

DEBRECENI EGYETEM • BÖLCSESZETTUDOMÁNYI KAR
NEVELÉSTUDOMÁNYI TANSZÉK

AZ EURÓPAI KÖZÉPKOR, RENE- SZÁNSZ ÉS A 16. SZÁZAD NEVELÉSTÖRTÉNETE

PROHÁSZKA LAJOS
EGYETEMI ELŐADÁSAIBÓL II.

Szerkesztette, a jegyzeteket kiegészítette és
a kísérő írást írta:

OROSZ GÁBOR

Lektorálta:
TEGYEI IMRE

A görög és a latin szövegeket átnézte, fordította:
KISS SEBESTYÉN

A könyv *Az európai középkor, reneszánsz és a 16. század neveléstörténete* című javított egyetemi tankönyv elektronikus változata. A nyomtatott változat megjelent a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Tanszéke Pallas Debrecina sorozata 16. köteteként. A sorozat szerkesztőbizottsága: Brezsnýánszky László, Kozma Tamás és Szabó László Tamás. – Kiadó: Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2004

ISSB 1587–7191
ISBN 963 472 861 8

*A pedagógiai szemléletű neveléstörténet célja csak egy lehet, hogy megsegít a jelen pedagógia életének megértésében. A mai eszményi követelményeket kétségkívül éppúgy ismernie kell annak, aki tanítani akar, mint a fennálló intézményeket és a nevelés és oktatás tényleges rendjét. De hogy ezeket helyesen ismerjük és lényegük szerint megértsük avégből ismerni kell az előzményeket is, azt, hogy eszmények, tények és intézmények hogyan fejlődtek idáig. A múlt ismerete nélkül nem értjük meg helyesen a jelent. Aki nem ismeri a mai iskola kezdeti formáit és történeti alakulásait, aki tájékozatlan abban a tekintetben, hogy nyugati kultúránkban századok során át minő eszményi tervek szerint igyekeztek tökéletesebbé tenni a nevelést az bámsz lelkesedéssel fog minden hangzatos reformötletnek hódolni, és kritikátlanságával csak elősegíti a pedagógiai elhirtelenkedést. Ez persze nem azt jelenti, mintha a múlt alapján lehetne kritizálni a jelent, hanem a múlt tanulságaiból merítve kell óvakodni a kritikátlan vállalkozásoktól. Ezért ha nem lehet is azt mondanunk, hogy a történeti képzettség a nevelés terén mindig helyes reformkísérletekre képesít, de bizvást mondhatjuk azt, hogy a történetietlen szemlélet minden igazi reformnak kerékkötője. **

* Prohászka Lajos: A görög nevelés története Platónig – Bevezetés – In: Az európai ókor neveléstörténete – Prohászka Lajos egyetemi előadásaiából I. Szerk.: Orosz Gábor – Kosuth Egyetemi Kiadó, Debrecen, 2004², 15. p.

Tartalomjegyzék:

A nevelés története a középkorban.....	8–102
Bevezetés.....	8–10
I. A középkori szellemiség és a társadalom.....	10–15
II. Az ókori kultúra bomlása.....	16–28
1. <i>Capella</i>	18–19
2. <i>Boethius</i>	19–21
3. <i>Cassiodorus</i>	21–22
4. <i>Isidorus</i>	22
5. <i>Donatus és Priscianus</i>	22–25
6. <i>Szent Benedek</i>	25–27
7. <i>Szent Patrik és Szent Kolumbán</i>	27–28
III. Az átmeneti századok.....	28–41
1. <i>Beda</i>	30–31
2. <i>Szent Bonifác</i>	31
3. <i>Szent Chrodegangus</i>	31–32
4. <i>Nagy Károly és a Karoling-reneszánsz</i>	32–36
5. <i>Alkuin</i>	37–39
6. <i>Hrabanus</i>	39–40
7. <i>Eriugena</i>	40–41
IV. A fejlett középkor.....	41–84
1. Általános jellemzés.....	41–46
2. Az egyházi nevelés rendje.....	46–61
a) Elemi iskolázás.....	46–47
b) Kolostori iskolázás.....	47–58
c) Székesegyházi és káptalani iskolák.....	58–61
3. Egyetemek.....	61–75
4. Lovagi nevelés.....	75–79
5. Városi iskolázás.....	79–84

V. A késő középkor nevelési elmélete.....	84–101
1. <i>Hugo a Sancto Victore</i>	86–87
2. <i>Dominicus Gundissalinus</i>	88
3. <i>Bellovacensis</i>	88–90
4. <i>Peraldus</i>	90
5. <i>Szent Tamás, Aquinói</i>	90–92
6. <i>Colonna</i>	92–93
7. <i>Dominici</i>	93–94
8. <i>Porzia</i>	94–95
9. <i>Gerson</i>	95
10. <i>Geert de Groot és a hieronymiták</i>	96–97
11. <i>Carthusianus</i>	97
12. <i>Argentina</i>	97–98
13. <i>Bitschin</i>	98–101
VI. Irodalom.....	101–102
A nevelés története a reneszánsz korában.....	103–197
<i>Petrarca</i>.....	109–114
I. Itália.....	114–135
1. <i>Vergerio</i>	117–119
2. <i>Bruni</i>	119–120
3. <i>Enea Silvio di Piccolomini</i>	121–122
4. <i>Vegio</i>	122–125
5. <i>Castiglione</i>	125–128
6. <i>Sadoletto</i>	128–131
7. <i>Guarino</i>	131–132
8. <i>Feltre</i>	132–135
II. Magyarország.....	136–145
1. <i>Vitéz János</i>	137–139
2. <i>Janus Pannonius</i>	139–141
3. <i>Egyéb magyar humanisták</i>	141–145

III. Spanyolország.....	145–153
1. <i>Nebrija</i>	146
2. <i>Vives</i>	147–153
IV. Franciaország.....	153–176
1. <i>Rabelais</i>	156–162
2. <i>Ramus</i>	162–167
3. <i>Montaigne</i>	167–173
4. <i>Charron</i>	174
A francia nevelés a XVI. sz. folyamán.....	174–176
V. Angolország.....	176–184
1. <i>Morus</i>	176–181
2. <i>Elyot</i>	181
3. <i>Ascham</i>	181–182
4. <i>Mulcaster</i>	182–184
VI. A német területek.....	184–196
1. <i>Agricola</i>	185–188
2. <i>Erasmus</i>	189–194
3. <i>Wimpheling</i>	194–195
4. <i>Reuchlin és Hutten</i>	195–196
VII. Irodalom.....	196–197
A reformáció és az ellenreformáció.....	198–244
I. Változások Európában a XVI–XVII. században.....	198–209
II. A reformáció és pedagógiai hatásai.....	209–229
A.) A német földek.....	216–224
1. <i>Melanchton</i>	216–219
2. <i>Sturm</i>	119–223
3. <i>Trotzendorf</i>	223–224
4. <i>Neander</i>	224
B.) Angolország, Skócia és Írország.....	225–227

C.) A magyar területek.....	227–229
III. Az ellenreformáció és a jezsuiták iskolaügye.....	229–243
1. <i>Loyolai Szent Ignác</i> és a Ratio Studiorum.....	230–242
2. A jezsuita pedagógia elmélkedői.....	243
IV. Irodalom.....	244
Kísérő írás (a szerkesztésről).....	I–IV

A nevelés története a középkorban

Bevezetés

A középkor időbeli elhatárolása nem egyszerű kérdés. Maga a megjelölés: „középkor” (aetas media) ... a XVII. század végén merül fel először, de csak jóval később, a XVIII. század végén válik közkeletűvé. Jelölni akarták vele azokat a századokat, amelyek az antikvitást összekötik az újkorral. Ez az elgondolás két feltevésre épít. Az egyik szerint van világtörténet, s ez azonos az európai történettel, amely egyenes vonalú fejlődést mutat. A másik szerint az ókor az egyetemes emberi kultúrának az alapjait teremtette meg, s ezt azután felváltotta a középkor, mint átmeneti időszak, mint áthidalás az újkorra, amely ismét felelevenítette és továbbépítette az antik kultúra hagyatékát. Az előbbi a történetnek metafizikai, az utóbbi inkább értékelő szemléletéből ered.

Ma ezt az elgondolást már nem fogadhatjuk el. Az egyetemes történetet nem azonosíthatjuk az európaival; más kultúrköröknek is van történeti középkoruk (pl. az iszlámnak), sőt egyes népeknek is (pl. az antik görögségnek). Ennek ellenére a középkor elnevezést tovább is használjuk az antikvitás és az újkor közti korszak megjelölésére. S nincs is semmi okunk rá, hogy elhagyjuk, és esetleg „mágikus kultúráról” beszéljünk, mint *Spengler*,¹ vagy germán világról, mint *Hegel*,² vagy nyugati kultúránk „homéroszi korának” jelöljük az újkort megelőző századokat, mint legutóbb a szociológus *Alfred Weber*³ tette, vagy éppenséggel széttagoljuk a középkort, s beszéljünk népvándorlási korról, *Karoling*-korszakról, keresztes háborúk koráról, stb. Mindenesetre a középkor nem olyan mértékben szellemi egység, mint ahogy azt *Novalis* és a romantikus történeti iskola hívei hirdették, s ahogy azt még ma is sokan vélik. Épp ezért nehéz a kezdetét időbelileg elhatárolni.

A közkeletű felfogás 476-tól, a Nyugatrómai Birodalom bukásától számítja a középkort. Némelyek a hunok betörését (375), mások viszont *Nagy Konstantin* mediolanumi ediktumát [milánói rendelet, törvény] (313), vagyis a kereszténység uralomra jutását tekintik kezdetének.

¹ Id: Spengler, Oswald: *Der Untergang des Abendlandes* I–II. – 1923; – [A Nyugat alkonya I–II. Európa K. Bp. 1994].

² Id: Hegel, Georg Wilhelm Friedrich: *Előadások a filozófia történetéből* I–III. – Akadémiai K. Bp. 1977, – III. k. 90. p.

³ Id: Weber, Alfred: *Kulturgeschichte als Kulturosoziologie* – 1935.

Vannak, akik a patrisztika [a keresztény filozófia első szakasza] korát is belefoglalják (pl. nálunk *Fináczy*⁴); mások csupán a sajátos középkori intézmények kialakulásától, tehát a VIII. századtól kelteznek.

Legcélszerűbb, ha megmaradunk a köztudatba már begyökerezett felfogás mellett, s a Nyugatrómai Birodalom összeomlásának időpontját, a **476.** évet vesszük határvonalnak. Az ilyen évszámok – tudjuk – sohasem jelentenek éles metszőpontot, mert a valóságban átfolyó jelenségekkel kell számolnunk. Épp ezért legcélszerűbb, ha a középkor végét is a közfelfogáshoz alkalmazkodva a XIV. századdal jelöljük.

Ily módon ... a középkor az európai történetnek kb. kilenc századát foglalja magában. Oly hosszú időszak ez, amely alatt Európa külső képében egészen átalakult, kultúrájában és szellemiségében ... gyökeresen megváltozott. Kezdetben még az ókori szellem formái élnek és hatnak tovább, a középkor utolsó századaiban viszont már az újkori szellemiség csíráival találkozunk. Épp ezért ajánlatos, hogy ezt a kilenc évszázados korszakot még részekre tagoljuk. A művelődés ügyének alakulása szerint szinte magától kínálkozik, hogy három korszakot különböztessünk meg a középkoron belül.

Az első az ókori kultúra bomlásának ideje a Kr. u. V. és VI. században. A bomlás jelenségein kívül számba kell vennünk itt azokat a kísérleteket, amelyekkel az ókor hagyatékát menteni törekedtek a nagy össze-roppanásból. A kolostori iskolázás kezdeteit is ebben a korszakban kell keresnünk.

A második korszak átmeneti jellegű, s a közviszonyok teljes állhatatlansága jellemzi. Ez az ún. sötét korszak, a VII., VIII. és részben a IX. század. A sötét jelző persze igaztalan: teljes sötétségről itt sincs szó, hiszen a műveltség mécsese valahol Európában ekkor is mindig pislákol. A harmadik korszak végül a fejlett középkor. Ez az intézmények teljes virágzásának korszaka, az ún. skolasztikus kor, amikor kialakul a középkori tanrendszer, és létrejönnek az egyetemek is. Ismeretes, hogy e korszak nemcsak a skolasztikus tudománynak, hanem a sajátos középkori művészetnek is a fénykora. Ekkor találkozunk a polgári élet kezdeteivel is, és ugyancsak a lovagi-udvari élet formái is kibontakoznak. Ez a korszak

⁴ ld: *Fináczy Ernő: A középkori nevelés története – Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Bp. 1914, 17–90. p. [rep: Könyvértékesítő Vállalat, Bp. 1985].*

átlag a IX. század közepétől számítható – bár virágzásáról csak az ezredik év után szólhatunk –, s tart kb. a XIV. sz. közepéig. A korszak vége felé (kb. a XIII. sz. derekától) sok tekintetben már a középkori intézmények és életformák bomlása mutatkozik, s ez már átvisz az újkor felé. Ami a XIII. sz. közepén túl van, az már nyilvánvalóan reneszánsz.

I. A középkori szellemiség és a társadalom

Bár a középkori világnézet egységes jellegére nézve erősen túlzó nézetek terjedtek el, mégis van néhány olyan vonása, amely egyetemesen és feltűnően jellemzi. Így mindenekelőtt az, hogy teljességgel a kereszténység jegyében alakult. Vagyis vallásos korszak, és **vallásos kultúra**. Ha ebből a szempontból az antikkkal hasonlítjuk össze, menten látjuk az éles különbséget. Amíg az Imperium Romanum fennállt, szükségképpen a római jogi regimentális gondolat is uralkodott. Mihelyt összeomlott a birodalom, ez a regimentális elv mindinkább átvonult az egyházba, és az egyház lépett a birodalom helyébe, a kultúrának és az életnek minden funkcióját szabályozván. Ismeretes az az elkeseredett küzdelem, amely századokon át folyt a középkorban egyház és állam között, s amely végül is az egyházi elv diadalával végződött. Ez végeredményben nemcsak a politikai hatalomért való versengés volt, hanem arra való törekvés, hogy a keresztény vallás motívumai hassák át az életet és a kultúrát minden megnyilvánulásában. Az antikvitásból a vallásosságnak ez a célzata teljesen hiányzott.

Ebből az alaptényből érthető azonban a középkornak minden további jellemző vonása. A középkor ezt a világi életet a lét alacsonyabb fokának tekintette. Ismeretes a szólam: e földi lét minden vonatkozásban a siralom völgye, előkészület az örökkévalóságra, mint az igazi létre. Vagyis a középkor egész világszemlélete transzcendens irányú, szemben például az ókornak immanens jellegű szemléletével. Ez a vonás egészen a kereszténység hozománya, ezzel még a későkori antik életben sem találkozunk. A kereszténységben ez részben zsidó eredetű, részben ... talán onnan is származik, ... [hogy] az első századokban a keresztények nem vehettek részt a világi életben (értve ezen elsősorban a politikai életet), hanem félreszorultak belőle. Ez a – mondhatni – katakomba-lelkiség idővel nyilvánvalóan habituálissá válhatott, s benne kereshetjük a contemptus mundi (a világ megvetése) forrását.

Ez a transzcendens szemléletmód, és a belőle fakadó contemptus mundi elve magyarázza a középkori állásfoglalást a tudománnyal szemben. Ez is gyökeresen elüt az antik felfogástól. Az antikvitás magának a megismerésnek tiszta, önzetlen esztétikai öröméből fedezte fel és ápolta a tudományt, s ehhez csak később csatlakozott az utilitárius érdek. A középkorban ezzel szemben kezdetben inkább megvetik a **tudományt**, mint hívságos időtöltést, amely nem szolgálja semmiképp a lélek üdvét. Később pedig teljességgel alárendelik a hit céljainak, és csupán eszköznek tekintik arra, hogy a hitigazságokat észbeli érvekkel is igazolja. Ezzel tehát a tudományos kutatásban a **tekintélyi elv** kerekedik felül, ami közismerten a „philosophia est ancilla theologiae” [a filozófia a teológia szolgálója] szólamban fejeződik ki. A tudománynak ebből az alárendelt helyzetéből azonban természetesen következett, hogy a középkor nem is lehetett igazán produktív ezen a téren. A középkor az antik tudomány fokozatos recepciójának [befogadás, átvétel] ideje; s bár e közben a középkoriak sokszor nagy éleselméjűségről is tanúságot tettek, végeredményben sem a problémák felvetésében, sem megoldásukban nem jártak önálló utakon, hanem teljességgel az antik hagyomány fogalmi körében maradtak. De amily mértékben folyt ez a recepció, abban a mértékben éledt fel a középkorban az öncélú tudományos megismerés vágya is. A középkor utolsó századát bizonyos küzdelem jellemzi e tekintetben, s mihelyt a tudomány függetlenül a teológiától, ez már egyszersmind a középkor végét, s az újkor kezdetét is jelentette.

A transzcendens célzat és a tekintély elve uralkodik a középkorban az **erkölcsi életben** is. Az antik erények helyébe az **aszketikus erények** lépnek. A legfőbb erény, a szeretet is aszketikus jellegű, mert az alázatosságot tünteti ki. A középkori erényesség nem önmagáért való, hanem szintén csak lépcső az üdvözülés útján, vagyis egészen heteronóm [másoktól befolyásolt, nem öntörvényű] jellegű. Az erkölcsös élet az isteni parancs folyománya. Ezért aktívabb a középkori erkölcsi élet az antiknál. Az antik ember számára az erkölcsösség teljessége a szemlélődő életben, a biosz theórétikoszban nyílik meg, s ennek tartalmát önmaga adja. A középkori ember ezzel szemben parancsot teljesít, érte ... nyilván fáradnia kell; ettől kezdve ver gyökeret az a felfogás, hogy az erény útja keserű. De éppen ezért alakul ki az erényesség gyakorlásának valóságos technikája; az ilyesmi az ókorban szintén ismeretlen volt.

Ezzel az **erénytechnikával** a középkori egyház éppúgy iskolázta az európai tereken akkor fellépő új népeket, mint ahogy iskolázta őket az

antik tudományosság recepciójával. Iskolás kultúra – ezzel szoktuk jellemezni a középkort, mert valóban nevelte a különböző keverék-népekből előálló új népegyéniségeket. S ez a legáltalánosabb értelemben vett nevelési célzat magyarázza, hogy a középkor kultúrája minden ízében intézményes kultúra. A legfőbb intézmény maga az **egyház**, s ebbe beletagozódnak hierarchikus rendben a különböző részintézmények: államiak, társadalmiak, kulturálisak, gazdaságiak, s nem utolsó sorban nevelésiek. A középkor az intézményes szervezés kora, s főleg ez üti rá olyannyira az egység bélyegét. Ez az egység ... természetszerűleg csak külső egység; az intézményben, a szervezetben gyökerezik, mögötte, az élő szellemben azért sok a hasadás, az egyenetlenség és az ellentét. Az antikvitásban az életnek, és főleg a kultúrának ilyen intézményes szabályozása úgyszólván ismeretlen; a római impérium intézményesítése is más jellegű.

Ebből az egyházi intézmények és szervezetek útján való egységesítésből folyt ... az a további jellemző vonás, hogy a **középkorban ismeretlen volt a nemzeti alapon való politikai szervezet**, aminő a görög és római állam volt eredetileg. Világhatalmi szervezetről sem szólhatunk. A törekvés megvolt ugyan erre, de az ez irányú kísérletek (*Nagy Károly*, *Staufok*) hamarosan megtörttek. Az egyház kapcsolta össze a különböző világi hatalmakat a maga lelki hatalmával. Ebből ered a középkori kultúrának sokat hangoztatott **nemzetfeletti, kozmopolitikus** jellege. Európa népei e korban úgyszólván egyetlen népközösséget alkottak a **corpus Christianum**ot, [keresztény közösség, *Krisztus* teste] amelynek egységes működését biztosítja a közös **latin nyelv**, a közös latin életforma és a latin egyház.

Vele szemben a sajátos népi elemek háttérbe szorulnak. A középkor Európa minden népe számára a sajátos etnikai kultúra pusztulását jelentette. Ezt főleg újabban sokszor fájlalták, s próbálták ezeket az ősi pogány-népi elemeket a hamu alól előkotorni. Sokszor ez nem is nehéz, mert hiszen a nép között a kereszténység leple alatt is ezek az ősi szokás-elemek legtöbb helyütt továbbéltek. E népi elemek szempontjából nézve a középkor mindenesetre törést jelentett, kisiklást abból az irányból, amelyet ezek képviseltek. Kiváltképpen az irodalom és a művészet sínylette meg ezt a törést. Elvesztek a régi népi énekek, elsüllyedtek a népművészeti emlékek és a népi szokások. Ezzel szemben ... mérlegre kell vetni azt a tényt, hogy ha a középkor, kiváltképpen a középkori egyház nem menti át az antik kultúra hagyatékát, Európa évszázados barbárságba süllyedt volna. Ha elfogulatlanok akarunk lenni, [akkor] az ősi népi er-

kölcsiséggel szemben a keresztény erkölcsiség magasabbrendűségét sem lehet vitatni. [Az ellenkezője,] *Nietzsche* óta nem egyszer megtörtént [már, különösen] ahogy főként a nemzetiszocializmus ideológiája hirdette [azt]. Ha vesztettünk is ... színekben és talán formákban is azzal, hogy a kereszténység a népikultúrát visszaszorította, ez végeredményben semmiképp sem mérhető össze azzal az előnnyel, amit a kultúra kontinuitásának [folyamatosság] megőrzése jelentett a latin egyház által. Ezt a kontinuitás ... legelsősorban éppen a középkor iskolázási rendje biztosította.

A keresztény vallásos jelleggel azonban, s minden további vonással, amely ebből következik, csupán a középkori kultúra tartalmát jelölték meg. Ezt a kultúrát egy olyan társadalom hordozta, amely szerkezetében, tagozódásában és életformájában egyáltalán nem – vagy legalábbis eredetében nem – a keresztény életeszmeny irányában nőtt. Később ... az egyház szinte észrevétlenül magáévá tette ezt a társadalmi struktúrát, hozzá hasonult, sőt utóbb maga is megerősítette, ami annál inkább lehetséges volt, mert a társadalmi berendezkedésnek ez az iránya sok tekintetben kedvezett az egyház hierarchikus elvének és dogmatikája változhatatlanságának. Ily módon ma már sokszor valóban nagyon nehéz eldöntenünk, hogy mi ebben a társadalmi alakulásban egyházi eredetű, s mi származik a kor egyéb tényezőinek hatásából.

Mindenekelőtt meg kell állapítanunk, hogy a középkor társadalmá kezdettől mindvégig egészen feltűnően stabilis jellegű, ami azt jelenti, hogy berendezkedését minden időkre szólónak, mintegy az isteni rendelkezés szerint valónak tekintette. **Konzervatív jellege** nemcsak abban mutatkozott, hogy minden mozgás, minden belső dinamika hiányzott belőle, hanem főleg abban, hogy a haladó gondolkodásnak is kerekét kötötte. Felettébb jellemző e tekintetben, hogy az egész középkoron át éppen a fejedelmek a leghaladóbb gondolkodásúak. Egyébként nem volt az egész társadalomban oly réteg, amely e konzervativizmus ellen felléphetett volna: a parasztság nemcsak helyzete miatt nem tehetett, hanem azért sem, mert már lényegénél fogva konzervatív hajlandóságú; az ipari és kereskedő réteg pedig, ez a mindenkor legmozgékonyabb elem, csak a középkor végén kezdett valamelyest érvényesülni, hosszú századokon át jóformán nem is volt társadalmi hangja. Ez általános konzervativizmus, vagy mondják így: a történeti gondolkodás hiánya miatt tarthatott ez a kor az európai viszonyokhoz mérten oly soká.

Ennek a társadalmi stabilitásnak legfőbb hordozója kétségkívül az arisztokrácia. A középkor társadalma teljesen **arisztokratikus elvű társadalom**. Ilyen kizárólagos értelemben arisztokratikus felépítésű társadalommal sehol másutt, sem az ókorban, sem azóta nem találkozunk. A társadalmi felépítés itt valóban felülről történt. Ez az arisztokrácia...a *Merovingok* idejében kezd kialakulni, s részben a régi római arisztokráciából eredt, amely a kereszténység felvételével mentette át magát az összeomlásból, részben ... a germán nemzetségek nemességéből és a frankhoni földbirtokos rétegből tevődött össze. Mindenesetre meg kell jegyezni, hogy ebben az összetételében nem bizonyult állandónak, de egészen egységes rétegnek sem. Az investitúra harcban például jórészt elpusztult. Ámde az elve ritka stabilitást mutatott, helyébe más arisztokrácia lépett: a **lovagi rend**, s ez némileg már új életformát is képviselt, amelynek a kaland volt a legjellemzőbb eleme. A keresztes háborúk idején már ez az arisztokrácia uralkodott. A feudalizmus kifejlődésekor ... az alsóbb nemesség feltörekvésével is találkozunk. Ha ez a réteg gazdaságilag és tekintélyében alatta maradt is a régi, főnemesi arisztokráciának, magatartásában és életformáiban hovatovább egészen hozzá hasonult. Valamelyes mozgás ily módon mégis végbement, ez azonban aránytalanul hosszú idő alatt jött létre, s csupán azt jelentette, hogy a kezdetben egészen szűk körre szorítkozó kiváltságuk mind szélesebb körre terjedt ki. Épp a nemesi privilégiumok következtében azonban olyan szellemiség fejlődött ki ebben az arisztokráciában, amelyről találóan mondható, hogy szinte embertelen büszkeség jellemzi.⁵ Az arisztokrata úr isteni és emberi elrendelések értelmében egészen más embernek érzi magát a többinél; szinte áthidalhatatlan szakadékok választják el minden más rendű és rangú embertől. S ennek a kiválasztottságának tudatában uralkodott ez a réteg évszázadokon át földön, embereken, intézményeken, sőt magán az egyházon is. A műveltség fejlődése szempontjából viszont nem lehet említetlenül hagynunk, hogy az emberi magatartás és érintkezés finomabb, csiszoltabb formáit, amelyek az ókorral veszendőbe mentek, ez az arisztokrácia fedezte fel újra. Ennek általánosabb hatása ... csak jóval később érvényesült.

A középkor társadalmi berendezkedését általánosságban a **feudalizmus** szokták jellemezni, s e fogalom menten felidézi bennünk az elnyomott parasztság évszázados nyomorúságos sorsának és szenvedésének

⁵ ld: Huizinga, Johan: *Herbst des Mittelalters* – 1938; – [A középkor alkonya – Európa K. Bp. 1996].

képzetét. Rövid szóval nehéz ezt az egész középkori életet oly mélyen átható és formáló intézményt igazságosan megítélni. Mindenesetre meg kell jegyeznünk: kialakulása történeti szükségesség volt, és a korábbi állapottal szemben fejlődést is jelentett. E fejlődés már az ókor végén megindult, s e tekintetben döntő jelentőségű körülmény volt, hogy a városi élet mindinkább háttérbe szorult a falusi, mezőgazdasági településsel szemben. Előmozdította kifejlődését a népvándorlás viharai után bekövetkezett pénzhiány, a szerfelett rossz és veszedelmes közlekedési viszonyok, főleg pedig a központi közigazgatás hiánya, amely az egyébként is primitív gazdálkodás terményeinek értékesítését nehezítette. Így jött létre az eredetileg teljesen szabad, de földjükből az adott viszonyok közt nehezen megélő birtokosok, és a hatalmas földbirtokkal rendelkező uraság közt az a szerződéses viszony, amelyet feudalizmus néven ismerünk, s amely a szolgáltatás és a védelem kölcsönösségén alapult. Hogy ez a viszony rövidesen elfajult, s a gyöngébb félnek emberileg is méltatlan függőségét, kiszolgáltatottságát, elnyomását idézte elő, abban főleg két körülmény játszott közre. Az egyik az volt, hogy az ilyképpen hűbéri viszonyba kerülő szabad birtokosok közé az egykori római gyarmatosok rabszolga utódai is beleolvadtak, és ez alkalmat nyújtott a hatalmasoknak, hogy társadalmi függőségükben amazokat is ezek színvonalára süllyeszszék, és jogaikat csorbítsák. A különbségek így eltűnvn, a parasztság a középkor egész folyamán mint egységes rend szerepelt. A másik körülményt az úri rend mérhetetlen önzésében, és említett büszkeségében jelelhetjük meg, amely a parasztságot nemcsak kizsákmányolta, hanem emberi méltóságában is mélyen megalázta. Mindnyájan ismerjük a fokozatos jogfosztásnak, sérelmeknek, sőt kegyetlenkedésnek azt a hosszú láncolatát, amely ily módon bekövetkezett, s amely a középkor társadalmi arculatát annyira eltorzítja szemünkben. Ha a parasztság nem is volt e tekintetben mindenütt egyforma, s ha esetenként valóban nyert is ebben a helyzetében, mégsem lehet feledni, hogy ugyanakkor, amikor tudós szerzetesek kolostoruk cellájában szubtilis [szövevényes, kényes] teológiai és filozófiai rendszereket cizelláltak, ugyanakkor erdők-mezők visszhangoztak a parasztok jajveszékelésétől, akiket a szegények és elnyomottak védelmére hivatott keresztény lovag urak kínoztak. A középkor képének teljességéhez ez is hozzátartozik.⁶

⁶ Prohászka Lajos e bevezető fejezet végén Általános feldolgozások címen irodalomajánlást adott, ám azokat megismételte a kötet végén, így itt elhagytuk az ajánlott irodalmak közlését.

II. Az ókori kultúra bomlása

A tulajdonképpeni középkor a germán invázióval kezdődik. Ismeretes, hogy a rómaiaknak már *Julius Caesar* óta folyton hadakozniuk kellett különböző germán törzsekkel, hiszen az első germán mozgolódás már a Kr. e. II. században megindult. S bár a császárok hosszú ideig visszaszorítják őket azzal, hogy a meghódolt törzseket római zsoldba fogadják, nem kisebb veszedelmeket támasztanak maguknak, mert ezzel belülről gyöngítették a birodalom erejét. A IV. századtól kezdve ... újabb népvándorlási hullám indult meg, amikor is a különböző germán népek egyformán Európa déli és nyugati vidékei felé fordultak, s ott többüknek birodalmat is sikerült alapítaniuk. Minden ilyen germán birodalomalapítás egy-egy provincia elvesztését jelentette, mígnem *Odoaker* [430?–493?], a római hadak germán vezére végleg megdönti a birodalmat, hogy azután röviddel utóbb a keleti gótok vonuljanak be Itáliába. A germán népeknek ezzel a felvonulásával és államalkotó kísérleteivel nem foglalkozunk itt részletesebben; ez a politikai történet feladata. Itt csupán azért volt szükség erre a néhány tényre emlékeztetni, hogy keretünk legyen a **birodalom összeomlása utáni művelődési állapotok** jellemzésére.

A közfelfogásban, e tekintetben sok téves nézet van elterjedve. Sokan azt hiszik, hogy az új népeknek ez a ráözlése a kultúra régi tűzhelyeire, ezeknek teljes pusztulását idézte elő. Ennek emléke még a nyelvünkben is tovább él, amikor például vandalizmusról beszélünk. Holott a művelődés teljes megszakadásáról jóformán sehol sincs szó. Kétségkívül sok vérengzés, rombolás és nyomorúság kísérte a vándorló népek nyomát. Azonban először is nem mindenütt rohant végig ez a népvándorlási áradat, hanem voltak olyan római területek, amelyek mentesek maradtak tőle. A népek hullámozása nem is szakadatlan volt és egyirányú, hanem időközönként jött, és megoszlott; ezekben az időközökben ... azok a területek is, amelyeket kifosztottak, újból megerősödtek, és helyreállítódott az élet korábbi rendje. Nem szabad felednünk továbbá, hogy a hódító germánok nem voltak teljesen barbárok, hiszen egy részük már évszázadokon át a művelt világ közelében, azzal szoros érintkezésben élt; vezetőik olykor éppen római vagy görög műveltségben részesültek (*Theodorik*). S azután itt is legelőször az a folyamat ment végbe, ami már eddig is, és ezentúl is oly gyakran megismétlődött a történetben: a hódítók végül is meghódítottakká lettek; meghódoltak a leigázott nép művelődésbeli fölényének, átvették annak közigazgatási szervezetét, erkölcsi szokásait, nyelvét, vallását, s mindezzel természetesen művelődési rendjét is. *Nagy Theodorik*

[493–526] például pusztán katonai hatalomra rendezkedett be, a közigazgatást továbbra is rómaiak látták el, a szenátus a birodalom összeomlása után is tovább működött. Éppúgy volt a vandálok észak-afrikai birodalmában is, bár ők kevésbé a műveltség formáit, mint inkább a fényűzés szokásait vették át a rómaiaktól, ami azután rövidesen romlásukat idézte elő. A nyugati gótok spanyolországi uralma is a romanizálásukkal járt; hasonlóképpen a frankok átvették a galliai rómaiaktól jogi és állami intézményeiket, szokásaikat, életformáikat. A germán népek inváziója a római birodalom területe felől végeredményben e népek **fokozatos latinizálását** idézte elő. Ismeretes, hogy azok az új népek és nyelvek, amelyek a középkor végére kialakultak, ennek a nagyarányú szellemi és vérkeveredésnek köszönhették létrejöttüket. Ily körülmények közt érthető, hogy a művelődés fonala nem szakadt meg sehol végképpen. A birodalom bukása után is virágoztak a grammatikai iskolák, és működtek a retorikai iskolák is. Dél-Franciaországban például egészen a VI., sőt VII. századig éppúgy *Cicero* és *Quintilianus* szellemében folyt tovább ez a retorikai képzés, mint a római imperium fénykorában. Hogy ez így történt, abban nemcsak a latin hagyomány szívósságát kell látnunk, hanem ebben természetesen oroszlánrésze volt a római egyháznak, amely mint a latin szellemiség örököse már ekkor a kultúra és a művelődés ügyének sáfárjául szegődött. Ezekben a vérzivataros századokban, amikor egész népek tűntek el, mások teljességgel megváltoztak, az egyház mint a római gondolat letéteményese volt valóban az egyetlen szervezet, amely a társadalmi átalakulásnak formát tudott adni, azt intézményes mederbe tudta terelni. Ezt soha sem lehet eléggé méltányolni. Erre kell mindig gondolnunk, valahányszor tárgyalásunk során az lesz a benyomásunk, hogy azok az eredmények, amelyeket az egyház ez irányú törekvéseivel elért, messze visszamaradtak egy haladottabb kor követelményei mögött.

Az a társadalmi átalakulás, amely már az ókor utolsó századaiban megindult, amely a közállapotok zavarai közepette csak fokozódott; később, az új germán népekkel való együttélés és keveredés folytán még... kimélyült, határozottabbá vált. [Ez,] szükségképpen azt idézte elő, hogy a pusztán hadviselő „úri” osztály mellett az egyháznak kellett gondoskodnia arról, hogy legyenek „műveltek” is, vagyis akik értenek az íráshoz és olvasáshoz, s járatosak legalább a tudományok elemeiben. Mostantól kezdve lett az a kifejezés, hogy „**klerikus**” egyértelmű azzal, hogy

írástudó, vagyis a tudományokban járatos. Arra is gyakran alkalmazták, aki egyébként nem volt pap (ennek a nyoma máig megvan az angol nyelvben, ahol clerk = írnok). Ezekben az állhatatlan időkben a klerikus pálya volt éppen a tudós élet mentsvára. Magának az egyháznak azonban természetesen gondoskodnia kellett a klerikus rend utánpótlásáról, arról, hogy gyerekeket klerikusokká neveljen. Erre nézve már *Szent Ágoston* megadta az útmutatást, s az egész középkor ehhez igazodott. Számos zsinat arról rendelkezik, hogy a papok és püspökök ifjakat fogadjanak házukba, akiket azután utódjaikul neveljenek. Később már általános szokássá vált, hogy főleg a püspökök fiúkat vettek magukhoz, akiket a káptalan jövedelméből neveltettek a székesegyház valamelyik papjával, a scholasticussal. Ebből keletkeztek idővel a püspöki székhelyeken a székesegyházi iskolák, a scholae cathedrales. A VI. sz. közepén megindul már a kolostori iskolázás is (scholae monasteriae [kolostori iskola]), amely majdan az európai művelődés történetében olyan felbecsülhetetlen szerepet játszott. Minderről később még részletesebben fogunk szólni. Abban ..., hogy az iskolázás kontinuitása nem szakadt meg, nagy szerepe volt annak, hogy a világi művelődés hagyományos anyagát most még egyszer, az antik világ összeomlásakor és a középkor küszöbén kodifikálták. Ezért nekünk is legelőbb ezekkel a munkákkal kell foglalkoznunk, annál is inkább, mivel ezek az egész középkoron át tankönyvül, és későbbi feldolgozások forrásul szolgáltak.

1. *Capella*, *Martianus* [*Felix* – 450 k.–?]

Az első ilyen kódexe a művelődés hagyományos anyagának kb. 430 körül keletkezett, s szerzője az afrikai *Martianus Capella*. A mű címe: *De nuptiis Philologiae et Mercurii et de septem artibus liberalibus*, azaz Filológia és Merkur házassága és a hét szabad művészet. Benne a szerző allegorikus keretben adja elő a hét szabad művészet anyagát. A munka 9 könyvből áll, ebből az első kettő a keret: Mercurius isten házasodni készül, s több rendbeli balsikerű kísérlet után Apollón tanácsára megkéri Philológiát, aki ismer minden tudhatót, ami azt jelenti, hogy enciklopédikus tudás birtokában van. Az Olümposzon oda is ítélik Philológiát Mercuriusnak, csak azt kötik ki, hogy előbb halhatatlanná kell válnia, ami úgy történik, hogy iszik a halhatatlanság kelyhéből, amire azután kellőképpen felékesítve felviszik az égbe, ahol átadják neki a nászajándékot: a hét szabad művészetet. A III–IX. könyvben azután fellepnek ezek a

szabad művészetek olyképpen, hogy mindegyiknek a tartalmát elmondja egy-egy fiatal leány, aki az illető diszciplínát képviseli.

Mai embernek ez a munka élvezhetetlen. Száraz és allegorikus keretével éppenséggel ízléstelen. A középkor ... mindvégig igen nagyra becsülte, később is gyakran, *Arisztotelész* mellett, hivatkoznak rá, a septem artes liberales [hét szabad művészet, tudomány] anyagát pedig belőle mérítették. E nagy közkedveltség egyik oka a munkának kompendiózus [kézikönyvszerű, kivonatos, vázlatos] természete. A hét szabad művészet anyagát – tudjuk – *Szent Ágoston* is feldolgozta a *De doctrina Christiana* [A keresztény tanítás], s még előbb a *De ordine* [A rend] c. művében.⁷ Ezzel szemben *Martianus Capella* még csak nem is volt keresztény. Ha mégis az ő munkája vált a középkori iskolai tanulmány alapjává, ennek csakis az lehet az oka, hogy *Varro* óta valóban először foglalta össze a septem artest úgy, hogy ennek anyagát is kifejtette. A munka ... tankönyvül használható volt, nem érvelt és filozofált, mint *Szent Ágoston*, hanem száraz ismeretanyagot közölt. A könyv megbecsülésének másik oka viszont allegorikus formájában kereshető. A középkor általában szerette az allegorikus formát, ami ezen a száraz anyagon különösen érvényesült; költői mezbe vonta, s ezzel a középkori embernek – akinek e diszciplínák ismeretért alaposan fáradoznia kellett – a fantáziáját is foglalkoztatta.

2. *Boethius*, *Anicius Manlius Torquatus Severinus* [480 k.–524]

Sokkal jelentősebb a *Szent Ágoston* utáni korszak másik **kompilátor**ának [olyan szerző, aki más művekből vett adatok alapján, eredetiség nélkül összeollóz egy művet], *Boethius*nak a munkássága, mégpedig nemcsak önmagában, hanem hatásában is, amely túlszárnyalta az említett *Martianus Capelláét*. *Anicius Manlius Torquatus Severinus Boethius* (480 k.–525) az utolsó igazi rómainak szokták emlegetni, aki életével és halálával még egyszer tanúságot tett a régi római erények mellett.⁸ Nagy *Theodorik* udvarában élt, aki elhalmozta őt mindenféle kitüntetéssel; szenátor volt és magister officiorum (udvari marsall), mígnem összeesküvés gyanújába keveredett, amire *Theodorik* fogságba vetette, s röviddel utóbb ki is végeztette. Fogsága idejében írta *Boethius* a *De consolatione*

⁷ Id: Augustinus: *De doctrina christiana* – A keresztény tanításról – Kairosz K. Bp. 2001, (Ford: Városi István és Böröczki Tamás).

⁸ Id: Gibbon, Eduard: *A római birodalom hanyatlásának és bukásának története I–II*. 1868, 1869.

philosophiae [A filozófia vigasztalása]⁹ című munkáját (részben versben, részben prózában), amely az antik filozófia legutolsó hajtásának tekinthető, s már a benne nyilvánuló sztoikus szelleménél fogva is méltán sorakozik *Epiktétosz*¹⁰ vagy *Marcus Aurelius*¹¹ hasonló természetű írásai mellé. Igazi vérbeli filozófusnak mégsem lehet nevezni őt. Ellenben nagy műveltségű és tudós férfiú volt, valóságos polimatha [polihisztor], aki korának úgyszólván minden tudományában alapos jártasságra tett szert. Erről tanúskodnak munkái, amelyekben a diszciplínákat feldolgozta, hogy ily módon mindazt, amit a korábbi kutatás termelt, összegyűjtse, s kortársainak hozzáférhetővé tegye.

Boethius munkáit négy csoportba lehet foglalni:

- 1/ fordítások,
- 2/ kommentárok,
- 3/ tankönyvszerű feldolgozások,
- 4/ eredeti művek.

Mindezek egytől egyig didaktikai érdekűek; a tiszta elméleti célzatot *Boethius*nál hiába keresnénk. Olyan korszak már ez, amikor a tudományos munka merő összefoglalásra és átszarmaztatásra szorítkozik. Ebben van éppen *Boethius* munkásságának rendkívüli fontossága. Ami a középkorban [mint]tudományos munka folyt, az javarészen rá támaszkodik.

Munkásságának legfontosabb része kétségkívül görögből való fordításai. A görög nyelv ismerete Itáliában már a birodalom kettéoszlása óta egyre inkább megfogyatkozott. *Boethius* azok közé a kevesek közé tartozott, akik még az eredeti szövegekkel foglalkoztak, hiszen maga is még az athéni egyetemen tanult, s valószínűleg neoplatonikusokkal is érintkezésben volt. Így lefordította *Arisztotelész* logikai munkáit, amelyeket az egész középkori skolasztika általa ismert és használt. *Porphüriosz* *Eiszagógéját* [Bevezetés], azt a munkát, amelynek egyik mondata – mint ismeretes – kiindulása volt a skolasztikában a **realizmus** és **nominalizmus** közti nagy küzdelemnek. Lefordította továbbá *Euklidész*, *Arkhimédész* és *Ptolemaiosz* matematikai és asztronómiai műveit is. Mindezeket a fordításokat *Boethius* kommentárral látta el, s ezek is az egész

⁹ Id: Boethius: A filozófia vigasztalása – Helikon K. Bp. 1970, (Ford: Hegyi György).

¹⁰ Id: Epiktétosz: Kézikönyvecske – Európa K. Bp. 1978, (Ford: Sárosi Gyula).

¹¹ Id: M. Antoninus imperator ad se ipsum – Marcus Aurelius elmélkedései – Európa K. Bp. 1983, (Ford: Huszti József).

középkoron át tankönyvül szolgáltak, s nagy elterjedtségnek örvendtek. Tankönyveket írt *Boethius* a hét szabad művészet diszciplínáiról. Ezek közül főleg a *De arithmetica* [Az aritmetika] és a *De musica* [A zene] c. művek váltak az iskola szempontjából a következő századokban fontosakká.

Eredeti munkája a filozófia vigasztalásáról szintén kedvelt olvasókönyve volt a középkori iskolának. (*Nagy Alfréd* [849?–899; uralkodik: 871–899] angol király lefordította angolra.) Más, teológiai tartalmú műveket is *Boethius* neve alatt emlegetnek, de ezek nem kétségbevonhatatlanul hitelesek.

Bár nem bizonyos, hogy *Boethius* keresztény volt, az egyházban mégis nagy tekintélynek örvendett. A skolasztikusok általában úgy hivatkoztak rá mint **auctor** [szerző], éppúgy, mint ahogy *Arisztotelész* volt a filozófus. Legnagyobb érdeme, hogy megőrizte a középkornak *Arisztotelészt*, s ezzel megvetette a középkori arisztotelizmus alapját.

3. *Cassiodorus*, *Flavius Magnus Aurelius* [490 k.–583]

Azok közé, akik a római birodalom bukása után az antik tudomány maradványait átmentették a középkorra, tartozik *Boethius* kortársa, *Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus* senator is (490 k.–583). Ő is hosszú évtizedeken át a keleti gót királyok udvarában szolgált, mígnem 540 körül otthagyta az udvart, és visszavonult a Vivarium nevű kolostorba, amelyet Dél-Itáliában Squilace [Scyllaceum] mellett ő maga épített. Itt gazdag irodalmi működést fejtett ki, szerzetestársait világi és egyházi tudományok művelésére szoktatta, evégből maga is számos tankönyvet írt, könyvtárt alapított, s megszervezte a kolostori könyvmásolást. Joggal tekinthetjük ezért *Cassiodorust* a középkori kolostori iskolázás tulajdonképpen megalapítójának. Mert hiszen a bencések – az európai kolostori művelődésnek ezek a protagonistái [vezetők], akiknek **529**-ből való **Regulája** szerint szervezte maga *Cassiodorus* is a Vivariumot – rövidebb idővel már teljesen ennek a Vivariumnak a mintájára kezdték művelni a tudományt.

Cassiodorustól ered a **hét szabad művészet anyagának iskolaszerű megállapítása** is és **beosztása** a **trivium** és **quadrivium tárgyai**ra. E tudományok anyagát maga is feldolgozta *Institutiones divinarum et saecularium lectionum* [Isteni és világi tudományok tanításai] című

művében. Ennek első része bevezetést nyújt a teológiába. A második rész viszont ezen a címen: *De artibus ac disciplinis litterarum liberalium* [A szabad tudományok fajtái és tanítása] a világi tudományoknak, azaz a hét szabad művészetnek enciklopédiáját adja. Itt egy helyen (ahol a helyesírásról: *De orthographia* [A helyesírás] szól) megemlíti, hogy 12 grammatikus művét tanulmányozta át, s amit ők bőségesen fejtettek ki, azt ő kompendiózusan [kivonatos] ismerteti, de másutt is így jár el. E tekintetben kiváltképpen *Boethius*ra támaszkodik, akinek idevágó műveire – mint terjedelmesebbekre – utal is.

4. **Isidorus**, *Hispalensis* (*Sevillai Izidor*) [560 k.–636]

Azok sorában, akik az antikvitás tudományos hagyatékát még az eredeti forrásokból ismerték és származtatták át a következő századokra, időrendben az utolsó *Isidorus Hispalensis* (*Sevillai Izidor*). A nyugati gótok spanyolországi birodalmában élt. Született 560 körül, 600-ban Sevilla püspöke lett, meghalt 636-ban. Ő is rendkívül sokat írt, a legszorgalmasabb kompilátor volt. Fő műve, az *Originum sive etymologiarum libri XX* [A szavak eredetének, vagyis az etimológiának húsz könyve] című enciklopédiája az egész középkoron át nagy tekintélynek örvendett, és ma is értékes forrás, mivel számos antik töredék fennmaradását csupán neki köszönhetjük. Enciklopédikus tartalmú *Isidorus* másik műve is, a *Differentiae* [Különbségek] két könyvben. Ebben – nyilván *Varro* hatása alatt – kilenc szabad művészetet tárgyal. A hagyományos diszciplínák mellé felveszi a mechanikát és a medicinát is. Viszont itt a grammatikáról *Isidorus* nem szól, e helyett az asztronómia mellett külön tudományként szerepel az asztrológia. Egyéb művei is, mint például a *De rerum natura* [A természet], *De ordine creatorum* [Az alkotók rendje] és a *Sententiae* [Szentenciák] a középkori tudománynak ismeretforrásul szolgáltak.

5–6. **Donatus**, [*Aurelius* – IV. sz.] és **Priscianus**, [*Caesariensis* – VI. sz.]

Ezeknek a kompilátoroknak sorához kiegészítésül még két szerzőről kell megemlékeznünk. Ezek nem enciklopédikus műveket szerkesztettek ugyan, de műveik igen fontos tankönyvei voltak a középkori iskolának. Ez ... a két grammatikus: *Donatus* és *Priscianus*. *Donatus* még a birodalom összeomlása előtti időben, a IV. század közepe táján élt Rómában. Grammatikája – közönségesen így hívták: **Ars Donati** [Donatus

tankönyve] – két részből állt:

- a.) az első rész kezdők számára volt; kérdés és feleletekben tárgyalt nyolc beszédrészt;
- b.) a második (*Ars maior* [Nagyobb tankönyv]) rész a latin nyelvtannak rendszeres kézikönyve volt, és három fejezetre oszlott:
 - I. prozódia [az időmértékes verselés szabályainak rendszere], metrika [versstan], hangsúly és ékezet,
 - II. az alaktan,
 - III. a stilisztika, továbbá a kivételek és a retorika.

A Donatus-nyelvtan már az ókor végén nagyon elterjedt, főleg világos, áttekinthető szerkezete miatt. Később többször átdolgozták és kommentálták.

A másik igen elterjedt grammatikai tankönyvet *Priscianus* írta, aki az V. sz. végén és a VI. sz. elején élt, [I.] *Anasztaszianosz* császár idejében. Konstantinápolyban a latin grammatika tanára volt. Műve, az **Ars** [Tankönyv], később **Institutio** [Tanítás] 18 könyvből áll:

- 1.) hangtan;
- 2–4.) szóképzéstan és származástan;
- 5.) a névragozás általános elmélete;
- 6–7.) esettan;
- 8.) az ige;
- 9–10.) a praeteritum perfectum [befejezett múlt idő];
- 11.) a participium [melléknévi igenév];
- 12–13.) névmás;
- 14.) praeposito [előjárósó];
- 15.) határozósó és indulatszó;
- 16.) kötösó;
- 17–18.) mondatstan.

Priscianus anyaga sokkal gazdagabb a *Donatus*énál; ez főleg onnan van, hogy görög forrásokat is felhasznált. De sokkal nehezkesebb *Donatus*nál, ezért nem volt oly elterjedt, inkább csak tekintélyként hivatkoztak rá. Főleg kivonatait használták (*Cassiodorus*, később a VIII. században *Hrabanus Maurus*). Az ilyen kivonatnak *Priscianus minor* [Kisebb *Priscianus*] volt a neve.

Ha ezek után összefoglalóan áttekintjük a kompilátorok munkásságát, akkor legfőként az szúrhat szemet nekünk, hogy az antik kultúra formai készségei iránt valamennyien teljességgel érzéketlenek. Ez legelőbb stílusukon látszik meg. E tekintetben legfeljebb *Boethius* kivétel, de ő sem teljességgel, mivel az ő stílusa is az ezüstkori latinság modorosságával van tele. E kor embereit már csak a **tárgyi szempont** érdekli; ezért igyekszik megmenteni mindazt a nagy katalizmából [szörnyű csapás], amit tudásra érdemesnek tart, ezért veti rá magát hangyaszorgalommal a gyűjtő munkára, feljegyezve és regisztrálva minden tényt és adatot, amihez csak hozzáférhet. De éppúgy híjával van ez a kor a spekulatív érdeklődésnek is; ami felkelti benne a csodálkozást, az csakis az anyag bősége, problémákat azonban ez éppoly kevésbé támaszt benne, mint ahogy kritikai érzékét nem ébreszti fel. Ebben van kétségkívül **naivitás** is: a kezdődő középkor embere elcsodálkozik, hogy milyen gazdag örökség birtokában van, s mindent apróra megsejmel, mintegy leltárt készít örökségéről. De van benne fáradtság és rezignáció is: e kor embere már csak emlékezni tud, s nem mérlegeli többé, hogy amit felidéz még egyszer a múltból, minő hatást gyakorolhat elkövetkező nemzedékekre. Ezért enciklopédikus kor ez a szó szoros értelmében, ha ezzel éppen azt a törekvést akarjuk megjelölni, amely csupán a tárgyi tudásra veti a súlyt, **az anyagnak formális képző erejére** nincs tekintettel. Ez a szemléletmód, amely már a kezdődő középkor kompilátoraira jellemző, uralkodik általában az egész középkor pedagógiai felfogásán, s ez határozza meg egész nevelési rendjét is.

Ennek a tipikusan középkori iskolázási rendnek kialakulása tárgyalt időszakunkban kezdődik. Hogy pontosan mikor és hogyan, azt sajnos nem tudjuk megállapítani. Két színhelyen folyt ez az iskolázás: a székes-egyház mellett és a kolostorban. A **székesegyházi iskolázás** mindenestre korábban alakult ki, még az ókor végén, valószínűleg a IV. század folyamán. Az az egy-két adatunk, amivel rendelkezünk, csak arra enged következtetni, hogy az V. században már elterjedt szokás volt, hogy a székes-egyházak mellett iskolázás folyt, s valószínűnek tarthatjuk, hogy ez a szükséges teológiai ismereteken kívül éppen a szentírástudományba való bevezetés végett a septem artes anyagára terjedt ki.

Némileg jobban vagyunk tájékozva a **kolostori iskolázás** kialakulása felől, bár a legdöntőbb mozzanatra nézve – hogy ti. hogyan honosodott

meg a kolostorokban a tudományok művelése – itt is csak valószínű feltevésekre vagyunk utalva.

A legfontosabb mozzanat itt kétségkívül a **nyugati szerzetesség** kialakulása. Ez tudvalevően a **Szent Benedek-féle Regulához** fűződik. Hogy ez mit jelentett, avégből elég, ha csak egy pillanatra a szerzetességnek azt a típusát idézzük magunk elé, amely Keleten honosodott meg. Itt már a II. sz. második felében találkozunk – ha nem a szó szoros értelmében vett szerzetességgel is, legalább a szerzetesihez hasonló életformával. Az **anachorétákra** [remete] kell gondolnunk. Egyiptom, kiváltképpen Alexandria volt ennek a keresztény remeteségnek a hazája, s innen azután elterjedt az egész Keleten. Ennek azonban egyrészt szektárius jellege volt, másrészt pedig nem volt semminemű szervezete. Keleten a szerzetesség inkább az egyház mellett áll, s nem az egyházban. Ezért – bár kolostori élettel elég korán találkozunk –, a szerzetesség itt mégsem nyúlt bele döntően a történetbe.

Nyugaton ellenben egyházi és világtörténetet formált. Eredetileg itt is a keleti, anachoréta jellegű szerzetességgel találkozunk (Gallia, Hispánia, IV. század). Ezek ... szervezetlen kolóniák voltak, s ha így maradtak volna, a nyugati egyházra és bizonyára az egész nyugati kultúrára is ugyanaz a történeti sors várakozott volna, ami a keletit utolérte. Hogy nem így történt, ez éppen *Szent Benedeknek* és rendjének érdeme.¹²

7. **Szent Benedek** [*Nursiai* – 480 k.–547]

A világtól való elvonulás vágya vezette *Szent Benedeket* is, amikor a Nápoly közelében levő **Monte Cassinón** megalapította kolostorát **529**-ben, de ezen kívül a közös, szabályozott élet, és a közös munkálkodás szándéka is. Az utóbbi motívum volt főleg az, ami annyira megkülönböztette kolostoralapítását minden előző hasonló kísérlettől. A pusztá kontempláció [szemlélődés, elmélkedés] és a kóbor szerzetesség helyébe a **szigo-**

¹² Id: Harnack, A.: Geschichte der altchristlichen Literatur bis Eusebius I–II. – 1907.

[A szerzetesség kialakulásáról és a keleti szerzetességről a tájékozódást segítő fejezet olvasható Vanyó László: Az ókeresztény egyház irodalma I–II. – Jel Kiadó, Bp. 2004, II. kötetében; Puskely Mária: A monachizmus kezdetei a római birodalomban, III–V. sz. – Agatha VIII. Debrecen 2001. – Valószínű, hogy a keleti ill. nyugati szerzetesség közötti azonosságokat és különbségeket nem teszi érthetővé a Kelet- ill. Nyugat-Európa „általános” történeti-társadalmi összehasonlítása. A szerzetesség két típusának megértéséhez a keleti ill. nyugati kereszténység egyháztörténeti, és ezzel teológiatörténeti jellemzőinek megismerése, megértése is szükséges.]

rúan szabályozott munka lépett. Kezdetben inkább a kézimunka – kiváltképpen a földmunka –, amihez azonban nagyon hamar a szellemimunka, a tudományokkal való foglalkozás csatlakozott. *Szent Benedek* ezzel azt az életformát teremtette meg, amelyet lényegében máig nyugatinak tekintünk, s amely egészen új volt, mert az antikvitás sem ismerte, hiszen tudjuk, hogy az a kézimunkát – éppúgy, mint a valamilyen külső célból üzött szellemi munkát – banauzikusnak [kézműveshez tartozó, átvitt értelemben közönséges] minősítette. Ha ma nyugati aktivitásról beszélünk, ha azt emlegetjük, hogy nyugati kultúránkat az teremtette meg, hogy a munkát minden formájában becsülni tudjuk, akkor ezt elsősorban *Szent Benedeknek* köszönhetjük. Ő hívta életre valóban az első [munkálkodást kívánó] szerzetesrendet. S mennyire kifejező itt már maga a szó, hogy rend, ordo: olyan közös élet, amelyben a rend elve uralkodik. Ennek az új emberi életformának a szabálykönyvét pedig röviddel kolostoralapítása után, **529**-ben adta ki. Ez a híres **Regula Sancti Benedicti** [*Szent Benedek Szabályzata*], amely nagy hatással volt a nyugati szerzetesség kialakulására, s ezzel az egész egyházra, és az egyetemes európai kultúrára.¹³ Magában a Regulában iskoláról, tudománnyal való foglalkozásról, septem artesről szó sincs. A Regula csak azt írja elő, hogy miképp kell beosztaniuk a szerzeteseknek idejüket úgy, hogy a nap bizonyos óráiban a szent könyvek olvasásával, más órákban kézimunkával foglalkozzanak. De beszél a Regula az **oblatusokról**, vagyis a szerzetesi életre Istennek felajánlott gyermekekről is, továbbá arról, hogy hogyan kell megfenyíteni ezeket, ha hanyagok. Mindebből következtethetjük, hogy *Szent Benedek* monte-cassinói kolostorában, és az ennek mintájára szervezett első bencés kolostorokban tanítás is folyt. Arról persze, hogy ez az iskolázás rendszeres volt-e vagy pedig csak alkalmoszerű (úgy ti., hogy a növendékek a közös élet és munka folyamán megtanulták a szükséges ismereteket), semmi adatunk sincs. Mindamellett tudjuk azt, hogy ez a rendszeres tanítás a bencés kolostorokban már igen rövid idővel

¹³ Id: Benedek, Szent Nursiai: *Szent Benedek Regulája (Regula Sancti Benedicti)* – Bencés Kiadó, Pannonhalma, [Bp.] 1995, (Ford: Söveges Dávid); *Népek nagy nevelője: Szent Benedeknek, Európa védőszentjének emlékezete* (Közzéteszi: Szennay András) – Szt. István Társulat (Franklin), Bp. 1981; Szalay Jeromos: *Szent Benedek és rendjének történeti jelentősége 529–1929* – Keresztény Nemzeti Nyomdavállalat, Pápa, 1929; Horváth Ádám: *Szent Benedek élete és rendjének története Magyarországon* – Győregyházmegye Könyvsajtója, Pannonhalma, 1915; Wilde, Mauritius: *A lelki út: Szent Benedek fejlődése* – Bencés K. Pannonhalma, 2002.

a Regula kiadása után megindult. Abban, hogy ez így történt, igen nevezetes szerepe volt a *Cassiodorustól* a Vivariumban meghonosított szellemnek. A Regulát *Szent Benedek* 529-ben adta ki, *Cassiodorus* Vivariuma 540-ben keletkezett. Említettük, hogy ebben a Vivariumban *Cassiodorus* is a Regula szerint szervezte a szerzetesi közös életet. Viszont az ezután keletkezett bencés kolostorok már a Vivarium mintájára szervezték a tanulmányok menetét. Hiteles adatok nélkül a fejlődés menetét csakis így rekonstruálhatjuk, mert egyébként teljességgel érthetetlen volna, hogy már a század végén nemcsak Itáliában, hanem északon, Írországbán is a bencés kolostorokban mindenütt a szabad művészeteket tanították.

Mindezekből láthatjuk, hogy a művelődés és a szellemi élet (legalábbis Itáliában) sohasem szünetelt teljesen, még a birodalom összeomlása után sem. Volt kétségkívül hanyatlás; a kultúra régi szervei elpusztultak a gyakori invázió nyomán, de a megszakadt szálak újra összebogozódtak, sőt, mint látjuk, új szálak is szövődtek, az új nyugati életforma kezdett kialakulni.

8–9. **Szent Patrik** [387–493] és **Szent Kolumbán** [*Columbanus*; *Columba* – 521–597]

Mindenesetre sajtáságos fordulata volt a történeti sorsnak, hogy a művelődésnek ez az új formája, amelyet a bencés szellem képviselt, legelőbb nem a kontinensen erősödött meg, hanem a magas északon, **Írországbán**. Itt már az V. században számos kolostor keletkezett. Alapításuk az írek térítőjének, *Szent Patriknak* a nevéhez fűződik, s ezek már a VI. század végén főleg *Kolumbán* [*Columbanus*] kezdeményezésre művelték a tudományokat, úgyhogy amikor ezek a kolostorok röviddel utóbb bencés kolostorokká alakultak át, már művelődési hagyományokra támaszkodhattak.

Spanyolországban sem volt kedvezőtlen a helyzet. A nyugati gótok betörése kezdetben itt is elsöpörte a régi intézményeket, de utóbb – főleg a nyugati gótok katolizálása után – újra megindult az iskolázás. A VI. században egész sereg tudós ember nevével találkozunk, s hogy tudomány művelésére a körülmények nem voltak kedvezőtlenek, mutatja, hogy e század végén itt működhetett *Isidorus*, aki enciklopédikus munkáit

segédeszközök nélkül semmiképp sem írhatta volna meg.

A római birodalom más részeiben kedvezőtlenebb volt a helyzet. Galliában például – ahol a régi grammatikai és retorikai iskolák egész a VI. sz. elejéig virágoztak – a VI. sz. folyamán a művelődés színvonala mélyen aláhanyatlott annyira, hogy a nyilvános iskolák egészen megszűntek, a stílus leromlott, s ahol valamilyen tanítás folyt, ez legfeljebb a *stilus curialis* [helyi stílus] tanítására szorítkozott. Csak a század végén jelentkeznek Galliában az ír szerzetesek *Kolumbán* vezetésével, akik ettől kezdve a kolostorok egész sorát alapították. De úgy látszik egyelőre ezek is inkább térítő munkát folytattak, tudománnyal kevésbé foglalkoztak.

Britanniában is a VI. sz. a süllyedés kora. Ez az ország csak jóval később kapcsolódik bele a művelődés útjába.

III. Az átmeneti századok

A VII. század elejétől kb. a IX. századig terjedő időszakot átmeneti korszaknak nevezhetjük. Ezt az átmenetiséget itt több értelemben foghatjuk fel. A politikai történet szempontjából átmeneti jellegű ez a három század, mert a népvándorlás első nagy megrázkódtatásai után is a politikai állapotok erősen zavarosak. Nagy Károly birodalomalapítása nem tekinthető szilárd államalakulásnak. A népek vándorlása sem csendesedik még le; északon a normannok, dánok, angolszászok, délen a szaracénok nyugtalanítják Európát, és hoznak pusztulást magukkal ott, ahol megjelennek; hazánk területe ... a legkülönbözőbb népeknek átvonulási terepe.

Átmenetiség jellemzi ... ezt a korszakot kulturális téren is. E századokat szokták általában „sötéteknek” nevezni, bár művelődési törekvésekkel ekkor is találkozunk, sőt helyenként és időnként valóságos virágzással is. Viszonylag igen kevés e korszakra vonatkozó forrásunk, ami viszont abból magyarázható, hogy ekkor még nem kristályosodtak ki végleg sem az intézmények, sem a formák, de még az őket hordozó népek sem; a népkeveredés viharaiiban megszületett új embertípusnak évszázadokra volt szüksége, amíg arculata egészen kialakult. Az egyetlen szilárd intézmény e korban az egyház, amely a térítés, a szervezés és a művelés nehéz munkáját végzi.

Ennek a munkának nehézségei ... természetesen fokozódtak, amikor az északi, a birodalom egykori határain túl élő germán népekre irányult az egyház figyelme. Itáliában, Hispániában és részben Galliában is a

népesség egy része a latinok ivadékaiból állt, itt a bekövetkező népkeveredés megkönnyítette a **latinizálás** munkáját. Maga a nyelv is itt a latinnak, mint az egyház és a művelődés nyelvének úgyszólván dialektusaként fejlődik ki. Itt a romokon is természetsszerűleg hamarabb indult meg az új élet. Egészen más ellenben a helyzet a kevésbé keveredett északi germánoknál. Itt nyilvánvalóan sokkal nagyobb nehézségekkel kellett az egyháznak szembeszállnia, mert egészen más volt a nyelv, más a vallás, mások a szokások és életformák. Ezeket a népeket nem lehetett oly könnyen latinizálni. Az egyház ezekben a századokban hódítja meg Európa északi és keleti népeit a maga és a művelődésnek az antikvitásból származó hagyományai számára. Ezért most ennek a latinizációnak az útját kell követnünk az északibb településű germán népek közt.

Már említettük, hogy a művelődés első északi tűzhelyei Írországban keletkeztek. Hogy miként verhetett gyökeret a septem artes tanulmánya abban az országban, amely sohasem volt római provincia, amelynek téritője *Szent Patrik* Skóciából származott, kolostori művelődésének megteremtője, *Kolumbán* [*Columbanus*] pedig maga is ír eredetű volt, homályban van előttünk. A műveltségnek nyilván délről, Itáliából kellett jönnie, de hogy hogyan és minő kapcsolatok teremtették meg terjedésének lehetőségét, erre nézve nincsenek közelebbi adataink.

Ki kell indulnunk ... abból a tényből, hogy a VI. században Írországban már mindenütt virágzó kolostori művelődéssel találkozunk, akkor, amikor a kontinensen – a déli részeket nem tekintve – még a sötétség uralkodik. Hogy ez a sötétség mekkora volt, megítélhetjük abból, hogy a *Meroving*oknak a VI. sz. végén élt történetírója, *Gregorius* Tours-i püspök [539–593] már nem tud latinul egyeztetni. (Pl: *magnam timorem* [helyesen: *magnum timorem*, azaz nagy félelmet], *per omnem tempus* [helyesen: *per omne tempus*, azaz minden időn át] stb.) Írországban ellenben egészen a IX. században bekövetkező normann betörésig változatlan buzgalommal művelik a kolostorokban a septem artest.

Hasonlóképpen Britanniában is a VII. sz. második felében gyökeret ver a szabad művészetek tanulmánya, kétségkívül elsősorban ír hatás alatt. Az ekkor keletkezett kolostorok már mind a Szent Benedek-féle Regulát követik.

Egész sereg kiváló tanítómesterről van ekkor már tudomásunk, így: *Theodorus*, Canterbury érseke [602–690]; *Hadrianus*, a canterburyi kolostor apátja; *Benedek* [628?–689/90], a Wearmouth-i Szent Péterről

elnevezett kolostor megalapítója és apátja, s *Aldhelm* [639?–709], ugyanennek a kolostori iskolának tudós tanára. A VIII. században azután különösen **York** és **Yarrow** kolostori iskolái váltak messze földön híressé. Mindezekben a kolostorokban gazdag könyvtárak voltak, s bennük nemcsak a keresztény egyházatyák, hanem a pogány klasszikusok is szerepeltek. Ez persze csak akként volt lehetséges, hogy az angol bencések állandó összeköttetésben voltak Rómával. Hiteles adatokból tudjuk, hogy többen közülük gyakran megfordultak Itáliában, onnan hozták a kéziratokat, s általában gazdag ösztönzésekkel tértek vissza. Tudomásunk van arról is, hogy ezekben az angol kolostorokban ez idő tájt a görögöt is tanították.

1. **Beda Venerabilis** [*Tiszteletreméltó, Szent* – 672/73–735]

A yarrowi iskolának világhírű tanára volt *Beda Venerabilis* (672–735). Munkássága egészében a már tárgyalt kompilátorokra támaszkodik. Műveinek egyik része történelmi érdekű, így a *Historia Ecclesiastica Gentis Anglorum* [Az angolok népének egyháztörténelme], amely ma is elsőrendű forrásmunka, továbbá a *Historia Sanctorum Abbatum* [A szentéletű apátok története], az angolszász kolostorok története, szintén egyedülálló forrásmű, belőle tudjuk, hogy az angol bencések állandó összeköttetésben voltak Rómával, és innen gazdagították könyvtárukat kéziratokkal. Az egész későbbi középkori iskolázás szempontjából azonban fontosabbak **tankönyvei**. Írt grammatikai tankönyveket (*De orthographia* [A helyesírás], *De metrica arte* [Verstan], stb.), kozmoográfiai-asztronómiai munkákat (*De natura rerum* [A természet], *De ratione temporum* [Az évszakok rendje], stb.), továbbá matematikai tárgyú tankönyveket (*De ratione computi* [A számolás rendszere]). Ezek a tankönyvek részben már **párbeszédes formában** voltak írva; ez a középkor későbbi folyamán is a tankönyvekben oly szívesen alkalmazott forma, itt, *Bedánál* tűnik fel először. Ezeken kívül még számos kétes hitelességű tankönyv forgott közkézen a középkorban az ő neve alatt, ami már magában véve mutatja munkáinak közkedveltségét. A tankönyveiben található számos idézet arról tanúskodik, hogy jól ismerte a klasszikus auctorokat is, görögből való pontos idézetei és fordításai ... arra vallanak, hogy jól tudott görögül is. Tankönyveit a középkorban mindenütt szívesen használták, és a későbbiek éppúgy támaszkodnak rá, mint a korábbi kompilátorokéra. Tanítói munkássága is igen eredményes lehetett. Rendszerint 500–600 szerzetes tanítványa volt, ezek között *Egbertus*, aki azután később *Alcuinus*

származtatta át a *Bedától* tanult tudományokat.

2. **Szent Bonifác** (*Bonifacius – Winfried*) [672/680–755]

Ír és angol szerzetesek hozták át később a műveltséget a kontinensre. Elöl jártak az írek *Columbanus* vezetésével, aki Burgundiában, a Rajna mentén, a Bodeni tó környékén és Lombardiában számos kolostort alapított. Hogy ezekben a septem artes művelése már ekkor meghonosodott-e, pontosan nem tudjuk. Az erősebb lökést az angolszászok megjelenése adta, kiváltképpen. ... *Szent Bonifác (Winfried)* működése idézett elő haladást. *Bonifaciust* ... úgy szokták emlegetni, mint a németek apostolát; működésének javarésze a thüringiek, hesseniek, szászok térítésére irányult, és ennek a térítő tevékenységnek áldozta fel életét is. Működése a német határokon messze túl, az akkori egész frank birodalomra kiterjedt, ő volt a frank birodalmon belül a művelődés organizátora. Nélküle *Nagy Károly* és *Alkuin* által megkísérelt reform lehetetlen lett volna.

*Bonifác*nak ez a szervező tevékenysége kiváltképpen abban nyilvánult, hogy az utolsó *Merovingok* idejében erősen elhanyagolt klérust újra szigorú fegyelemre fogta, mégpedig azzal, hogy a világi papságban a tekintélyi elvet érvényesítette, a kolostorok életét a Szent Benedek-féle Regulához szabta. A művelődés ügyét is előmozdította: angol földről tanító szerzeteseket hozatott, akik azután a szabad művészeteket meghonosították a frankhoni és német kolostorokban is. Maga *Bonifacius* is írt egy grammatikát és egy verstant iskolai célokra. Ezzel a térítő, szervező és művelő tevékenységével ő volt az első kezdeményezője a szoros kulturális kapcsolatnak Róma, Frankhon és szülőföldje, Anglia között. Róma és Itália eddig inkább Bizánc felé tájékozódott, mintsem a nyugati és északi barbár népek felé; *Bonifác* vetette meg az alapját annak a kapcsolatnak, amely a későbbi középkorban a pápaság és a császárság közt kialakult.

3. **Szent Chrodegangus** [*Chrodegag* – ?–766]

E törekvésnek folytatója volt *Szent Chrodegangus* (?–766, metzi püspök). Fő törekvése az elvadult frank világi klérus reformálására irányult. 760-ban kiadott Regulája a székesegyházak és káptalanok kötelékébe tartozó papokat szigorúan szabályozott, kánon szerinti életre szorította.

A **kanonikus élet** az együttlakásra, közös étkezésre, imádkozásra, éneklésre, és közös Szentírás-olvasásra terjedt ki; fogadalmakat ... nem kellett tenniük, és saját vagyonuk is lehetett. Ezek a kánon szerint élő papok lettek a székesegyházi és káptalani iskolák tanítói, regulájuk arra kötelezi is őket. Röviddel *Chrodegangus* halála után Reguláját a frank birodalom legtöbb városában bevezették.

4. **Nagy Károly** [uralkodó: 768–814] és a **Karoling-reneszánsz**

Bonifacius is, *Chrodegangus* is a kapcsolatot Róma és a frank birodalom között csupán szellemi téren keresték. Szélesebb politikai keret nélkül ez nem lehetett tartós. S ezt az egyetemes politikai keretet igyekezett megteremteni a középkor legnagyobb koncepciójú uralkodója, *Nagy Károly*. Ha „Karoling reneszánsz”-ről beszélünk, ez azt jelenti, hogy *Nagy Károly* volt az, aki az antik kultúra hagyományait, a kereszténységet és a germán szervezeti formát sajátos egységbe akarta kovácsolni. Ez az egység, mint politikum ... nem sikerült, halála után birodalma széttöredezett [843-ban a verduni szerződés]. Mégis ettől kezdve Európának ez a tere nem volt többé provincia, ahol félbarbár királyok vetélkedtek az uralomért, hanem mindenestől – s nem utolsó sorban éppen művelődési szempontból – abba a történeti fejlődési folyamatba illeszkedett bele, amely a görögséggel kezdődött, s amelynek utóbb a római imperium ásott szélesebb medret.

Nagy Károly (768–814) alakja legendásan él az utókor emlékezetében. Ilyen legendák alapján festette meg *Dürer* [1471–1528] is 700 év múltán, mint jóságos ábrázatú, körszakállú öreg urat. Történeti hitelességgel csak azt állapíthatjuk meg, hogy egyáltalán nem volt valami jóságos atya, inkább vad harcos, aki igen kegyetlen tudott lenni nemcsak ellenségeivel, hanem rokonaival is. Amellett a kereszténység előharcosa családi életében sem volt éppen kifogástalan.

A kegyetlen uralkodó és a kikapós férfi azonban a legnagyobb komolysággal állt helyt, amint népeinek erkölcsi és művelődésbeli emelkedéséről volt szó. Mi idézte elő benne ezt az olthatatlan vágyat a műveltség után? Talán megejtette őt is a Dél varázsa.¹⁴ *Nagy Károly* ötször járt Itáliában, ahonnan olasz tudósokat, tanítókat, grammatikusokat és énekmestereket hozott magával. Nagyszerű építkezései is olaszföldi hatásokról tanúskodnak: így az Aachenben emelt székesegyház nyilván a

¹⁴ Prohászka L. megjegyzése: „... mint ahogy megbűvölte később Goethét, vagy akár Georgét ...”.

ravennai San Vitale mintájára épült; ugyanígy pompás királyi palotát is emeltetett könyvtárral és levéltárral. De teljességgel római mintákra vall hatalmas birodalmának szervezése is. A birodalom élén a teljhatalmú imperátor áll, aki a nagy államgépezet fenntartása végett nemcsak messzeágazó katonai és hivatalnoki szervezetről gondoskodik, hanem egyúttal mecénása is a tudományoknak és művészeteknek.

Ez a **tudománypártolása** abban nyilvánult, hogy **akadémiát** szervezett udvarában. Ez az akadémia ... nem volt tanító intézmény (mint a platóni), kutatóintézmény sem (mint az alexandriai), hanem merőben a tudományt kedvelők zárt köre, ahol maga a király és családjának tagjai, továbbá az udvari méltóságok viselői összejöttek a kor kiváló tudósaival, íróival, tudományos és irodalmi kérdések megvitatására. E körhöz tartoztak: az olasz grammatikus *Petrus Pisanus*; a longobárd eredetű historikus, *Paulus Diaconus* [730?–799?]; a spanyol eredetű költő, *Theodulf* [760?–821]; Nagy Károly életrajzírója, *Einhart* [770–840]; az eposzköltő, *Angilbertus* [745?–814]; néhány angol és ír tudós, így *Alkuin*, a király legbelsőbb munkatársa. Ezt az akadémiát az utókor különbözőképp magyarázta. Máig találkozunk azzal a nézettel, hogy egyfajta főiskola volt, amelynek eredete még a Merovingok idejére esett volna, s Nagy Károly csupán reformálta, s ez lett volna a híres **Schola Palatina** [Palotaiskola]. Viszont az a nézet is elterjedt (főleg régebben), hogy ebben a palotaiskolában Nagy Károly és családjának tagjai, továbbá az udvari főméltóságok – tehát mind felnőtt emberek – együtt tanultak volna a palotagyermekkel (pueri palatini), vagyis azokkal, akikből a király a birodalom legfőbb tisztviselőit akarta nevelni. Mindez csupa mese. Elterjedésére talán az adott alapot, hogy Nagy Károly valóban művelődni akart. Éppen életrajzírójától, *Einhart*-tól tudjuk, hogy megpróbálta az írás megtanulását, ami nagyon nehezen ment, mert már későn fogott hozzá. Hasonlóképpen foglalkozott a septem artes minden ágával, s ezekben *Alkuin* és *Petrus Pisanus* voltak a tanítói. Tudjuk, hogy jól beszélt latinul, értett görögül, s különösen kedvelte az asztronómiát; mindezt nyilván azért, hogy a nehézfejű, és könyvtől, tudománytól idegenkedő germán főuraknak példával járjon elől. A régi krónikákban emlegetett Schola Palatina ... csakugyan fennállt, csak hogy ez gyermekek iskolája volt. Azokat neveltette itt Nagy Károly, akiket az udvari és birodalmi tisztségekre szánt, s ebben az iskolában tanított *Alkuin* is. Épp ezért nevezhetjük mintaiskolának is, mert hiszen jó részt az itt szerzett tapasztalat alapján szervezte *Alkuin* későbbi Tours-i

iskoláját, s ennek nyomán a birodalom mindazon iskoláit, ahol a septem artet tanították.

Nagy Károly művelődési törekvései ... nem merültek ki az akadémia és a palotaiskola létesítésében. Ennél sokkal messzebbre tekintett, erkölcsi-cseiben emelni akarta birodalma népeit. S erre valóban szükség is volt, mivel az utolsó *Merovingok* idejében a frankok erkölcsi rendkívül elvadtak; nemcsak a nép volt egészen műveletlen és vad, hanem a világi, sőt az egyházi méltóságok is egészen érdemtelenek kezében voltak. Nagy Károly szemében ... a művelődés nem volt öncélú, hanem az erkölcsök megszilárdításának eszköze. Ámde népeinek azt az erkölcsi megújódását sem tekintette valami végcélnek, hanem szintén csak eszköznek. Vele végeredményben nagy politikai céljai voltak; birodalmának egységét akarta megteremteni. Jól tudta, hogy ezt az egységet nem elég a fegyverek erejével biztosítani, hanem biztosítani kell belsőleg is; népeinek erkölcsösítésével, művelődési színvonalának emelésével, vagyis kulturális úton. Ettől a belátástól vezetve adta ki egymás után az egyetemes **népnevelésre**, és a **papképzés** javítására vonatkozó **kapitulárait**, azaz az egész birodalomra kiterjedő rendeleteit. (Tulajdonképpen dekrétum, de a *Karolingok* kapitulárénak hívták, mert több fejezetre oszlott.)

Fejezetei:

a.) 769-ben (mindjárt trónra lépte után) kelt kapituláréjában elrendeli, hogy mivel „akik az Isten törvényeit nem ismerik, másnak sem tudják hirdetni”, azért a püspökök szorítsák egyházmegyéjük papjait tanulásra, ha pedig ezt valamelyik pap nem tenné meg, mozdítsák el hivatalából;

b.) 782. évi kapituláréjában elrendeli, hogy a nyelvtani és helyesírási hibáktól hemzsegő, romlott nyelven írt mise- és zsoltároskönyveket javítsák ki, és tudtul adja, hogy a szövegjavítás munkájával *Paulus Diaconus* bízta meg;

c.) 787. évi híres kapituláré (eredetileg *Baugulf* [779–802] fuldai apáthoz intézett hivatalos rendelet, amelyet azután a birodalom valamennyi püspöke és apátja megkapott) arról szól, hogy a püspökségeknek és kolostoroknak gondoskodniuk kell arról, hogy megfelelő iskolák álljanak fenn, s bennük a kereszténység alkalmas tanítóit képeznék ki;

d.) 789. évi kapituláréban sürgetően felszólítja az áldozópapokat, hogy olyan iskolákat állítsanak fel, amelyekben olvasást, írást, számolást és egyházi éneklést, továbbá vallástant tanítsanak. Ez a rendelet nyilván

nemcsak a szakképzés ügyét kívánta szolgálni, hanem ebben már az egyetemes népnevelés gondolata is feltűnik;

e.) 794. évi kapituláré a lelkészek szigorú kötelességévé teszi, hogy mindenkit a birodalomban megtanítsanak legalább a Miatyánkra és az Apostoli hitvallásra. Ez a rendelet ... a felnőttek oktatására vonatkozik;

f.) 802. évi kapituláré a legemlékezetesebb. Ebben az egész birodalomra nézve egyetemes érvénnyel elrendeli, hogy „mindenki küldje el fiát a betűk megtanulására, s itt addig maradjon minden igyekezetével, amíg jól el nem sajátította őket”. Ez már egész világosan fejezi ki az egyetemes népnevelés elvét. S valószínű, hogy ez a rendelet nem volt egészen hatástalan. *Theodulf* Orleans-i püspök nyilván ennek hatása alatt rendelte el, hogy egyházmegyéjében, faluhelyen és tanyákon iskolákat tartsanak fenn, s ha a hívek ide küldik gyermekeiket az olvasás megtanulására, tanítsák szeretettel őket, s ne kívánjanak érte pénzt a szülőktől, legfeljebb önkéntes szeretetadományokat fogadhatnak el. Úgy látszik ..., másutt kevesebb fogamatja volt *Nagy Károly* rendeleteinek, mert az

g.) 804. évi kapituláré szigorú büntetést (büjtöt és verést) szab ki azokra, akik nem akarják megtanulni legalább ... a keresztény imádságokat. Ugyanezen évből való egy másik rendelet is, amely arról szól, hogy a papokat vizsgálatnak kell alávetni, értik-e a Szentírást, a zsoltárokat; el-sajátították-e az olvasást, írást; járatosak-e az egyházi évben és az egyházi éneklésben. Mindez arra vall, hogy legalábbis az alsó papság még igen műveletlen lehetett.

813-ban *Nagy Károly* számos **zsinatot** tartatott az egyházi fegyelem megszilárdítása, és az egyházi tanulmányok előbbre vitele végett. Itt is folyton újraköveteli, hogy a püspökök iskolákat állítsanak fel, s ezzel biztosítsák a klérus kellő kiművelését.

Végigtekintve ezeken a reformtörekvéseken, összefüggően három mozzanatot kell kiemelnünk belőlük:

1.) *Nagy Károly* kísérelte meg a római császárok ez irányú kezdeményezése óta először, hogy a nevelés egész rendjét államilag szervezze. Ez annál jelentősebb, mivel *Vespasianus* – aki először nyúlt bele a nevelésügybe az állami hatalommal – már nagyon fejlett művelődésüggyel állt szemben; *Nagy Károly* ellenben csak egészen kezdeti állapotokat talált, s ezért neki kellett nemcsak a szervezésnek, hanem a megalapozásnak a munkáját is vállalnia. Az akkori történeti helyzetben ez magától értetődő.

dően csakis az egyházzal karöltve történhetett. Hasonlóképpen történeti-kulturális viszonyok magyarázzák, hogy ez az állami szervezés nem lehetett maradandó alkotás. Hosszú évszázadoknak kellett elmúlniuk, míg az államhatalom ismét kezdeményezően nyúlt bele a művelődés ügyébe. De hogy *Nagy Károly* a VIII. században erre kísérletet tett, az mindenestre tervszerű politikai előrelátásáról tanúskodik.

2.) Nagy Károlynál találkozunk egész európai történetünkben először az egyetemes népnevelés gondolatával. Erre vonatkozik az említett 802. évi kapituláréja. Magától értetődik, hogy ezt a népnevelést *Nagy Károly* az anyanyelven értette; egyébként *Nagy Károly* többször kifejezést adott annak a meggyőződésének, hogy „senki se higgye, hogy Istenhez csak a három nyelven (ti. görögül, latinul és héberül) lehet imádkozni”. Hogy az anyanyelv ügyét mennyire szívén viselte, mutatja, hogy maga is megpróbálkozott egy német grammatika írásával, továbbá a hónapoknak és a szeleknek – amelyeknek eddig csupán latin nevük volt – a saját anyanyelvéből adott elnevezést. Mindezek olyan törekvések, amelyeknek ebben a korban természetszerűleg nem lehet folytatásuk.

3.) Ezzel az általános népműveléssel függ össze *Nagy Károlynak* az a törekvése, hogy a magasabb művelődést a világiak számára is hozzáférhetővé tegye. Ismeretes, hogy a középkor elejétől kezdve a művelődés mindinkább klerikalizálódik, vagyis a papi rendnek kiváltságává válik, úgyhogy aki művelődni akart, annak a papi rendbe kellett belépnie. *Nagy Károly* ezzel szemben a világiakkal is meg akarta kedveltetni a szabad művészeteket; evégből járt elől maga is jó példával, és igyekezett akadémiájába a világi urakat is belevonni, s alapította palotája iskoláját, hogy ebben a világi urak gyermekei részesüljenek magasabb művelődésben. Ez is olyan kezdemény, aminek utána jó időre nem akad tervszerű folytatása.

Ebben a nagy művében ... hűséges segítőtársa volta a már eddig is többször említett *Alkuin*. Az ő neve elválaszthatatlan *Nagy Károly* tanügyi reformjaitól. Egyik itáliai hadjárata alkalmából 781-ben találkozott vele *Nagy Károly*, amikor az a yorki érsek küldetésében járt a pápánál. Ekkor rábírta őt arra, hogy udvarába jöjjön, s ettől kezdve – háromévi megszakítással – egész haláláig – ő volt a király (s később császár) legbizalmasabb embere, tanítója, kultúrpolitikai tanácsadója, és a tervek megvalósítója.

5. Alkuin [*Alcuinus Albinus* – 735 k.–804]

Alkuin (735 k.–804) angolszász bencés szerzetes volt, York iskolájában tanult. *Egbertus*, *Beda Venerabilis* tanítványa volt a mestere, s később maga is ennek az iskolának lett a tanára és vezetője, s már ekkor is korának legnevesebb tudósa hírében állott.

Alkuin két ízben tartózkodott a frank birodalomban, és ez mintegy magától két szakaszra tagolja működését. Első tartózkodása az aacheni udvarban volt, 781–790. Ez idő alatt – mint a palotaiskola feje – a királyi család, és az udvari előkelőség gyermekeit, tehát a birodalom jövő vezetőit tanította a szabad művészetek ismeretére. Ugyancsak középontja itt *Nagy Károly* tudós körének, az akadémiának is, ahol költői tehetségére való tekintettel a Flaccus [a római költő, *Quintus Horatius Flaccus* után] névvel tisztelték meg. Mindezen kívül pedig tanítója, tanácsadója, ösztönzője, de egyszersmind végrehajtója is a király nagyszabású művelődéspolitikai terveinek. Nehéz eldönteni ma, hogy mi vihető vissza *Nagy Károlynak* a művelődés emelésére vonatkozó intézkedéseiben *Alkuin* személyes hatására. Valószínűnek tarthatjuk, hogy *Nagy Károly* népművelési törekvéseiben is ösztönző része volt. Sőt nemcsak a művelődés terén, hanem közigazgatási, politikai kérdésekben is a király meghitt tanácsadója volt, amint az kettőjük levelezéséből kiviláglik.

Alkuin tanügyszervezői működésének másik színhelye Tours volt. Itt (794–804) mint a *Szent Mártonról* elnevezett kolostor apátja, legfőbb törekvése a frank birodalmi kolostori iskolázás megszervezésére irányult, mégpedig abban a szellemben, ahogy az az angolszász kolostorokban már egy évszázaddal előbb kialakult. Epp ezért a **Tours-i kolostor** iskoláját igazi mintaiskolává fejlesztette ki. A szabad művészeteknek minden ágát tanították, valószínűleg két csoportban: külön osztva a trivium [a hét szabad művészet tanításának alsó foka, amely a grammatikát, a retorikát és a dialektikát foglalta magában] és külön a quadrivium [a hét szabad művészet tanításának magasabb foka, amely a számtant, a mértant, a csillagászatot és a zenét foglalta magában] tanulóit. Ebből az iskolából kerültek ki a birodalom püspökei és apátjai, és ennek mintájára szervezték utóbb Nyugat- és Közép-Európa kolostori iskoláit. Habár ennek a Tours-i iskolázásnak részleteit nem ismerjük, annyit a fennmaradt forrásokból meg lehet állapítani, hogy vele kezdődik a kontinensen (a déli részeket természetesen nem számítva) a septem artes rendszeres iskolai művelése. Ennek érdekét szolgálta a kolostori **könyvmásolás** is. Az antik auktorok

legrégibb szövegei javarészt éppen *Karoling* kódexekben származtak ránk. Már magában ez a tény kultúrtörténetileg eléggé fel nem becsülhető, hiszen e nélkül az újkor elején a humanizmus – s vele az egész szellemi élet – újjáéledése be nem következhetett volna.

Alkuin nevét ... nemcsak ez a tanítói és szervezői tevékenysége teszi a nevelés történetében emlékezetessé, hanem még inkább tankönyvírói munkássága. A trivium egyes tárgyai számára írt egy grammatikát, egy retorikát és egy dialektikát, továbbá egy könyvet az ortográfiáról. Ezek a tankönyvek részint még aacheni, részint Tours-i tartózkodása idejében keletkeztek, ami mutatja, hogy az ő említett kettős irányú tevékenységéből nőttek ki. De erre vall e tankönyvek anyagának párbeszédes feldolgozási formája is. *Interrogare sapienter est docere* [Bölcsen kérdezni annyi, mint tanítani] – hangzik *Alkuin* egyik módszeres alapelve. Kétségtől tankönyveinek ez a **párbeszédes formája** nem eredeti, hanem *Beda Venerabilis* nyomát követte, akinél először láttuk feltűnni a középkorban. Nem is szükséges külön rámutatni, hogy ez milyen didaktikai tapintatra vall, hiszen ma is a párbeszédet tartjuk a leghelyesebb tanítási formának; a középkorban pedig (amikor rendszerint csak a tanárnak volt könyve), ezek a tankönyvek ezzel a párbeszédes formájukkal éppenséggel módszeres vezérfonalat adtak a tanár kezébe, hogy hogyan dolgozzák fel ezt az egyáltalán nem könnyű anyagot. Ebből érthetjük, hogy mindenütt – ahol a kolostori iskolázás a középkorban felvirágzott –, ezek a tankönyvek voltak használatban, és sokszor utánozták őket.

E tankönyveken kívül *Alkuin* még etikai és pszichológiai tárgyú műveket is írt, továbbá ódákat, elégiákat, példázatokat és rejtvénytyszerű meséket. Ezek ... – bár nekik köszönhetette elsősorban a Flaccus költői nevet –, természetesen csak kultúrhistoriai érdekűek. E szempontból ... ezeknél is fontosabbak a levelei, amelyeket főleg *Nagy Károly*hoz, továbbá világi és egyházi méltóságok viselőihez írt. Körülbelül 300 levele maradt fenn. Ezek tanúskodnak talán leginkább arról, milyen nagy fontosságú ösztönző tevékenységet fejtett ki *Alkuin*, s mennyire kiterjedt figyelme a tanítás és szervezés minden problémájára. Jelentőségét abban foglalhatjuk össze, hogy ő volt az antik műveltség anyagának első rendszerezője, s mint a kolostori iskolázás megszervezője, egyszersmind közvetítője és terjesztője is Nyugat-Európában.

Mindezek a reformok és kezdeményezések nem múlhattak el hatástalanul. A hatalmas frank birodalom ... feldarabolódott ugyan, belső

viszályok is megakasztották a nyugodt fejlődést; mégis a kolostori és a székesegyházi művelődés ettől kezdve Nyugat- és Közép-Európában is folyton erősödik. Semmi sem tanúsítja ezt jobban, mint hogy a művelődés vágya a világiak, sőt még a nők közt is gyökeret fogott. *Dodana* – *Bernát* septimániai gróf felesége – éppen a frank birodalom bukásának évében fejezi be kézikönyvét (*Liber manualis* [Kézikönyv]), amely fiához szóló intelmeit tartalmazza. Ez a kézikönyv nemcsak szerzője műveltségéről tanúskodik, hanem megható módon tárja elénk azt a szellemet is, amely a *Karoling*-reneszánszt kiváltképp jellemezte: alázatos keresztény hit, az antik örökség nagyrabecsülése és emellett sajátos urbanitás, amely nyilván éppen *Nagy Károly* udvarából áradt szét. De más művelt nőkről is van e korból tudomásunk. *Hadawiga* hercegnő például fiatal lány korában megtanult görögül, majd egy St. Gallen-i szerzetes, *Ekkehard* [910–973] segítségével latinul. *Jonas Episcopus* a Szentírásból és az egyházatyákból vett idézetekből *De institutione laicali* [A laikusok tanítása] címmel állított össze egy kis pedagógiai útmutatót. Ez is arról tanúskodik, hogy *Nagy Károlynak* az a törekvése, hogy a világiakat művelődésre bírja, nem maradt visszhang nélkül.

6. *Hrabanus, Maurus* [780 k.–856]

Ezeknél nagyobb jelentőségű *Alkuin* legkiválóbb tanítványának, *Hrabanus Maurusnak* (780 k.–856) munkássága. A *Szent Bonifác* alapította **fuldai kolostorban** tanult, s később *Alkuin* Tours-i iskolájában töltött egy évet, majd évek során át állt a fuldai kolostori iskola élén, s ez idő alatt nemcsak az iskolát, és annak könyvtárát virágoztatta fel, hanem százszámra nevelt kitűnő tanítványokat, akik azután egész német földön tovább terjesztették a műveltséget. Épp emiatt ruházták fel később a *praeceptor Germaniae* [Germánia tanítója] jelzővel. Később mint a fuldai kolostor apátja, majd mint mainzi érsek is folytatta ezt a művelő tevékenységet.

Tanítói tapasztalatait rakta le *De institutione clericorum* [Az egyháziak nevelése] c. művében, amelynek első két könyve mindazt tartalmazza, amit egy papnak egyházi szolgálatában tudnia kell; a harmadik könyv viszont a világi tudományok, a *septem artes* tanulmányába vezet be. Ezeket ő is – *Szent Ágoston* nyomán – előkészületnek tekinti a Szentírás tanulmányára; ez a felfogás ekkor az egyházban már általánossá vált. Fejtegetéseibe *Hrabanus Maurus* szórványosan didaktikai észrevételeket

és tanácsokat sző bele. Így megjegyzi, hogy az a tanár, aki nem uralkodik az anyagon, mindig csak beletölcsérezni fogja azt, de sohasem igazán tanítani. Ezért mindig szorgalmasan elő kell készülnie a tanításra. A tanítás legcélszerűbb formája szerinte a „**kérdve-kifejtés**” (ebben nyilván *Alkuin* hatása érvényesül). A tanár általában inkább példájával, mintsem szavaival igyekezzék hatni. Ezen a munkán kívül *Hrabanus Maurus* még egyebeket is írt. Így például átdolgozta *Priscianus* grammatikáját iskolai használatra (*Priscianus minor*).

A birodalom más részeiben sem lehet azonban *Nagy Károly* halála után a műveltség stagnálásáról vagy éppen elapadásáról beszélni. Itáliában a IX. században a közállapotok kétségkívül igen zavarosak voltak. S hogy a számos pápai és királyi rendeletnek iskolák létesítése s a műveltség terjesztése érdekében volt-e foganatja, nem tudjuk. Egy tény azonban kétségbevonhatatlan: a korabeli okiratokban számos világi ember sajátkezű névalírásával találkozhatunk, ami ugyanekkor Európa egyéb részében elég ritka. Feltehető tehát, hogy itt nemcsak a klérus, hanem a világiak is valamelyes iskolázásban részesültek.

7. *Eriugena*, *Johannes Scotus* [*Duns Scotus* – 1247–1308]

Francia földön *Kopasz Károly* udvari iskolát (*schola palatina*) alapított Párizsban, s vezetését *Johannes Scotus Eriugenára* bízta, aki 847 táján az ő hívására jött Írországból (*Scotia Maior* [Nagy Skócia]) Párizsba. Neve jól ismert a filozófia történetében: *De divisione naturae* [A természet felosztása] c. művében sajátos emanációs panteizmust fejtett ki, amellyel az eretnekség vádját hívta ki maga ellen. Figyelemre méltó ez a tény, mert arra vall, hogy a IX. század közepén a spekulatív hajlam már felébredt. A pusztá kompilatórikus feljegyzés és megőrzés korszakán ekkor már túl vagyunk; amit lehetett, birtokba vettek az antikvitásból, s most megindult a rajta való spekuláció.

A kontinensnek ezzel az intervallumokkal végbemenő, de általában mégis haladó irányú művelődésével szemben Anglia a IX. század elejétől kezdve az általános hanyatlást mutatja. Ezt a fordulatot a normannok betörései okozták, akik az akkor már két évszázad óta virágzó kolostorokat gazdag könyvtáraikkal együtt mind elpusztították, úgyhogy a műveltségnek emberöltőkön át még a nyoma is kiveszett. Csak a század vége felé – amikor *Nagy Alfréd* veszi át az uralmat, és győzelmet arat a normannokon – indul meg a regeneráció munkája. *Nagy Alfréd* nemcsak katonailag és

politikailag erősíti meg Angliát, nemcsak első nagy törvénygyűjtője és törvényhozója Angliának, hanem a tudományoknak lelkes barátja is. Már ifjú korában kétszer járt Rómában, később *Kopasz Károly* párizsi udvarában időzött, s itt mindenütt a magasabb művelődés tanújeleit látta. Ezért most újraépítteti az elpusztult városokat és kolostorokat, képzett tanítókat hozat külföldről, udvarában ... ő is akadémiát alapít, akárcsak *Nagy Károly*. Jó példával akart elől járni maga is, ezért 36 éves korában megtanulta a latint, és maga fordította angolszász nyelvre *I. Nagy [Szent] Ger-gely* [pápa: 590–604] reguláját, *Beda Venerabilis* egyháztörténetét és az V. század elejéről való *Orosius*nak [385–420] a világtörténetét (amely 400-ig terjed, s az egész középkornak alapvető történelmi kompendiuma volt), továbbá *Boethius* Vigasztalásait.

Ez a fellendülés ... csak körülbelül egy évszázadig tartott: a X. század végén a normannok újra behatoltak Anglia földjére, és még szörnyűbb pusztítást végeztek. A sötétség igazi ideje ekkor következett el Angliában, s ez csak a francia hatás alatt, a XI. században enyhült.

IV. A fejlett középkor

1. Általános jellemzés

Körülbelül a X. század elejétől a XIV. század közepéig terjedő időszakot nevezhetjük fejlett középkornak, vagyis azt a korszakot, amelyet legfőképpen a skolasztika virágzása jellemez. Ez a számítás azonban egészen viszonylagos. Ha ugyanis a reneszánsz jelentkezését vesszük végső határnak, akkor ez Itáliában előbb jelentkezően, a fejlett középkor itt körülbelül 900-tól 1350-ig terjed. Európa többi részében ellenben eltolódik 1000–1450-re. Minden történelmi korszak, amely relatíve zárt, szorosan összefügg az előzővel, ebben mintegy előkészül. Így vagyunk a fejlett középkor századaival is. Itt már a „fejlett” jelző is kifejezi, hogy nem lényegi, hanem csupán fokozati különbségekről van szó; vagyis sem a társadalmi keretek nem formálódnak át, sem pedig szellemi téren új eszmék nem lépnek fel, hanem csupán a középkor első felében kialakult intézmények megszilárdulnak, és az ugyancsak akkor uralkodó eszmék kitágulnak.

Ez az egészen folyamatos átmenet érteti meg a már többször említett sajátos **univerzalizmust**. Ez most, a fejlett középkorban válik teljessé, vagyis Európa ez idő tájt valóban kulturális egység. Mindenütt az intézményeknek és az életformáknak, a közviszonyoknak, és a mozgató eszméknek azonosságával találkozunk. Ha ezt az univerzalizmust pusztán az

egyház egységesítő ténykedéséből akarnánk magyarázni, akkor azt legfeljebb a kulturális és társadalmi élet bizonyos területén és csak bizonyos mértékig alkalmazhatnánk (például a társadalmi tagozódás, a morális fel fogás, a törvénykezés, a tudományosság és művelődés azonossága Európaszerte).

Mindez új. Ugyanis részben vagy egészben az egyház kezében volt. A sajátos ... az, hogy az univerzalizmus kiterjedt a vallásos élettől, az egyháztól jobbra független alakulatokra is. Így például a lovagi vagy a városi élet formái is egészen azonosan alakultak ki Európában a nyelvi, faji és helyi viszonyok nagy különbségei ellenére is. Nem meglepő például, hogy a XII. században kialakuló polgári életformák Firenzében ugyanolyanok, mint az északi Hanza-városokban, noha kialakulásukban nem valami egyházi érdek hatott közre, sem pedig a gazdasági viszonyoknak valamilyen azonosságáról nem volt szó. Mindez arra vall, hogy az akkori emberekben mind megvolt már eleve az univerzalizmus akarata. Ez pedig nem magától és hirtelen nőtt, hanem éppen *Nagy Károly* művének volt a hatása. Az ő egységesítő törekvése (latinizálása) éthoszt [szokás] teremtett, amely századokra meghatározta Európa egész életét és kultúráját. Legjobban látni ezt abból, hogy politikai téren is – noha az egész egységes birodalom felbomlott, és külön-külön nemzeti államok keletkeztek – (ha nem is modern értelemben) – tovább élt az impérium eszméje, legtöbbször persze merő fantomként.

Ezen az egységen belül ... a legszélsőbb ellentétek éltek egymás mellett. Ahogy *Nagy Károly* egységes birodalma már kezdettől fogva magában rejtette a szétbomlasztó erők csíráit, úgy álltak egymással szemben ezek az ellentétes erők végig az egész középkoron, mígnem sikerült végleg felbomlasztaniuk. Átmenetet jelent a középkor első feléből a fejlett középkor felé az is, hogy a korábbi ellentétek most csak elmélyültek. Az egység egyáltalán nem jelentett békét és nyugalmat. Szinte állandó harcot vívtak egymással a világi hatalom birtokosai, dinasztiák és hatalmaskodó főurak; harcban állt egyház és állam; küzdött maga az egyház is az eretnekségekkel; küzdelemre rendezkedett be a skolasztikus tudomány és ennek minden szervezete: a tipikus skolasztikus módszer a kontroverziák [vitás kérdés, vita, ellentét] kifejlesztésén alapszik, és az egyetem – mint látni fogjuk – e módszer alkalmazásának színhelye. Ilyen ellentéteket találunk az egész fejlett középkor életében. Mély vallásosság mellett szélsőséges világi féktelenség, olykor valóságos rablógarázdálkodás; a contemptus mundi [a világ megvetése] mellett az egyházi főméltóságok

gyakori „elvilágiasodottsága”, akik fegyvert viselnek, vadásznak, és vagyont harácsolnak össze. Az egész fejlett középkor fantasztikummal van tele, de ugyanakkor szinte már a modern korra emlékeztető józással is találkozunk. Fantasztikus volt például legnagyobb vállalkozása, a kereszt-hadjárat; józanságról tanúskodik viszont az, ahogy ugyanakkor a városi élet kifejlődésével megindul a pénzgazdálkodás rendszere. A fantasztikus néha már egészen patológikus jellegű (flagellánsok, haláltánc); de ugyanakkor Európa valamennyi új és friss népében szinte túlárad az életerő, s a haláltól és a túlvilágtól való félelem ellenére is naívnul örülni tudnak az életnek.

Talán legélénkebben érezhetők ezek az **ellentétek a társadalmi élet tagozódásában**. A különböző rendek távolabb vannak egymástól, mint például ma a különböző nyelven beszélő nemzetek. A **klérus** képviselte most is az első rendet az egész középkorban mélyen begyökerezett felfogás szerint, hogy ti. az egyház a világi hatalom felett áll. Amde ez az első-ség – tudjuk – a világi javakban való részesedés elsőbbségét is jelentette. A klérus elvilágiasodásának itt volt a forrása, s ez már a középkor első felében jelentkezett, hiszen említettük, hogy a Szent Chrodegangus-féle Regula éppen ennek az elvilágiasodásnak igyekezett némileg gátat vetni. Azonban így is az európai földbirtoknak egyharmada, a jövedelemnek a fele, és az egész vagyonnak kétharmada a klérus kezében volt.¹⁵ A fejlett középkorban a klérusnak ez a külső hatalma még csak növekedett. Sőt ekkor már nemcsak a világi papság, hanem a szerzetesrendek is vagyonganban gyarapodnak, s ezzel egyszersmind az elvilágiasodás útjára lépnek. Az egyház a középkor előrehaladtával mindinkább maga is világi hatalommá válik, ami azután természetesen visszahatást idézett elő: egyfelől más világi hatalmak, másfelől az egymás után fellépő szektárius mozgalmak részéről. De magában az egyházban is fellépett ezzel az elvilágiasodással szemben a renováció vágya, s ez új szerzetesrendek keletkezésében nyilvánult; így a XII. század legelején a **franciskánusok** [ferencesrend], és a XIII. század elején a **dominikánusok** rendje arra törekedett, hogy ismét visszavezessen a tiszta evangéliumi szellemre.

A klérus mellett alakult ki a **földesurak** vagy **lovagok rendje**. A hűbérurasság kifejlődése szükségképpen azt idézte elő, hogy a központi állami hatalom szétdarabolódott csupa apró magánhatalomra. Ez a tenden-

¹⁵ Id: Taine, Hippolyte Adolphe: Les origines de la France contemporaine I–IV. – 1881 – 1889, – A jelenkori Franciaország alakulása I. kötet, A régi uralom – 1881.

cia most fokozódik részint azzal, hogy a beneficiumot [hűbéri szolgáltatás fejében adott birtok, javadalom] öröklődővé teszik, részint pedig, hogy a vele járó kiváltságokat mindinkább kiszélesítik. Ez az oka, hogy ez a rend mindjobban elkülönül a többitől viseletben, életfelfogásban és életformában egyaránt. Minden lovagvár egy-egy kis-királyság. A lovagúr csupán hadat visel, egyébként ... csak a földje jövedelmét élvezi, tudománnyal nem foglalkozik, mert ez klerikus ügy, ipart és kereskedelmet üznie pedig nem volt szabad. A keresztes háborúk nyomán ez az úri rend bizonyos anyagi válságon ment át, viszont a többi rendtől való elkülönülése is fokozódott, és tagjait úgyszólván nemzetközi kötelékek fűzték össze.

Az urak mellett a másik világi rendet a **paraszság** képviselte, amely ... jogaiban korlátozott, olykor egészen jogfosztott volt. Eredetileg, mint ahogy a földesúr a királynak tartozott különböző személyes szolgáltatásokkal, úgy tartozott a paraszt földesurának természetben nyújtott szolgáltatásokkal. Ezzel még nem vált szolgává, hanem személyében szabad volt, mégis függött tőle, mert noha nem lehetett földjéről elúzni, de el sem hagyhatta azt hűbérurának engedélye nélkül. A fejlett középkorban ... ez a viszony erősen megromlott. A XII. sz. végén már a városokban sem telepedhetett le. Ettől kezdve „**jobbágy**” a paraszt, azaz tulajdon, akit a birtokkal együtt lehetett adni.

Végül a **polgárság**, amely mint rend most fejlődik ki. A korai középkorban még teljesen hiányzik. A városok lakói vagy parasztok, vagy pedig kézművesek, tehát nem szabadok, s minden város valamely világi vagy egyházi birtokos uraság védelme alatt van. A XII. században indul meg a **városok** függetlenülése. A XIII. században már a legtöbb helyen kialakul a városi tanács, ... az **önkormányzat** szerve, amely a törvénykezést gyakorolja. Az önállóság legnagyobb fokát a szabad birodalmi városok érték el, ezek ugyanis közvetlenül a császár főhatósága alatt voltak. Ezekben a városokban is már kezdettől fogva nagy volt az ellentét a tanácsba választható „**patrícusok**” és a **céhek** közt, amelyeknek tagjai természetesen a parasztságból kaptak utánpótlást (**plebejusok**). A céheknek tudvalevően csak a XIV. és XV. században sikerült tanácstagságot kiharcolniuk. De a belső küzdelem ellenére a városok a középkor második felében egyre növekedtek gazdagságban, jólétben és hatalomban.

Mind e társadalmi rétegek felett a középkor második felében egyre érezhetőbbé válik az **állami hatalom** ereje. Legkorábban Franciaországban, ahol a klérus megőrzi mindvégig hatalmát; a nemesség számban és

öntudatban növekedik; a városok polgársága is folyton nagyobb jólétnek örvend; viszont a parasztság mind mélyebbre süllyed, ami a középkor végén véres felkelésekre ad okot, s épp ezek növelik a királyi hatalmat lassanként mindenhatóvá.

Egészen hasonló a folyamat Angliában. Itt a nemesség annyira növekedik hatalomban és befolyásban, hogy a XIII. sz. elején sikerül a parlament útján a királyi hatalmat is megszorítani. A papság is független, a polgári rend mindinkább erősödik, sőt már a parlamentben is képviselést kap, bár a polgárságon belül itt is késhegyig menő küzdelem folyik patriciusok és céhek között. Csak a parasztság elnyomott: nincs parlamenti képviselése, sőt a XIV. sz. elejétől kezdve egészen röghöz kötötté válik, ami folyton ismétlődő lázadásokat eredményez. Ezek az ellentétes irányú szociális mozgalmak itt is az állami – azaz a királyi – hatalom erősödéséhez vezettek.

Német földön az egész késő-középkori századok tele vannak rendi küzdelmekkel, de állandó harcban vannak egymással a városok és földesurak is, s mindkettőjükkel a parasztok. Mindez itt is megerősítette – nem a császári hatalmat ugyan, ellenben inkább – a területiális hatalmasságokat.

Hasonló folyamat ment végbe Magyarországon is, azzal a különbséggel, hogy itt a nemesség a királyi hatalommal szemben a nemzeti autonómia gondolatát képviseli. Nálunk már a középkor végén kialakult az egységes nemzettest gondolata; a királyság és nemesség intézménye ... ugyanerről a töről fakad. A parasztság ebből itt is ki volt zárva.

Ez a társadalmon belül végbemenő folyamat természetesen kihatott a **művelődés** alakulására is. A tudós rend ezután is a klérus, ámde a világi rendek fokozottabb érvényesülésével ezek körében is fellépnek művelődési igények, amelyek eltérnek ugyan a klérusétól, de számba kell vennünk őket, mert a műveltség később bekövetkező szekularizációjának forrását már bennük pillanthatjuk meg. Tárgyalásunkat mindamellet a jellemző középkori rendi tagozódás szerint fogjuk végezni. ... Először a klerikus-neveléssel foglalkozunk: ennek most már véglegesen kialakult, és új intézményekkel (egyetemek) bővülő rendjével; majd a nemesség körében dívó lovagi neveléssel; végül a feltörekvő és egyre erősödő új rendnek, a polgárságnak nevelésével, kiváltképpen a városi iskolázással. A falusi parasztság körében külön intézményszerű nevelésről nem lehet

beszélni. Lezárjuk végül a tárgyalást a késő középkor nevelési elméletének ismertetésével.

2. Az egyházi nevelés rendje

A középkori nevelés intézményeiben leginkább szemet szúr **tagolatlan-ságuk** és **differenciálatlanságuk**. Itt is megvan az elemi fokú és a középfokú oktatás, s ehhez a XII. században kialakuló egyetemekkel csatlakozik a felsőfokú oktatás is. Az antikvitásban sem volt ugyan ezek között éles tagolás, mégis minden fokon megvoltak (főleg a hellenisztikus kor óta) a képzés sajátos intézményei: a kis iskola (ludus), majd a grammatikai és retorikai iskola, végül a filozófiai tanfolyam. A középkorban a határok sokkal jobban szétfolynak: az elemeket általában a kolostori iskola tanítja, holott ez célját és eszközeit tekintve középfokú intézmény; viszont ez sem határolódik el élesen az egyetemtől, legalábbis ennek facultas artiumától [tudományok kara], amely éppúgy a szabad művészeteket tanítja, mint amaz. Tagoltságról nincs szó, helyesebben tagol a rendi hovatartozás: a pap, a lovag, a polgár más-más nevelésben és oktatásban részesül, de a renden belül nincs különválás, mindenkinek ugyanazt kell tanulnia.

a.) Elemi iskolázás

A középkorban a **plébániai iskola** volt az az intézmény, amely magasabb célkitűzés nélkül, merőben az elemek tanítására szorítkozott. Parochiális, vagy nálunk fái iskolának is hívták (ebből: Pfarrschule [plébániai iskola]). Rájuk vonatkozó adataink nagyon szórványosak, csak a későbbi időkről (XIV–XV. század) vagyunk több adat birtokában. Európa minden részében találkozunk velük, valószínűleg Nagy Károly rendelkezései nyomán terjednek el. Ezekben a plébániai iskolákban a tanítás középpontjában kezdettől fogva a vallástanítás volt, ehhez járult azután az egyházi énekek és imádságok begyakorlása, és végül az olvasás. Valószínűleg ... helyenként az oktatás ennél tovább is ment, és a latin elemeire is kiterjedt; legalábbis ezt következtethetjük XIII. századbeli egyházi rendeletekből, hogy a plébániai iskolák ne lépjék túl az elemi ismeretek tanítását.

A plébániai iskola tanítója rendszerint maga a **plébános** vagy ennek helyettese, a **kántor**. IX. Gergely [pápa: 1227–1241] pápának 1234-ből való dekrétuma elrendeli, hogy minden plébános fogadjon egy **klerikust**, aki

vele énekel, vele olvassa az evangéliumot, és segíti őt az iskolában. S mivel ugyanez a dekrétum úgy rendelkezik, hogy a vallástanítást maga a plébános végezze a templomban, ebből az következik, hogy a kántornak az éneklés és olvasás tanítása lehetett a feladata. Érthető ..., hogy ezek a parochiális iskolák rendszerint a kántor házában voltak. Ezek a kántorok esetleg ... [az alacsonyabb] rend ... [tagjait] is felvették, s mivel az egyházi funkciókban is segédkeztek, a tanítással alkalmasint csak úgy mellesleg foglalkoztak. Elnevezésük különböző: **scholarius** [tanító], **campanarius** (egyházfi, harangozó), **cantor** [kántor], **regens chori** [karnagy].

Az oktatás nyelve természetesen az anyanyelv volt, ezt ... úgy kell értenünk, hogy a latin szövegeket az anyanyelven magyarázták, hiszen a középkorban minden iskolázás a latinnal kezdődött; itt a plébániai iskolában is latin imádságokat, énekeket tanultak, és az olvasás tanulása is természetesen latinul történt. A zsoltároskönyveken kívül ugyanis nem is voltak más könyvek kéznél, ezen kívül az anyanyelv irodalmilag is egészen csiszolatlan volt még.

Mindebből sejthetjük, hogy mennyire sovány és kezdetleges lehetett ez a plébániai oktatás. Mégis fontos volt, mert benne kell látnunk az európai népoktatás kezdeteit, hiszen ezekben a plébániai iskolákban tanulhatott a szegény ember fia is, mint általában mindazok, akik nem klerikus pályára készültek.

Azok viszont, akik klerikusoknak készültek, az elemi oktatást is rendszerint a kolostori (vagy a székesegyházi) iskolában kapták. S ezt természetesen is kell találnunk, hiszen az írást-olvasást ez időben általában ars clericalisnak [egyházi tudomány] tekintették. Itt azután ez az alsó fokú képzés egészen észrevétlenül belefolyt a középfokúba, az pedig az idővel kialakuló felsőfokúba.

b.) Kolostori iskolázás

Láttuk, hogyan indult meg a kolostori iskolázás a bencés rend kezdeményezésére, hogyan vert gyökeret északon, Írországból és Angliából, s hogyan terjedt el azután innen az egész kontinensen úgy, hogy a sötét századok viharai sem tudták megtépázni. Fejlődésének virágkora a XI. század. Rengeteg kolostor volt akkor Európában, és igen nagy a benne élő szerzetesek száma. Minden kolostorban folyt legalább valamelyes tanítás, az anyakolostorokban ... mindenütt rendszeresítették a septem artes taní-

tását. A XII. századtól kezdve ... némi hanyatlás állt be a kolostori iskolázásban, ami az akkor keletkező egyetemekkel hozható összefüggésbe.

A klérus abban különbözött a többi rendtől, hogy nem a vérbeli leszármazás, hanem a **felszentelés** tett valakit tagjává. Az Istennek ajánlott gyermek (**oblatus**), bármily rendből származott is, rendszerint 5–6 éves korában került a kolostorba, ahol legelőször imádságra tanították. Ez itt is latinul folyt, s kb. 3 esztendeig tartott. Ekkor kezdődött – sokszor ... már közben is – az olvasás, írás, számolás és ének, s mindezzel párhuzamosan a latin nyelvtan elemeinek tanítása.

Az **olvasást** a zsolnároskönyvön tanították, mégpedig úgy, hogy először külön lapokra felírták a betűket, s ezeket addig kellett a gyermekeknek találgatniuk, amíg megjegyezték őket. Ekkor kezdtek az összefüggő olvasáshoz. Az **írást** a rómaiakhoz hasonlóan viasztáblán tanították. Előbb a tanító felírta a betűket a viasztáblára, azután a tanulók végighúzták ezek barázdáin a stílusukat, s ezt ismételték addig, amíg megtanulták a betűk írásához szükséges kézmozdulatokat. Ha ez ment, másoláshoz kezdtek, szintén előbb viasztáblán, s csak amikor már jól tudtak írni, tértek át a pergamenre vagy a papirosra – ez utóbbira persze csak a XII. sz. végétől, mert csak ekkor kezdődik Európában a papirosgyártás. Akik nagyon szépen írtak, azoknak a másolás élethivatásuk lett. Ezek persze nem voltak mindig a legműveltebbek (másolási hibák!). A **számolást** is egészen kezdetlegesen fejben és ujjakon végezték.

A kezdő **latintanítás** kiváltképpen *Donatus* grammatikájából (*Ars minor*), vagy az ő nyomán készült nyelvtanokból folyt, átlagosan szintén 3 évig tartott. Ez alatt a tanulóknak el kellett sajátítaniuk a *declinatio* és a *coniugatio* ismeretét, és szókincsre kellett szert tenniük; ez utóbbira voltak **szógyűjtemények** (*gemma gemmarum* [gyöngyszemek gyöngyszeme]). Ez persze keserves dolog lehetett, s elképzelhetjük, hogy a virgács sűrűn járta, hiszen 8–10 éves gyermekeknek itt nemcsak egy idegen nyelvet kellett elsajátítaniuk, ami már magában véve nehéz feladat, hanem a nehézséget az akkori könyvek írásmódja is fokozta, amely tele van *abbreviatúrákkal* [rövidítés], s ezek eléggé rendszertelenek. Az oktatást némileg megkönnyítette ... az, hogy a kolostorban a társalgás nyelve a latin volt, s ezért ebbe a tanuló gyermek kezdetől fogva mintegy belenőtt. Ebből érthető, hogy már a harmadik évben kis olvasmányokkal foglalkoztak, így főleg kedvelt első olvasókönyv volt a *Disticha Catonis* [Cato

kétsorosai] c. erkölcsi szentenciagyűjtemény (amelynek szerzője ... nem *Cato*, hanem a Kr. u. I. vagy II. századból való), továbbá a *Phaedrus*.

A gyermek ... kb. 11–12 éves lehetett, mire végzett az elemekkel, bár pontos korhatárolásról nem beszélhetünk. Meg kell jegyeznünk, hogy a kolostorban nem csupán leendő szerzetesek tanultak. Minden kolostorban volt ugyanis egy belső, és egy külső iskola: **schola interna** (vagy **claustrum** [belső iskola]), és **schola exterior** (vagy **canonica** [külső iskola]). A belső iskola volt a leendő szerzetesek számára, a külső iskolában pedig azok tanultak, akik világi papoknak készültek, továbbá azok is, akik nem készültek egyházi hivatásra, hanem akiket szüleik éppen csak az ismeretek elsajátítása végett adtak ide; ez utóbbiak száma ... vajmi kevés volt.

Az elemi ismeretek tanítása után kezdődött a **septem artes liberales** tanulmánya. Két köre volt ennek a **trivium** és a **quadrivium**, s ezek az elnevezések is most a fejlett középkorban honosodnak meg. A trivium a nyelvi-irodalmi és általános logikai iskolázottságot adta; a quadrivium a matematikai-fizikai tárgyakat foglalta magában. A septem artes tárgyait a középkorban ebbe az emlékeztető versbe foglalták össze:

„Gram loquitur, Dia vera docet, Rhe verba colorat,
Mus canit, Ar numerat, Geo moderat, As colit astra.”

[Gram, azaz a grammatika beszél, Dia, azaz a dialektika az igazat tanítja, Rhe, azaz a retorika a szavakat színezi, Mus, tulajdonképpen egér, de mint a musica, azaz a zene rövidítése, énekel, Ar, azaz aritmetika számol, Geo, azaz geometria – módosít, As, azaz asztronómia a csillagokat tiszteli.]

(Másként: Lingua, tropus, ratio; numerus, tenor, angulus, astra.) [nyelv, kifejezés mód, értelem, szám, énekhang, mértani szög, csillagok – utalások az egyes tudományágakra]

E **hét szabad művészet** anyaga zárt volt. Azt tartalmazta, ami már a hellenisztikus korban enkükliosz paideia néven kialakult; amit azután a rómaiak átvettek, és a középkor eleji kompilátorok (*Martianus Capella*, *Boethius*, *Cassiodorus*, *Isidorus*) kodifikáltak. S ez az anyag az egész középkoron át nem változott, most a fejlett középkor századai alatt sem, legfeljebb módszeres feldolgozása módosult némileg. Tanítása latin nyelven történt, az anyanyelvhez csak kezdő fokon, továbbá akkor, ha valamit érthetőbbé kellett tenni, akkor folyamodtak (haladottabbaknál ... erre is a latint használták).

A **grammatika** a középkorban is a nyelvi és irodalmi tanulmányt foglalta magában. A latin nyelvtant itt már *Donatus* nagyobb nyelvtanából, az *Ars maiorból* vagy *Priscianusból* tanulták. Ezeknek rendkívüli elterjedtségét mutatja, hogy például egyedül Priscianusból kb. 1000 kézirat maradt ránk a középkorból. Nálunk is ezt használták. Így tudjuk, hogy *Bonipert*, Szent István pécsi püspöke 1008-ban a Chartres-i érsektől egy Priscianust kért, hogy a felügyelete alatt álló iskolák számára lemásoltassa.

Donatuson és Priscianuson kívül ... még számos más grammatika is használatban volt, így főleg *Beda*, *Alkuin*, *Hrabanus Maurus* tankönyvei. A XIII. sz. közepétől kezdve ... valamennyit kiszorította a normandiai Villedieu-ből származó *Alexander de Villa Dei* [1170–1250] **Doctrináléja** [*Doctrinale puerorum* – A fiúk tankönyve]. Ez is Priscianus alapján készült, s 2645 leoninus versbe szedte az egész latin alak- és mondattant. A könyv példátlan népszerűségét mutatja, hogy egészen a XVI. sz. végéig tankönyvül szolgált, annak ellenére, hogy a humanisták irtóháborút indítottak ellene, és maguk írta új, elegáns grammatikákkal próbálták kiszorítani. Persze nem klasszikus latinra tanított, hanem az élő és folyton alakuló, bővülő latinra, tehát közszükségletnek felelt meg. S figyelemreméltó, hogy a szintaxisban alkalmazott módszerét, miután a humanisták elvetették – anélkül, hogy jobbat tudtak volna adni helyébe – a XVIII. században észrevétlenül ismét bevezették, és ez máig él iskolai nyelvtanainkban.

A skolasztika uralomra jutásáig a grammatikát tekintették a legfontosabb tantárgynak, a legtöbb időt is fordítottak tanulmányára. A skolasztika idején azután mindinkább kiszorítja a dialektika, amelybe úgyszólván beleolvad. Ettől kezdve a grammatika tanítása egészen spekulatív, száraz logikai szabálygyűjteményre szorítkozik, a példaanyag igen kevés. ... Már a *Doctrinale* is ezt a szellemet árulja el; de főként ilyen **Duns Scotus**nak [*Eriugena*, *Johannes Scotus*] *Grammatica Speculativája* [Elméleti nyelvtan].

A grammatika tanulmánya ... nemcsak az alak- és mondattant foglalta magában, hanem a stilisztikát (vagyis a figurák és trópusok [szókép] tanát), a verstant (metrica), a hangsúlytant (prozódia) és a helyesírás tanát is (ortográfia, ez a szóképzést is felölelte).

A nyelvtannal kapcsolatban volt a középkorban is az **irodalmi olvasmány**. Legolvasottabb költő volt az egész középkoron át *Vergilius*, akit

főleg a IV. ekloga miatt tisztelték, amelyből a Megváltóra vonatkozó jóslatokat vélték kiolvasni. Olvasták még *Horatiust* és *Ovidius Metamorphosisát* [Átváltozások]; továbbá *Terentius* egyes darabjait, *Statius* és *Lucanus* költeményeit; a keresztény költők közül ... *Iuvencust* és főleg *Prudentiust*. A költői olvasmányokhoz bőséges **kommentárok** álltak rendelkezésre. Az olvasmányt főleg nyelvtani és stilisztikai szempontból aknázták ki, de azért természetyszerűleg tárgyi magyarázatokat is hozzáfűztek. Mindazt, amit a középkori iskolában történelemből, földrajzból és természetrajzból tanultak, az főként ezzel az irodalmi olvasmánnyal kapcsolatban történt.

A feldolgozás ekkor is a **fordítással** kezdődött. A tanulóknak az olvasott szöveget szó szerint le kellett fordítaniuk anyanyelvükre, de eztán hamarosan rátértek a **latin parafrázisra** [a saját szavakkal elmondás]. Ezzel nemcsak a kifejezési készséget nevelték, hanem a megértést is biztosították. A költői stílusnak, a mű szerkezetének vizsgálatára is kiterjeszkedtek.

Amikor az írországi kolostori iskolázásról szóltunk, említettük, hogy ott beható görög tanulmány folyt. A kontinensen is találkozunk elvéve vele, főleg ott, ahol ír szerzetesek szervezik a kolostori képzést. Általában a középkorban a **görög** már ismeretlen volt. Ezt bizonyítja a görög szavak hibás átírása s rossz képzése is, ami a skolasztikus filozófia térfoglalásával egyre feltűnőbb. *Arisztotelészt* csak fordításokban használták, *Platónnak* csak a Timaiosza volt ismeretes, ez is persze fordításban. A klasszikus irodalomról – *Homéroszról*, a lírikusokról, a történetírókról és tragikusokról – sejtelmük sem volt. Amit a görögökről tudtak, kimerült abban, amit a görög szentatyák belőlük feldolgoztak, de ezeket is természetesen csak latin fordításokból ismerték.

A **retorika** – ez a rómaiaknál annyira fontos tárgy – a középkori kolostori iskolában lényegében egészen más tanulmányt takar, mint amire a nevéből joggal következtethetnénk. A politikai szónoklásra való tanításnak az akkori közéleti állapotok közepette nem is lett volna értelme, az egyházi prédikációkban pedig egészen más elvek szerint jártak el, mint aminőket *Ciceróból* meríthettek volna. Ezért *Cicerót* nem is olvasták a középkorban, sőt még azt sem tudták róla pontosan, hogy költő-e vagy prózaíró.

Amit a retorika neve alatt tanítottak, az tulajdonképpen **stilisztika** volt, mégpedig a prózai írásművek szerkesztésének elmélete. Úgy hívták

ezt, hogy **Dictamen** [Fogalmazástan] (scribere: másolni, dictare: fogalmazni). Azt tanították e tárgy körében, hogy hogyan kell megszerkeszteni különböző közéleti fogalmazványokat (végrendeletet, szerződést, adománylevelet, stb.), s hogyan kell mindenféle ügyben levelet írni. Mivel az írás mestersége e korban papi tudomány volt, természetes, hogy az effélékhez is érteniük kellett, hiszen ezekben mindig hozzájuk fordultak, s a kancelláriákban is ők működtek. Evégből azonban szükségképpen bizonyos jogi ismeretekre is szükségük volt; ebből érthető, hogy ez a dictamen idővel mindinkább **jogi tanulmánnyá** bővült, s azokat, akik tanulták, nem rétoroknak, hanem **legistáknak** [jogban jártas] hívták. Emellett ... volt a dictamennek [fogalmazástan] egy másik fajtája is, amelyet dictamen poeticumnak [költői fogalmazástan] hívtak (amaz volt a dictamen prosaicum [prózai fogalmazástan]). Ez abban állt, hogy a tanulóknak hexameterben verset kellett szerkeszteniük vallásos tárgyról.

A retorika tankönyvéül főleg *Alkuinét* használták. De későbbi középkorban a dictamen számára is voltak már tankönyveik, így *Bernardus Silvestrie*: De dictaminibus liber [A fogalmazványok könyve], stb. **Min-tagyűjteményük** is volt a különböző levelek és okiratok számára *Alberich*: Breviarium de dictamine [Szöveggyűjtemény a fogalmazástanhoz].

A **dialektika** – ismeretes e szónak többféle értelme. *Platónnál* az idea-megismerést, tehát lényegében metafizikát jelentett; *Arisztotelész* a bizonyítás tanát értette rajta; a sztoikusok óta ... szoros kapcsolatba került a retorikával, s tulajdonképpen **formális logikai** stúdium volt. A középkorban is ebben az utóbbi értelemben művelték egészen a skolasztika fellépéséig, amikor kibővült, és részben visszanyerte eredeti platóni értelmét. – Az a dialektika ..., amit a kolostori iskolákban műveltek, a logikai alapismereteket foglalta magában, s feladata éppen a grammatikával és retorikával kapcsolatban az volt, hogy helyes fogalomalkotásra tanítson. Iskolaszerű tárgyalása főleg *Arisztotelészre* és kommentátoraira (így pl. *Boethiusra*) támaszkodott, és a **szillogisztikán** [a helyes következtetés tudománya] kívül a topikára, vagyis az **argumentáció** [érvelés] különböző módjainak ismertetésére, továbbá az ítéletek tanára (**hermeneutika**) terjedt ki. Ez a formális logikai tanulmány – amely leginkább *Alkuin* dialektikai tankönyve alapján folyt – rendszerint **vitatkozásokkal** volt egybekötve. A grammatika mint alapvető tanulmány mellett ... a kolostori iskolában szerényebb szerepe volt a dialektikának.

A trivium tárgyait rendszerint minden kolostorban tanították. A quadriviuméit viszont igen nehezeknek tartották, s rendszeres tanításuk épp ezért csak ott folyt, ahol volt rá megfelelő tanár. De akkor is csak a tehetségesebb növendékek tanulták.

Az **aritmetika** tanítása a középkor első felében fejben és ujjakon történt, továbbá a római számjegyek és nehézkes számolási eljárások alkalmazásával. A számtan leggyakoribb neve ekkor: **computus** [kompútusz]. (Innen nevezik az aritmetika tanításának e korszakát a computisták korának.) A legelterjedtebb tankönyv ekkor a *Hrabanus Maurusé*.

A X. század végén újra életre keltik a római columnna-számítást [oszlopszámítás] az abacuson [abakusz, számolótábla], amely megkönnyítette az alapműveletek elvégzését (abacisták kora). A korszak kb. a XIII. sz. elejéig tart. Ettől kezdve terjedt el Európában az arab számjegyek használata, ami a számjegyek helyi értékén és a zéró alkalmazásán alapszik. ... A hinduk találták fel, de az arabok fejlesztették ki, s az ő közvetítésükkel került Európába (algorizmus kora). A kolostori iskolákban ... az algorizmust már kevésbé művelték, inkább az egyetemeken (alapvető tankönyv volt *Sacrobosco* [*Johannes* – 1195–1256]: *De algorismo*ja [Az algorizmus]).

A kolostori iskolákban a számtannak egészen gyakorlati művelésén kívül számelmélettel is foglalkoztak. Ez részben logikai, részben egészen misztikus számértelmezés volt. Ez utóbbira nézve főleg *Platón Timaioszá*-ban kerestek támasztékot.

A **geometria** tanításában is két korszakot lehet megkülönböztetni. Az 1000. évig ez a tárgy csupán néhány elemi szerkesztést foglalt magában, azt, amit a középkor eleji kompilátorok (*Martianus Capella*, *Isidorus*) kézikönyveiből merítettek, s ami inkább a földrajzi ismeretek szerzésére volt alkalmas, amelyeket e tárgy szintén felölelt. A geometria tanítás reformja *Gerbert* [Aurillac von; Reim von; II. szilveszter pápa – 950?–1003] nevéhez fűződik. Ettől kezdve tárgyalták az alapfogalmakat, majd a különböző síkidomokat, főleg a háromszöget és a kört, továbbá néhány mértani testet is. Terület- és felületszámítással is foglalkoztak, de nem matematikai bizonyító eljárással, hanem egyszerű szerkesztéssel vagy geometriai segéd-eszközökkel. Ilyenek voltak a vonalzón, körzön és szögmérőn kívül a mértani abacus [számolótábla]: egy fővennyel behintett tábla, amelyen könnyebben ment a szerkesztés, mint a viasztáblán. Tankönyvül *Gerbert* geometriája szolgált. A XIII. századtól kezdve azután *Euklidész* alapján

folyik a tanítás, de már nem a kolostori iskolában, hanem az egyetemeken.

Az **asztronómia** művelése főleg az egyházi naptár szempontjából volt fontos, de ezen kívül a csillagokból való jóslás miatt is szívesen foglalkoztak vele. – A XII. sz. végéig *Beda* műveiből tanítják: *De naturarum* [A természet], *De temporibus* [Az évszakok], *De ratione temporum* [Az évszakok rendje], *De Paschae celebratione* [A Húsvét megünneplése], *De tonitruis* [A mennydörgések]. A XIII. századtól kezdve ismeretessé válik *Ptolemaiosz* műve (*Syntaxis mathematica* [A matematika rendszere]), és ettől kezdve az egyetemeken ezt tanítják, főleg *Sacrobosco* könyvéből.

Az asztronómia kolostori művelésében három tárgykört ölelt fel:

1.) Csillagászati időszámítás. Itt foglalkoztak az évvel és felosztásával, az évszakokkal, stb. Mindezt az anyagot összesűrítve magában foglalta egy emlékeztető vers, az ún. *Cisio Janus*. Ez az elnevezés rövidítése ennek: *Circum/cisio Jan/uari/us*, azaz: *Krisztus* körülmetélésének ünnepe (január 1.). Ezekkel a szavakkal kezdődött ugyanis ez az emlékeztető vers, s a továbbiakban felsorolta az egyházi év ünnepeit. Ennek ismeretére a liturgiához feltétlen szüksége volt. Ez az emlékeztető vers csak a nyomtatott kalendáriumok idején szorult ki az iskolából.

2.) Az égitestek ismerete. A Föld, a bolygók (köztük a Nap is), és a csillagok. A zodiákus, a Tejút, a Nap pályája, a Hold állása, a nap- és holdfogyatkozás, az üstökösök.

3.) Fizikai, földrajzi ismeretek. A zónák, a régiók (itt az arisztotelészi négy régiót tanították: föld, víz, levegő, tűz; legalsóbb elem a föld, mert hideg és száraz; a víz hideg és nedves; a levegő meleg és nedves; a tűz meleg és száraz). Továbbá foglalkoztak itt a szárazfölddel és tengerekkel, a szelekkel és a légköri változásokkal.

A **muzsika** művelése elsősorban szintén **liturgikus** szempontokból történt. Épp ezért nemcsak elméletileg foglalkoztak vele, hanem gyakorlatilag is. Ez a **gyakorlati énektanítás** kb. a XI. sz. közepéig naturalisztikusan történt: a tanító előénekelte a dallamot, s a növendékek addig ismételték, amíg begyakorolták. A hangjegyről való éneklésnek ekkor ugyanis még igen nagy nehézségei voltak, mivel a *Nagy Szent Gergely* által bevezetett neumák (jelek) nem jelezték pontosan sem az alaphangot, sem a hangoknak egymás közti távolságát, de a ritmust és az előadás

módját sem. Valószínű, hogy ezek a neumák a görög nyelv akcentusaiból keletkeztek (ez világlik ki pl. *Dominicus Gundissalinus* egyik megjegyzéséből is), s ebből érthető az énektanításnak szoros kapcsolata a prozodiával. Igen sok ilyen neuma volt – egy némely középkori író 40-et is felsorol belőlük –, alapjában ... csak arra voltak alkalmasak, hogy az emlékezetet támogassák. Az egyes énekiskolákban arra nézve is eltértek a vélemények, hogy hogyan kell leénekelni őket. Idővel persze mindinkább javították és bővítették ezt a neuma-rendszert; így például Itáliában már a X. században meghonosodott a kétvonalas rendszer, ahol egy piros vonal jelezte az *f*-alaphangot, egy sárga vonal pedig a *c*-t; a kottából való éneklés ... csak *Arezzo* *Guido* [992? – 1050] reformja után terjedt el. *Arezzo* *Guido* ugyanis bevezette a vegyes vonalrendszert, s ezzel lehetővé vált a hangközők felismerése; bevezette továbbá a hangok időtartamának pontosabb jelzését is, és még több egyebet is (pl. a szolmizációt), amit esetleg csak az utókor tulajdonít neki, de ami egybevéve mind megkönnyítette az énektanítás módját. Egyik-másik kolostornak messze földön híres énekiskolája volt. (Ilyen volt, pl. a St. Gallen-i és a fuldai.)

Az **elméleti zenetanulmány** ezzel szemben egészen matematikai jellegű volt. Aki ezt művelte, annak egyáltalán nem kellett értenie valamilyen hangszer kezeléséhez. A zene, *Alkuin* meghatározása szerint, az a tudomány, amely azokról a számokról szól, amelyek a hangokban találhatók fel. ... Lényegében azt foglalta magában, amit ma az akusztikában tárgyalunk. Tanítási eszközüln szolgált a püthagoreuszi monochordum [egyhúrú]: egy kifeszített húr rezonanciaszekrényvel, a húr alatt pedig kis nyereggel, amelynek tologatásával különböző hangmagasságokat lehetett előidézni, s ezek az intervallumok a rezonanciaszekrényen jelezve voltak. Egyébként is ez az elméleti zenetanulmány csupa püthagoreuszi tant foglalt magában az összhangokról (kvart, kvint, oktáv) és a szférák zenéjéről. – Tankönyvül főleg *Boethius*nak *De musica* [A zene] c. műve szolgált. Továbbá *Hucbald* [*Saint-Amand von* – 840 – 930] *Musica enchiriadis* [Zenei kézikönyv], később *Arezzo* *Guido* *Micrologus*át is használták.

A kolostori iskolák anyagának áttekintése után még néhány szót kell szólnunk a tanítás módszeréről és a fegyelmezésről. Mindkettő a tekintélyi elven nyugodott. A **tanítás** ekkor a szó szoros értelmében **átszármaztatás**: a növendékeknek birtokba kellett venniük azt az anyagot, amelyet a tanár közölt. Könyv kevés volt, tehát az **emlékezetbe vésés** volt a tanítás legfontosabb mozzanata. *Tantum scimus, quantum in memoria tenemus*

[annyit tudunk, amennyit emlékezetünkben tartunk]: ez a szólam ekkor vált az iskolai munka jellemző elvévé. Persze a megtanulandó anyag aránylag kevés volt; a tanítás inkább bizonyos **készségek kifejlesztésére** irányult, aminő elsősorban a nyelvi készség volt, azután az írásbeli készség és a gondolkodási és vitatkozási. De voltaképpen így volt a *quadrivium* tárgyaival is; ezek is mind végeredményben a spekulatív készség gyarapítására törekedtek. A középkori iskolázás enciklopédikus jellegét szoktuk emlegetni. Ez kétségkívül igaz is, mivel az egész oktatás tartalma enciklopédikus anyagot ölelt fel. És az oktatás célja ennek az anyagnak a birtokba vétele volt. Ámde nem lehet tagadni, hogy az, ahogyan ezzel az anyaggal elbántak, elsősorban mégis **formális hatásokat** eredményezett. A nyelvi, irodalmi és dialektikai stúdiumoknál ez szinte természetes volt. A quadrivium tárgyainál ... sohasem szabad felednünk, hogy ezek javarészből matematikai – tehát lényegében ismét csak formális – tanulmányt jelentettek. A természettudományi elemek (amelyek inkább tárgyi ismereteket nyújthattak volna) csak igen szerény mértékben voltak képviselve bennük. Ha ... a középkori iskola a tanuló emlékezetére épített is, ez mégsem jelentett valami szörnyű megterhelést, mivel az anyag begyakorlására bőséges alkalom nyílt. Hiszen ez a septem artes tanulmánya elég hosszú időt vett igénybe. Pontosán erről nem vagyunk értesülve; általában az a vélemény, hogy 5–6 évig tartott, úgyhogy a tanulók 15 éves korukig fejezték be. Vannak ..., akik ennél sokkal hosszabbnak számítják, kb. 10–11 évre. Valószínű, hogy a 15. életévig fejezték be a triviumot, s a quadrivium tárgyaival csak ezután foglalkoztak. Minden esetre, ha csak 5–6 évet számítunk is, elég hosszú idő ez, napi 6 órai tanulás mellett.

A **fegyelmezés** nagyon szigorú volt. A növendékek – főleg a belső iskoláé – éjjel-nappal **felügyelet** alatt voltak, egy pillanatra sem engedték őket magukra. A vesszőzés és a botozás igen fontos szerepet játszott. Kis hibákért is alapos **testi fenyítés** járta. De a **vessző** didaktikai eszközként is szerepelt. Sub virga degere – sub virga magistri constitutum esse [virgács alatt élni – a tanár virgácsa alatt nevelkedni]. Ez annyit jelentett, mint tudományokkal foglalkozni, tudományos oktatásban részesülni. Az év egyik napján valamennyi diákot megvirgácsolták, mintegy az egész évben elkövetett bűneikért. Egy másik napon mindnyájan kivonultak az erdőbe, hogy itt maguk metsszék azokat a vesszőket, amelyekkel majd az év folyamán virgácsolják őket. Ez persze sok tréfálkozás közepette történt, ami mutatja, hogy a tanulók egyáltalán nem fogták fel tragikusan ezt a

virgácsolást. Az persze elég gyakran előfordult – főleg a későbbi középkorban –, hogy egy-egy kegyetlenebb iskolamester ütlegei elől a tanulók elszökdöstek.

Általában ... az állandó felügyelet és a szigorú fegyelem ellenére sem szabad a kolostori iskolai életet nagyon komornak elképzelnünk. A tanulóknak akkor is megvoltak az örömnapjaik: a **vakációk** és **szórakozásaik** is. A szünnapokon kivonultak a szabadba, ahol a versenyfutás, a birkózás, a kövel való hajítás, labdázás és a zsákban futás éppúgy járta, mint manapság. Különösen kedves és mulatságos volt az aprószentek napján – amelyet az ifjúság igazi ünnepének tekintettek – az a szokás, hogy a tanulók és a tanárok egyszer szerepet cseréltek, és a tanulóknak ekkor szabad volt egy kicsit garázdálkodni, ami abból állt, hogy a maguk köréből választották az apáturat, az igazi apát és az egész konventum [nevelőtestület] háttérbe vonult, átengedve a teret az ifjúságnak. Ilyenkor a kolostor pincéje is megnyílt számukra, mert egyébként az volt a felfogás, hogy „a bor csak az öregek és bölcsek itala, a gyermekeknek és a balgáknak csak víz való”.

Mindez arra vall, hogy a kolostori iskolában – ha nagyobbak is voltak a követelmények, és szigorúbb a fegyelem – ... egyúttal közvetlenebb, meghittebb is volt a viszony a tanulók és tanáraik között, mint gondolnánk. A kolostori élet rendje mellett ez érthető is; az individualizációt akkor nem hangoztatták, de valószínűleg gyakorolták. Erre módot adott az a körülmény is, hogy sok helyütt igen kevés volt a kolostori tanulók száma: helyenként csak 5–6, másutt viszont 100-ra is rúgott a számuk. Mindenesetre legfontosabbnak tekintették az igazi keresztény és főleg szerzetesi erények kifejlesztését és gyakorlását: az önmegtagadását, az alázatosságát és az engedelmisségét.

Végezetül még meg kell emlékeznünk néhány nevezetesebb kolostori iskoláról:

Itáliában:	Monte Cassino , Pomposa, Bobbio;
Franciaországban:	Paris, Reims, Chartres, Orléans ;
Német földön:	Fulda , Corvey, Reichenau, St. Gallen , Tegernsee, Regensburg ;
Ausztriában:	Krems és Melk ;
Magyarországon:	Pannonhalma, Pécsvárad, Bakonybél , Bába, Zalavár, Zoborhegy, Tihany , Kolos, Szek- szárd, Somogyvár, Kolozsmonostor ,

Garamszentbenedek, Mogyoród, Szentjobb, stb.

A XII. sz. végén nem volt [Magyar]országnak olyan része, ahol legalább néhány bencés kolostor ne lett volna. A tatárjárás idejében ... ezek mind tönkrementek.

A XII. sz. derekán a **ciszterciek** is megjelentek nálunk. Első kolostorukat még *II. Géza* [1141–1162] alapította 1142-ben a Tolna megyei **Cikádoron (Bátaszék)**. *III. Béla* [1172–1196] idejében alakult az egresi, **pilisi, szentgotthárdi, zirci és pásztói** apátság. A csúcsíves stílust is ők hozták hozzánk, amely épp ezért előbb jelentkezett nálunk, mint német földön. Nagy érdemük, hogy ők nyitottak utat a franciákkal való szellemi kapcsolatok elmélyítése terén. Ugyancsak a XII. században kerülnek hozzánk a **premontreiek**, a XIII. században a **karthauziak, Ágoston-rendiek**, majd a **Ferenc-rendiek** és **dominikánusok** is. Kolostoraikban mindenütt folyt valamilyen tanítás.

De ha a septem artest nem művelték is mindenütt teljes egészében, egyéb irányú tevékenységükkel a szerzetesrendek mindenütt a környező vidék kulturális színvonalának emelését idézték elő.

c.) Székesegyházi és káptalani iskolák

A kolostori iskolák mellett nagy fontosságuk volt. Emlékezhetünk, hogy Szent Chrodegangus Regulája úgy rendelkezett, hogy minden püspök háza úgyszólván hasonlóvá váljék a kolostorhoz. A székesegyházhoz tartozó valamennyi pap itt közös életet élt, és a kellő utánpótlás biztosítása végett természetesen az iskolázásról is gondoskodtak. A fiúkat itt is már kora gyermekkorukban vették fel, és egy canonicus [kanonok] közös házában nevelte őket. Így lendültek fel Európában ezek a székesegyházi iskolák. Kezdetben alig különböztek a kolostori iskoláktól. Itt is közös élet keretében folyt a nevelés, és a tanítás anyagában nem volt eltérés.

Amikor ... a közös élet kötelékei lazultak, a székesegyházi iskolák is szabadabb jelleget öltöttek. Sőt esetenként az a veszedelem is fenyegetett, hogy teljesen felborulnak, mivel voltak kanonokok, akik a tanulókat a saját házukba vették, hogy ezzel maguknak biztosítsák a tanulók életfenntartására szolgáló anyagiakat. Ezekbe a székesegyházi iskolákba ugyanis nemcsak leendő papok jártak, akik a ... **scholares canonicik** [kanonokiskolai növendék] voltak, hanem előkelő szülők is gyakran ideadták gyermekeiket. De voltak szegények is, akiknek ellátását és taníttatását idővel mind több alapítvány tette lehetővé. Egy 1197-ből való zsinati ren-

delkezés értelmében a székesegyházi iskolákban a szegényeket ingyenes tanításban kellett részesíteni. A kor társadalmi felfogásából magyarázható, ha mégis itt a gazdagok és szegények külön oktatásban és nevelésben részesültek. (A középkor után is még századokig fennmaradt szokás volt – s később a protestáns iskolákban sem volt különben –, hogy a szegény tanulók valóságos szolgaszerepet töltöttek be a gazdagok mellett.)

Az iskolát igazgató kanonok neve **magister scholarum** [iskolamester] (vagy **canonicus scholasticus** vagy **canonicus lector**, azaz olvasókanonok) volt. A XIII. századtól egyszerűen **scholasticus** [iskolaigazgató] vagy **lector** [olvasó] lett. Az iskolaigazgatás igen jövedelmező volt, és a XII. sz. óta a székesegyházi káptalan fő tisztségei közé tartozott. A magister scholarum alkalmazta a tanárokat, ő vette fel a tanulókat, ő állította össze az óratervet, és általában felügyelt a tanításra s ellenőrizte annak eredményét. A tanítást a **sublector** [segédolvasó, az olvasókanonok helyettese] végezte.

A székesegyházi iskolák mellett alakultak ki azután a **káptalani iskolák** is. ... Úgy jellemezhetnénk ezeket, hogy nagyobb plébániai iskolák voltak, azonban ezeknél magasabb célkitűzéssel. A káptalani iskolák úgy viszonyultak a székesegyháziakhoz, mint a kisebb kolostori iskolák az anyakolostoréhoz. Egy-egy nagyobb városban – például Kölnben – volt egy székesegyházi iskola és 11 káptalani iskola, s ezek függöttek amattól. Szervezetük ... egészen hasonló volt, s ebből érthető, hogy – főleg később – a székesegyházi (székeskáptalani) iskolákat is egyszerűen káptalani iskoláknak hívták.

A **tanítás anyagában** és **módjában** – mint már említettük – meggyeztek a kolostori iskolákkal. Csak a XII. századtól kezdve mutatkozik eltérés, mégpedig két tekintetben:

1.) Az 1215. évi IV. lateráni zsinat határozata értelmében a főegyházmegyei székesegyházi iskolák lettek a **teológiai tanulmány** műhelyeivé, és evégből gondoskodniuk kellett olyan tanárról, aki külön a teológiát tanította. Ez más szóval azt jelentette, hogy itt a teológia kivált abból a szoros kapcsolatból, amely eddig a hét szabad művészethez fűzte.

2.) A septem artes közül mind nagyobb jelentőségre emelkedik a **dialektika** tanítása, ezzel szemben háttérbe szorul az addig legfontosabb és legbehatóbban művelt tárgy: a grammatika. Említettük, amikor a grammatika anyagát ismertettük, hogy ettől kezdve a dialektika mintegy magába szívja a grammatikát is; ez a tárgy is mindinkább logizálódik,

azaz formális logikai stúdiummá válik. A fejlődésnek ez az iránya összefügg az előbb említett mozzanattal, a teológia kiválásával. A skolasztika korában vagyunk, amikor a dialektikai tanulmány előkészület a hitvédelemre. ... Előbb kell logikai-dialektikai fegyverekkel felvértezni a tanulót, és azután következik a hittudomány tételeivel való megismerkedése éppen a skolasztikus meggyőződés értelmében: *philosophia est ancilla theologiae* [a filozófia a teológia szolgálója].

Mindkét mozzanat rendkívül fontos a további fejlődés megértéséhez. Az egyetem eredetét ugyanis épp ezekben kell keresnünk. Látni fogjuk, hogy a székesegyházi iskoláknak ebből a mind nagyobb teret hódító dialektikai stúdiumából fejlődik ki az egyetemek **facultas artiuma**; a teológia különválása ... adta a lökést a **teológiai fakultás** kialakulására.

Emellett azonban még szervezet szempontjából is az a különbség fejlődött ki, hogy a székesegyházi iskolák tanulói idővel mindinkább csak bejárók voltak. Ez nemcsak a kánoni élet meglazulásából folyt, hanem természetesen összefüggött a városi élet kialakulásával is. Hiszen ezek a székesegyházi és káptalani iskolák – e tekintetben, ellentétben a kolostori iskolákkal, amelyek rendszerint magányos helyeken, lehetőleg minden emberi lakóhelytől távol keletkeztek – éppen a nagyobb városokban voltak. Ebből érthető azután, hogy amikor a városi iskolák is kialakultak, ezeknek fenntartó testülete, a városi tanács és a székeskáptalanok közt éles harc fejlődött ki a facultas docendi [tanítás engedélye, felhatalmazás a tanításra] körül.

Híres székesegyházi iskolák voltak:

a.) **Franciaország**[ban]: A fejlődésnek ez az imént jelzett iránya is innen indult ki. Így **Párizsban**: **Notre Dame**, **Saint-Geneviève**, **Saint-Victor**, **Saint-Germain des Près**, **Saint-Germain l'Auxerrois**. Ezek az iskolák a **skolasztikus dialektika** megszületésének műhelyei, s a párizsi egyetem is – mint látni fogjuk – ezekből keletkezett. Híres volt **Reims** székesegyházi iskolája, továbbá **Chartres** és **Orléans**, ahol már korai humanizmus nyomaival találkozunk a XI. században;

b.) **Német** földön a leghíresebb székesegyházi iskolák a Rajna menti városokban voltak: **Mainz**, **Worms**, **Speyer**, **Köln**, továbbá **Münster**, **Hildesheim**, **Paderborn**, **Magdeburg**, **Augsburg**, **Freising**, **Regensburg**, **Würzburg**, **Bamberg**. Németalföldön: **Utrecht** és **Lüttich**;

c.) **Itália[ban]: Róma, Ravenna, Verona, Pavia, Modena, Reggio, Bologna**

d.) **Magyarországon:** 16 székeskáptalani iskola létét mutatták ki (nehéz kimutatni, mivel a káptalani levéltárak a török hódoltság kezdetével úgyszólván egészen elpusztultak).¹⁶ Az első **Székesfehérvárott** keletkezett 1028 körül. Ugyancsak még Szent István korában: **Csanád, Esztergom, Pécs**. Majd a XII. sz. elején **Nyitra**; a XIII. században **Kalocsa és Zágráb, Eger, Veszprém**; a XIV. sz. elején **Pozsony, Várad**; és a XV. sz. közepe előtt **Szepes, Buda, Gyulafehérvár, Bács és Győr**.

A kolostori és székesegyházi, illetőleg káptalani iskolákon kívül alsó és bizonyos mértékig középfokú oktatást nyújtottak a **városi iskolák** is, amelyeknek kezdetét Itáliában és a német területeken (főleg a Hanza-városokban) a XII. sz. végén kell keresnünk, és virágzásuk a XIII. századdal indul meg. Ha az intézmények fokozatait tartjuk szem előtt, akkor most elv szerint ezeket kellene tárgyalnunk, annál is inkább, mivel helyenként – például Itáliában – az egyetemek keletkezése is szoros összefüggésben áll ezekkel a városi iskolákkal (kiváltképpen az itt űzött jogi stúdiummal). Azonban:

1.) eredeti céljuk szerint ezek a városi iskolák inkább szakiskolák, mintsem a tudományos képzés színhelyei, és

2.) célkitűzésünk szerint a középkori iskolázást a rendi tagozódás alapján tárgyaljuk. Ezért most tárgyalásunkban az egyetemekre térünk át.

3. Egyetemek

A felsőfokú oktatás intézményeivel a középkor első felében, de a fejlett középkor első századaiban sem találkozunk sehol Európában. Az athéni egyetem még 529-ben megszűnt, a római jogi főiskolának a népvándorlás zavaraiiban nyoma veszett. Később a *Nagy Károly* alapította aachen palotaiskola (amelyet némelyek „főiskolának” neveznek) éppoly kevésbé volt főiskola, mint a *Kopasz Károly* [840–877] alapította párizsi vagy a *Nagy Alfréd* alapította angol palotaiskola sem. Hasonlóképpen a Tours-i kolostori mintaiskola sem volt – amint láttuk – főiskola.

Mindebből ... még nem következik, hogy a főiskolai képzés a középkorban egészen előzmények nélkül való volt, s a XII. század végén kiala-

¹⁶ Békefi Remig: A népoktatás története Magyarországon 1540-ig – MTA. Bp. 1906; A káptalani iskolák története Magyarországon 1540-ig – MTA. Bp. 1910.

kuló intézményei, az egyetemek hirtelenül keletkeztek volna. Itt is, – mint a történeti életben mindenütt, ahol szerves fejlődéssel van dolgunk – elég lassú érdeklődési folyamat előzte meg az egyetem végleges formában való kialakulását. Sőt e tekintetben nem is egy, hanem több irányban kellett keresnünk az előzményeket, megjegyezve ..., hogy ezek az előzmények csakis a középkori iskolázás rendjére vezetnek vissza, tehát az egyetemeknek valamiféle – akár közvetlen, akár közvetett – kapcsolatai az antik főiskolázás intézményeivel (filozófiai vagy jogi iskolákkal, athéni egyetemmel, alexandriai főiskolával) sehol sem mutatható ki.

1.) Az első ilyen előzményre már rámutattunk a székesegyházi iskolázás tárgyalása alkalmából. Ez a **dialektika megváltozott szerepe** volt. Láttuk ott, hogy a dialektika többé-kevésbé kivált a hét szabad művészetből, anyagában kibővült, módszerében ... átalakult. Ez javarészből a XII. sz. közepén meginduló behatóbb Arisztotelész-tanulmánnyal függött össze. Addig ugyanis csupán a Boethius-féle Arisztotelész-fordításokat ismerték, a dialektika tanulmánya ... különösképpen a *Boethius* nyomdokait követő iskolai tankönyvekből (főleg az *Alkuinéból*) folyt. A XII. sz. második felében ... a bizánci görögökkel és a spanyolországi arabokkal való élénkebb érintkezés következtében ismertekké váltak nyugaton *Arisztotelész* egyéb könyvei is, nemcsak a *Boethiustól* átültetett logikai iratok. Így elsősorban a teljes *Organon*, azután a *Metafizikája*, az *Etikája*, a *Politikája* és a természettudományi iratai. Mindezek persze latin fordításokban terjedtek el. De ugyanakkor megismerkedtek az arab filozófusokkal is: *Avicennával* [980–1037] még 1200 előtt, *Averroesszel* [1126–1198] és *Ibn Gabirollal* [1120–1059] 1200 körül, *Maimonidésszel* [1135–1204] pedig valamivel később. Ezzel természetesen a filozófiának sokkal behatóbb és eredményesebb művelése vált lehetővé, mint eddig. Az egyház kezdetben bizalmatlanul fogadta az arisztotelészi rendszernek ezt a terjedését. Még a XIII. században is háromszor eltiltották *Arisztotelész* tanítását. Azonban az egyháznak végül is szüksége volt valamilyen filozófiai rendszerre, ha a hitigazságoknak észbeli érvekkel való igazolását végre akarta hajtani. A Szent Ágoston-féle filozófia – erősen irracionális jellege miatt – erre kevésbé volt alkalmas. Sokkal jobban megfelelt ennek a célnak az arisztotelészi rendszer, annál is inkább, mivel vallásos elemei nem ütköztek össze a Biblia tanításával, kiváltképpen a személyes Isten fogalmával. Egy- és más kérdésekben volt ugyan nehézség: így a teremtésnek, a Szentháromságnak, a lélek halhatatlanságnak kérdésében; ezekben ... a skolasztika minden spekulatív készségét latba vetette, hogy

Arisztotelészt valamiképpen a saját használatára formálja. Kétségtelen, hogy ez az ókornak egyetlen más rendszerével sem sikerült volna olyan mértékben, mint az arisztotelészivel. Ez adta meg éppen a lehetőségét a skolasztika kifejlődésének. *Arisztotelész* adta a hitigazságok bebizonyítására a logikai fegyvereket és metafizikai elveket. A dialektika tanulmánya pedig – úgy, ahogy a XII. századtól kezdve főleg a székes egyházi iskolákban kifejlődött – erre a feladatra készített elő.

2.) Ezzel függött össze a második mozzanat, amelyben az egyetem keletkezésének előzményét kell látnunk, ti. a **skolasztikus teológiának** kialakulása. Már rég túl vagyunk azon a korszakon, amikor a vallás mérőben a hit dolga. Amióta *Canterbury Anselm* [1033–1109] felállította a híres „Credo ut intelligam” [hiszem, hogy megértsem] elvét, azóta valamelyes teológiai felvilágosodásról beszélhetünk a középkorban. A vallás tanait tételekbe foglalják, és e tételek rendszerbe sorakoznak azzal a céllal, hogy – mint minden rendszerben – az egyik tétel igazolja a másikat, és az egész rendszer ellentmondás nélküli egységet alkosson. Evégből van szükség a filozófiára is. *Philosophia est ancilla theologiae* ... Ebből érthetjük, hogy a dialektikai stúdium együtt halad a teológiával. S ennek a szövetkezésnek első színhelyei a híres párizsi székesegyházi iskolák voltak; a skolasztika első nagy képviselői itt működtek. (Például *Abelardus* [*Abelard*, 1079–1142] is, a *sic et non* [így és nem] dialektikai módszer felállítója; továbbá *Petrus Lombardus* [1095?–1160] is, annak a híres teológiai tankönyvnek a szerzője, amely hosszú ideig a teológiai oktatásnak és teológiai problémák dialektikai megvitatásának alapjául szolgált. Ezek mind a székeskáptalan iskolakanonokjától, a scholasticustól kapták tanítási engedélyüket, a **licentia docendit**.

3.) Ehhez járult azután egy harmadik mozzanat: a **római jog** tanulmányának újraéledése. Ez kiváltképpen Itáliában következett be. Ott ugyanis a világiak körében sem szűnt meg a művelődés oly mértékben, mint Európa többi részében. Sőt ennek a művelődésnek bizonyos világias jellege is volt: világiak tanítottak, és világiak tanultak. Egy ideig – a sötét századokban – a *septem artes* körében húzódnak meg. Bizonyosan csak annyit tudunk, hogy a X. századtól kezdve már ismét találkozunk jogi tanárokkal, tehát valószínűleg nem szűnt meg a közbeeső századokban sem. Ravennában, Paviában, Veronában, Rómában és Bolognában is találunk jogi iskolát. A bolognai messze földön híres volt. Lehet, hogy ez is még bizánci eredetű volt.

4.) Ehhez a római polgári jogi tanulmányhoz csatlakozott azután az **egyházi**, vagy **kánoni jog tanulmánya**: a *ius civile*hez [polgári jog] a

ius canonicum [kánoni jog]. Erre a döntő lökést a bolognai *Gratianus* [? – 1160?] *Decretum*ának [Tantétel, ill. Rendeletgyűjtemény] megjelenése adta 1151-ben. Ez a dekrétum a kánoni jog forrásait gyűjtötte össze. De nem volt törvénykönyv, hanem tankönyv, s tartalmazta a római császároknak és a pápáknak dekrétumait, a zsinatok határozatait, sőt az egyházatyáknak vonatkozó tanításait is. A pápaság és a német-római császárok közti harcban szükség volt erre. A korábbi gyűjtések inkább teológiai jellegűek voltak. *Gratianus* gyűjteménye az első, amely jogi természetű, s ezzel a jogtudomány új ágát teremti meg. Ettől kezdve honosodott meg az a megkülönböztetés, hogy a polgári jog a világi hatalomnak a joga. A római jog tanítói voltak a **legisták**, a kánonjogé viszont a **dekrétisták**. A kánonjognak tanításában kell látnunk ... azt a negyedik szempontot, amely az egyetem kialakulásának egyengette útját.

5.) Mindezekhez járul az ötödik: az **orvosi ismeretek** kibővülése és tanításának szervezése. A középkor első felében a gyógyítás mesterségét a szerzetesek üzték, de ez inkább csak kuruzslásféle lehetett. Az elméleti tudás alapjául csak két munka jöhetett számba: Phüsziolosz [A természet vizsgálata], amely Kr.u. 140-ben keletkezett Alexandriában, és tulajdonképpen állattan, amely meseszerű és bibliai szimbolikával összefüggő leírásokat tartalmazott; a másik *Szent Hildegard* [1098–1178] természetrajzi műve, a *Subtilitates* [Elmésségek]. Felsorolja azokat a növényeket, amelyeket gyógyításra használtak, és kolostorokban szorgalmasan gyűjtögettek. *Hippokratész*ről, *Galénos*ról, s a fejlett antik orvostudományról általában semmit sem tudtak. A XI. századtól kezdve az arabok közvetítésével válnak ismertté az ókori orvosok munkái, amelyeknek meglévő latin fordításai időközben eltűntek. Kiváltképpen **Salerno** válik most az orvosi tanulmányok középpontjává, mint ahogy a jogi tanulmányoké Ravenna lett. Salerno híre a XI. század közepétől kezdve emelkedik, vagyis attól kezdve, hogy az arabok közvetítésével a görög auktorok ismét megjelennek. Ezt látszik bizonyítani az is, hogy az orvostudomány művelésének e korbeli másik híres iskolája, a **Montpellier-i** Spanyolországból menekült arab orvosok kezdeményezésére keletkezett.

Dialektikus filozófia, teológia, világi meg kánoni jog és orvostudomány ... általában a XI. sz. derekától kezdenek fellendülni. Nem szabad felednünk itt a **politikai és társadalmi háttér**et: [az 1054-es egyházszakadás,] a keresztes háborúk, új népvándorlások kora ez, az egyes rendek megszilárdulnak, de ugyanakkor a rendeken belül az addig szigorúan óvott kötelek meglazulnak. Nagyobb lesz a mozgási lehetőség, és ez a

vállalkozási kedvet fokozza, természetesen szellemi téren is. Ez a szellemi vállalkozási kedv most új társulási lehetőségeket keres.

Ezeket az említett diszciplínákat már a XI. sz. közepétől iskolaszerepben művelték. Ez ... még nem volt egyetem. Inkább szakiskolákról beszélhetnénk, amelyek különböző keretekben működtek: a székesegyházi iskolákban, miként a dialektika és teológiai iskolái; [miként] az orvosi iskolák; ... miként az itáliai polgári és kánoni jog iskolák; vagy akár mint magánintézmények, ahogy ez a salernói és Montpellier-i orvosi iskoláknál történt. **Schola**, **studium** [tanulmány], **academia** [akadémia] vagy **gymnasium** volt a nevük. De semmiféle jogosítást egyelőre nem adtak.

Évtizedeknek ebben a mederben kialakult gyakorlata után született meg a **studium generale** [általános tanulmány] vagy **studium universale** [egyetemes tanulmány]. A XIII. sz. első felében már mint hivatalos elnevezéssel találkozunk vele, s szinte egy időben több felől is.

Mit jelentett ez a studium generale keletkezése idején?

1.) Semmi esetre sem a tudományok összességét, mert hiszen kezdetben ezek az egyetemek nem foglalták magukban valamennyi említett tudományágat, hanem rendszerint csak egyet-egyet. Így Párizs a filozófiát, Bologna a jogot, Salerno az orvostudományt. De nem sok idő múltán az egyes egyetemek mind a négy tudományt felölelték. Kezdetben nem jelentette a „generale” [általános] jelző azt, hogy ez az intézmény mindenkinek hozzáférhető lett volna.

2.) Nem tekinthető ez az egyetem merőben egyházi intézménynek sem. Még a teológiát sem tanították csupán klerikusok (már a székesegyházi iskolában sem!); *Abelard* pl. legnagyobb párizsi sikerei idején még nem volt felszentelt pap. A jognak és orvostudománynak tanárai pedig éppenséggel többségükben világiak voltak. Mindez annak a jele, hogy a középkor első felének szigorú elve, hogy a tudomány *ars clericalis* [egyházi foglalatosság], kezdi érvényét veszíteni, és a tudomány lassan szekularizálódik.

De nemcsak a tanításban, hanem a szervezésben is részesedik most a világi elem. Már az olasz jogi iskolákat a városi tanács alapította. Az egyetemek szervezetét ... gyakran vagy a városok tanácsa vagy ... fejedelmi alapítólevél állapította meg. Az egyetem létesítésében ... az egyházi hatalom mellett a világi is részt vett. (**Statútumaik** [szabályzat] megerősítését és privilégiumaikat ... a pápától vagy a császártól kapták.)

A **szervezet** ... feltétlenül az a tény, amiben a studium generale sajátos lényegét kell látnunk. S ez rávilágít egyszersmind a studium generale értelmére is. Az egyetem a társulás szelleméből született meg. A középkor általában a társulás korszaka. Ezt az erős társulási hajlamot két okból magyarázhatjuk. Először: az egyes ember a középkorban csak akkor érvényesíthette kellőképpen jogait, ha valamilyen testületbe (rendbe, szerzetbe, káptalanba, céhbe) tartozott. Az egyesülés ... elsősorban társadalmi-jogi érdekből történt, mivel a kölcsönös **jogvédelmet** biztosította. Másodszor pedig: az egyesülés megadta a lehetőséget az **önkormányzatra**. Ez az önkormányzati törekvés a középkor első felében is nyilvánult; a szerzetesrendek is ... ilyen önkormányzati testületek voltak, a feudalizmus szelleme is általában kedvezett ennek az önkormányzati elvnek, de kiváltképpen a középkor második felében érvényesült, amikor a városi élet egészen ennek az önkormányzati elvnek a jegyében alakult. Az egyesülés ebben az esetben ... szervezeti-kormányzati célokat mozdított elő.

Mindkét mozzanat közrejátszott az egyetem létrejöttében is. A XII. század végén a párizsi székesegyházi iskolák kötelékébe tartozó tanítók és tanulók testületté tömörülnek a kölcsönös jogvédelem okából, és a XIII. sz. elején megalkotják az **universitas magistrorum et scholariumot** [tanárok és tanulók összessége, közössége].

A kifejlődést ebben az irányban főleg három mozzanat határozta meg:

- 1.) megállapították **jogszabályaikat (statútumok)**,
- 2.) elhatárolták az egyes **tanulmányi köröket (fakultások)**, és csoportosították a hallgatókat (**nációk**),
- 3.) megszervezték a **tudományos fokozatokat**.

A **jogszabályok** elsősorban **kiváltságokat** biztosítottak. Ilyenek voltak az adakozás és a hadkötelezettség alól való mentesség; az egyetemi funkcionáriusoknak azok a jogai, hogy maguk választották meg az egyetem vezetőit és tisztviselőit; a saját törvénykezési jog, amelynek értelmében a tanerők és a hallgatók fegyelmi ügyeiben az egyetemi bíróság ítélt; legfőképpen pedig a képesítési jog, vagyis annak a joga, hogy az egyetem maga adományozza a különböző tudományos fokozatokat.

A **facultas** [lehetőség, képesség] szó eredetileg csupán a tanításra való képességet és képesítést (facultas docendi [tanításra való képesség]) jelentette. Az egyetemek fakultásokra való tagozódása ... a különböző tudománykörök műveléséből szükségképpen következett. Egy-egy fakul-

tás valamely tudomány művelésére hivatott szervezetet alkotott; ebben az értelemben ... a facultas [tanulmányi kör] a scientiával [tudomány] azonos értelmű. De éppen mivel bizonyos tudomány művelése szervezeten történt, azért annak a tudományágnak tanárai és tanulói is közösen fakultást alkottak. Ez ... a facultas szó második értelme. Harmadszor fakultásnak hívták valamely tudománykar tanárainak kollégiumát is.

A fakultásokra való tagozódásoknak mintáját a párizsi egyetem szolgáltatta. Ennek négy kara volt: az **artēs** [tudományok], a **teológia**, a **polgári és kánoni jog** és az **orvostudomány**. Az **artista fakultás** előkészület volt a három utóbbira, tehát aki teológusnak, jogásznak vagy orvosnak készült, annak előbb el kellett végeznie az artista fakultást, ahol kiváltképpen dialektikával foglalkozott, de amellet a latinban is tökéletesítenie kellett magát, ezért grammatikát is tanult. A facultas artiumnak ebből az előkészítő jellegéből érthető, hogy az ide való felvétel alsó korhatára a 13. életév volt, s mire valaki elvégezte, rendszeren 20 éves lett. De voltak jóval idősebb artisták is.

A fakultások mellett volt egy másféle tagolás is, ti. nemzetek szerint. A párizsi egyetemnek minden hallgatója nemcsak valamelyik fakultásba tartozott, hanem egyidejűleg egy-egy nemzetnek a tagja is volt. Négy nemzet volt: a gall, a picard, a normann és az angol (később alemann), de ezekbe másféle nemzetbeliek is tartoztak, így a gall nemzetbe spanyolok, portugálok és olaszok; a picard nemzetbe a flamandok; az angolba a németek; ebbe tartoztunk mi is a lengyelekkel és csehekkel együtt. Az egyes nemzetek ezen kívül még alcsoportokra is voltak osztva.

Minden fakultás élén egy-egy **dékán** volt, a nemzetek élén pedig a **prokurátor** [jogi képviselő]; az előbbi a kar, az utóbbit egy-egy nemzet kötelékébe tartozó magisterek [tanár] választották. A **rektor** eredetileg csak a nemzeteknek volt a feje, de csakhamar a facultas artium választotta, s 1279-től az egész egyetem élén állt. Az a sajátos jelenség, hogy a rektort állandóan az artista fakultás adta, csak Párizsban, s ezenkívül Heidelbergben és Bécsben volt így (itt is csak rövid ideig), és abból folyt, hogy ezeken az egyetemeken az artista fakultás volt a legfontosabb és a legnépesebb is. Más egyetemeken már kezdettől fogva az egyes karok váltakozva választották a rektort. A rektor feladatkörébe tartozott az immatrikuláció [hallgatói névjegyzékbe való bejegyzése, anyakönyvezés], a vagyonkezelés és a jogszolgáltatás. Később – amikor az egyetemeken mindinkább érvényesült a világi hatalom befolyása – az egyetem és az

állam közti hivatalos közvetítés lett a **kancellár** hivatása. ... Ez a székes-egyházi iskolák scholasticusának [iskolakanonok] jogutódlását jelentette. Az egyetem kancellárja az egyházi hatalom legfőbb képviselője volt. Feladata a vizsgálatok és a képesítési jog felügyeletére terjedt ki.

Ezekon kívül voltak az egyetemnek másféle **tisztviselői** is: az ügyész, a jegyző, a tollnok, stb. Az egyetem kötelékébe tartoztak a **cliensek** is [egyéb munkatárs]: a pergamenkereskedők, a könyvmásolók, illuminátorok [a könyveket festett kezdőbetűkkel, kis képekkel díszítő művész], könyvkötők, könyvkereskedő, stb.

Az **előadások** minden karon kétfélék volt: egyrészt **rendesek** (**lectiones ordinariae** [rendszeres előadás], mivel ezek a kötelező szövegekre, a **libri ordinarii**re terjedtek ki; másrészt ... a **rendkívüliek** (**lectiones cursoriae** [rendkívüli előadás], ezek az utóbbiak bevezetések-ből és ismétlődő előadásokból (**repetitoriumokból**: **resumptiones**) állottak, s bizonyos értelemben a későbbi szemináriumok előfutárainak tekinthetők. E kétféle előadás értelmében a **tanárok** is kétfélék voltak: **ordinarii** [rendes] és **extraordinarii** [rendkívüli]. Az artista fakultásban általában **magisterek** tanítottak, akik gyakran egyidejűleg a felsőbb karok hallgatói is voltak. Épp ezért az artista fakultás előadásai rendszerint a kora reggeli órákra estek (6–9). A felsőbb karokon az előadások 9-kor kezdődtek. Itt ... csak **doktorok** adhattak elő.

Az előadásokért fizetni kellett (**pastus**). A felsőbb karokon rendszerint kevés volt a hallgatók száma, ezért ez itt nem sokat nyomott a latban. Az artista fakultásban viszont sok tanár közt oszlott meg. Ingyen előadást tartani tiltva volt. Az előadások mellett még voltak **disputációk** [beszélgetés], amelyeken a jelölteknek kellett tudásukat feltárniuk. A disputáció legfelsőbb fokát jelentette az ún. **disputatio quodlibetica** [tetszőleges beszélgetés], amikor ui. egy tetszés szerint feladott (quod libet [ami tetszik]) témát kellett extempore [rögtönözve, azonnal] kifejtetni. A disputációkat rendszeren szombatonként tartották: reggel kezdték, és sokszor egész nap tartották. Idővel ... kevés szellemi hasznukat látták, és a magistereket mindenféle eszközzel kényszeríteni kellett, hogy megtartsák őket.

Az egyetem valamennyi tanára együttesen alkotta a **congregatiót** [társulás] (ma: plenum [egy szervezet választott vezető testületének teljessége, teljes ülése]). Ennek szervezeti joggal bíró tagjai rendszerint csak a magistri actu regentes, az egyetemek tényleg működő tanárai voltak; kivételesen a tanításra jogosított, de tényleg nem tanító tanárok (magistri

non regentes [ténylegesen nem működő tanár]). A congregatio feladata volt az egyetem alkalmazottainak megválasztása. Emellett ... volt még egy szűkebb intézőbizottság, amely a rektorból, a kari dékánokból és még néhány választott tagból állt, ... a mai szenátusnak felelt meg. Neve **consilium** [tanácskozó testület] volt

A **graduálás** kezdettől fogva az egyetem sajátos kiváltságai közé tartozott. Három tudományos fokozat volt: a baccalaureatus [legalsó tudományos fokozat], a licentiatust [a doktorátust megelőző tudományos fokozat ill. egyetemi végzettség] és a doctoratus.

A **baccalaureatusi** vizsgát háromévi előkészület után lehetett letenni. Két részből állt: az első vizsga neve **responsio** [válaszadás] volt, a másodiké **determinatio examen** [befejező vizsga]).

Újabb két és fél évi tanulmány és vizsga letétele után szerezhette meg a tanuló a **licentiatust**. Ezzel csak akkor taníthatott, ha egy további félév végén letette a magisteri vizsgálatot. Ekkor kapta a **licentia docendit** [a tanítás engedélyezése], amikor is fejére tették a magisteri kalapot, s ezzel szimbolizálták, hogy a facultas artium körébe vágó bármely tárgyból nyilvános előadást hirdethet. Székfoglaló előadásának neve **collatio** volt. Aki ezt megtartotta, az „inceptit in artibus” [megkezdte a tudományok oktatását]. Doktorátust az artista fakultás nem adott még ebben az időben. A **doktorátus** csak a felsőbb karoknak volt fenntartva. Aki ... doktorátusra pályázott, annak előbb meg kellett szereznie a magister artium fokozatát, és ennek birtokában iratkozhatott be valamelyik felsőbb karra. Itt azután újra végig kellett futnia ezeken a jelzett fokozatokon.

A **teológiai fakultás** hallgatóinak előbb 6 évig szorgalmasan látogatniuk kellett az előadásokat (ezek főleg bibliamagyarázatra terjedtek ki, *Petrus Lombardus* alapján). A 6. év végén tehette le a teológiai baccalaureatus [legalsóbb tudományos fokozat] első vizsgáját, és ennek alapján lett **biblicus** [a Bibliával foglalkozó], mivel ekkor két évig kellett előadásokat tartania a Biblia valamelyik könyvéről. Ekkor jött az első nagy disputatio [beszélgetés, vizsga]; újabb néhány esztendő elteltével lett **sententiarius**. Erre következett a gyakorlati kiképzésnek újabb néhány esztendeje (hitszónoklás, disputációkban a rendes teológiai tanárok helyettesítése), és csak mindezek után nyerte el – 16 évi tanulmány után – a **licentia docendit** [engedély a tanításhoz], és avatták a **teológia doktorává**, ... körülbelül 36 éves korában.

A **jogi tanulmány** kb. 7 évet vett igénybe. Ez úgy oszlott meg, hogy a negyedik év végén tehette le a jelölt a jogi baccalaureatusi vizsgát, és újabb háromévi tanulmány után szerezhette meg a licentiatust.

Az **orvosi fakultás** két év után adta a baccalaureatust, és újabb két évi tanulmány alapján a doctoratust.

Meg kell jegyezni, hogy kezdetben a licenciátusi, magisteri, doktori címeket meglehetősen vegyesen használták, tehát megkülönböztetésük inkább csak elvi jelentőségű volt. Kétségkívül a doktorátust már ekkor legtöbbször becsülték.

Minden fokozat ... jogokat biztosított; aki megszerezte őket, nemcsak hogy tovább tanulhatott, hanem fokozatosan elnyerte a licentia docendit is. Ezt a jogot azután mindinkább kiszélesítették. Legszebb terméke volt a középkori egyetemnek ebben az irányban a **kölcsönösség** [equivalencia]. Aki ugyanis valamelyik egyetemen **graduálhatott** [fokozatszerzés], az ezzel jogot nyert, hogy bárhol taníthasson. Erre a jogra az egyetemek féltékenyen őrködték.

A tanítási és tanulási szabadságról ekkor természetesen szó sincs; az egyetemi autonómia csak az önkormányzatra, graduálásra vonatkozott, de nem a tanítás és tanulás anyagára és módjára. Minden tanárnak valamilyen könyvet vagy anyagrészt kellett előadnia; rendszerint sorsolás útján osztották fel maguk közt évről évre az anyagot, s ezt meghatározott időre el kellett végezniük. A tanítás módja is meg volt szabva. A tanulmányi idő évek szerint tagozódott, csak a XV. században kezdődött a **semesterek** [tanulmányi félév] szerinti beosztás.

Az egyetemeknek ez a szervezete úgyszólván magától, szervesen alakult ki, azonban mégsem küzdelem nélkül. Sokszor **az egyetemeknek egyházi és világi hatóságokkal egyaránt küzdeniük kellett**, s ilyenkor rendszerint azt a politikát követték, hogy az egyiket kijátszották a másik ellen. Különösen sok harcuk volt a szerzetesrendekkel, akik a saját iskolákra támaszkodva az egyetemi kiváltságokat követelték maguknak anélkül, hogy az egyetemi statútumoknak alávetették volna magukat. Az egyetemek legerősebb fegyvere ezekben a harcokban mindenkor az volt, hogy beszüntették az előadásokat, és a magisterek meg a scholarisok kivándoroltak egy másik városba. Számos új egyetem ennek az egyetemi „sztrájk”-nak köszönheti létét; ily módon szakadt ki például a lipcsei egyetem a prágaiból. A magistereknek és a scholarisoknak ez a közös párharca más hatóságokkal, és esetenként elvándorlásuk más városba

természetesen csakis a középkori viszonyokból, és az akkori egyetemi életből érthető. A klerikus életforma, amely a tudományokkal való foglalkozást hosszú századokra meghatározta, nem tűnhetett el hirtelen a szabaddabb egyetemi keretben sem, hanem ebben még jó ideig tovább hatott. Igen jellemző ebből a szempontból a tanárok és tanulók közös élete a **kollégiumokban** és **bursákban** [alapítványi hely]. E tekintetben is Párizs haladt elől. Még a XIII. században megindul ezeknek a kollégiumoknak keletkezése, s erre az ösztönzést a szükség adta. Tudniillik ezerszámra jöttek idegenek Párizsba, az akkor már világhírű artista fakultásra tanulni. Ezeknek lakás és ellátás kellett. Ezt kapták mindenekelőtt a kollégiumokban, amelyek eleinte nem is voltak egyebek, mint diákszállodák, hospitiumok [vendégfogadó]. Rendszerint városok vagy szerzetesrendek alapították őket, Párizsban tanuló fiaik vagy rendtagjaik számára. Az első ilyen kollégium volt a *Robert de Sorbon* [1201–1274] által **1257**-ben alapított **Collegium Sorbonnicum** [Sorbon-kollégium], főleg teológusok számára. De mivelhogy az artisták közt sok volt a fiatal, szinte gyermekorban levő tanuló, ezért természetesen felügyelet és vezetés alá helyezték őket. Ez az eleinte csak erkölcsi felügyelet és vezetés azután hamarosan kiterjedt a tanulmányokra is. A kollégiumokban ismételték az egyetemi előadásokon tanult anyagot, könyvekhez is hozzájuthattak, sőt azok, akiknek előzetes tanulmányaikban hiányok voltak (ezen természetesen a latin nyelvi tudásban mutatkozó hiányok értendők), ezeket pótolhatták. Mivel ... a kollégiumok vezetése az artista magisterek kezében volt, akik ott együtt laktak a tanulókkal, sokszor kényelmi szempontból egyetemi előadásait is ezekbe a kollégiumokba tették át. S ezt a szokást követték azután a felsőbb karok tanárai is. Ezzel persze az egyetem lassan elnéptelenedett, s jóformán csak vizsgálatokat tartottak itt; a XV. sz. közepe táján majdnem az egész egyetem a kollégiumokban székel. Ez ellen az abus[us] [visszaélés] ellen többször szigorú intézkedés történt. De minden hiábavaló volt, sőt egyes magisterek nyerészkedési célból maguk is alapítottak ilyen kollégiumokat. S ez a szokás másutt is gyökeret vert, s helyenként olyan mélyen, hogy például **Oxfordban** és **Cambridge**-ben az egyetemet még ma is javarészből ezek a kollégiumok alkotják, de másutt is mindenütt találkozunk velük. Így például tudjuk, hogy Bécsben, 1413-ban 29 ilyen kollégium állott fenn; volt az osztrákoknak, a sziléziaiaknak, a württembergieknek, a magyaroknak, stb. A kollégiumokba való felvételt elég durva avatási szertartások előzték meg („golyaavatás”). Egyáltalán a középkori kollégistákat nem övezte éppen a szentség glóriája. Az egykori forrásokból tudjuk, hogy igen gyakoriak voltak a nagy dorbézolások, ivó-

és kártyacsaták; a nagy ivásoknak, különösen a graduálások [fokozatszerzés] alkalmából volt keletjük, s ezek aztán a hajnali órákig elhúzódtak, és végül sokszor verekedésben végződtek. A szeretkezések is elég fontos szerepet játszottak az akkori diák életében, s hogy Vénusz Vulgivaganak [Kóbor Vénusz] sokat áldoztak, erről a Carmina Burana, a **vándordíákok** (**vagantes** [vágánsok, vándordíákok] költészete tanúskodik.

Meg kell jegyezni még, hogy a kollégiumokban háromféle kategóriája volt a tanulóknak:

- 1.) bursarii, akik alapítványi helyen voltak,
- 2.) beneficiarii, akik jótéteményben részesültek,
- 3.) pensionarii, vagyis fizetők.

Mindenesetre a kollégiumok kialakulása az egyetemek mellett – belső életük és főleg az a körülmény, hogy bennük rendszeresen tanítottak is – a történeti fejlődés szempontjából igen fontos mozzanatot jelent. Bennük ugyanis újabb lépést kell látnunk a közoktatás intézményeinek szekularizációja felé. Főleg Franciaországban látni ezt tisztán, ahol a mai középfokú iskola őse éppen ezekben a középkori college-ekben van, amelyek ... átmenetet jelentenek a kolostori vagy székesegyházi iskolából az újkori középfokú iskola felé; s noha ekkor még az egyetemmel kapcsolatban voltak, lényegében ugyanazt tanították, amit korábban a kolostori iskola tanított. S mint oly intézmények, amelyek előkészítenek az egyetemi tanulmányra, idővel mindinkább elváltak az egyetemtől, és önálló tanítóintézménnyé alakultak. Angliában is hasonló volt a fejlődés. Német földön és részben nálunk is ezzel szemben más volt a fejlődés iránya; itt ugyanis a reformáció közbejöttével a városi iskolából fejlődött ki a mai középfokú iskola. Viszont az egyetemekkel kapcsolatos kollégiumok itt is közrehatottak a nevelés elvilágiasodásában.

A.) A nyugat-európai egyetemek kialakulásában a **párizsi egyetem** [1100 vagy 1208; Sorbonne: **1253**] szolgált mintaképül.

Franciaországban 15 egyetem szervezkedett a párizsi mintájára: Toulouse, **Montpellier** [1180], **Lyon**, **Orléans**, Cahors, **Avignon**, Aix, Dôle, Poitiers, Caen, Angers, **Bordeaux**, Valence, **Nantes**, Bourges;

Angliában két egyetem tanulmányi rendje alakult a párizsi szerint: **Oxford** [1167] és **Cambridge** [1209], [Skóciában: **Edinburgh**, 1538];

Német területen **Prága** [1348; cseh-német], **Bécs** [1365], **Heidelberg** [1367], **Köln** [1388], **Erfurt**, **Leipzig**, Rostock, Greifswald, [Leuvain = Löwen, 1426] **Freiburg** [1457], Trier, **Basel** [1460], Ingolstadt, **Tübingen** [1477], **Wittenberg** [1502], **Frankfurt an der Oder** [1506], [Königsberg, 1542], [Jena, 1552] **Würzburg** [1567], [Utrecht, 1636], [Halle, 1694], [Göttingen, 1734], [Leiden, 1757; val-lon];¹⁷

Magyarországon valószínűleg a **budai** egyetem követte a párizsi mintát (1389).

Persze mindezek az egyetemeken a részletekben sok eltéréssel is találkozunk. Így például a teológiai kar nem mindegyik egyetemen volt meg. Az egyetem kötelékébe tartozó „nemzetek” is mindenütt másként csoportosultak. Így például Bécsben: ausztriai (benne olasz), rajnai (benne francia), magyar (benne szlávok) és szász (benne skandinávok).

B.) A párizsi egyetem mellett egy másik egyetemi típussal is találkozunk, s ennek mintáját a **bolognai egyetem** [1088] szolgáltatta. Egyetemén a jogi kar került előtérbe. De nemcsak ebben különbözött a párizsi típust követő francia, angol és német egyetemektől, hanem szervezetében is. A jog tanulói rendszerint már meglelt emberek voltak, nem pedig még félig gyermekek, mint a párizsi és mintájára alakult többi egyetem artista fakultásának legtöbb tanulója. Ebből érthető, hogy a bolognai egyetem a szó szoros értelmében universitas scholarium [a hallgatók egyetemessége] volt, vagyis nem a tanárok, hanem maguk a tanulók kormányozták az egyetemet. Itt a rektort is a tanulók sorából választották. Ugyancsak ők alkalmazták a tanárokat, és gyakorolták felettük a fegyelmi jogokat is. A tanároknak a tanulók egyetemétől, illetve ennek vezetőjétől kellett szabadságot kérniük, s ha valamelyik vétséget követett el (pl. nem tartotta meg az előadást, vagy nem végezte el idejére az anyagot), pénzbírságra ítélték. Egyébként a bolognai egyetem is **nemzetekre** oszlott. Összesen 33 nemzet volt itt, s ezek két universitasra [tömörülésre] oszlottak (**citramontanusok** [a hegyeken innenről származók] és **ultramontanusok** [a hegyeken túlról származók]). Az ultramontan universitasba tartozott a magyarok nációja is. A két egyetem mindegyike külön-külön választotta rektorát két évre. A nemzetek ... külön tanácsosokat választottak. Ezek alkották az egyetem ügyviteli hatóságát.

¹⁷ A német egyetemeken olyanokat is felsoroltunk, ahová nagyobb számban magyar peregrinusok [külföldi egyetemeken tanuló diákok] jártak az elkövetkező századokban.

Az **előadások** Bolognában is – mint Párizsban – kétfélék voltak: rendesek és rendkívüliek. A rendeseket délelőtt, a rendkívülieket délután tartották. A disputációk is megvoltak. **Tudományos fokozat** kettő volt: a baccalaureatus és a doctoratus. A baccalaureatust a római jogban 6, a kánonjogban 5 évi tanulmány után lehetett megszerezni; a doctoratus letételéhez még további 2, illetve 1 évi tanulmány kellett; így összesen a római jog 8, a kánonjog 6 évi tanulmányt kívánt meg. A kettőt ... össze lehetett kapcsolni, s ebben az esetben valaki 10 év alatt mindkét jognak doktora lehetett.

Megjegyzendő, hogy a bolognai egyetemen megvolt a többi kar is, mégpedig ezek inkább a párizsi mintára szerveztettek; úgyhogy Bolognában tulajdonképpen több universitas volt (így maga a jogi kar is kettőt foglalt magában), és ezek meglehetősen lazán függtek össze egymással, s jelentőségben messze visszamaradtak a jogi fakultás mögött.

A bolognai egyetem mintájára szervezték:

az **itáliai** egyetemeket, sokszor itt is szecesszió [elválasztás, elszakadás] következtében. Így: **Padova** [1222], Vercelli, Vicenza, Reggio, **Siena**, **Pisa**, Arezzo, Perugia, **Pavia** [1361], **Ferrara** [1264], Piacenza, **Torino** és **Parma** [1512]. Három más itáliai egyetem, ti. a **római** [1380], **nápolyi** [1224] és a **firenzei** [1321] nem követte a bolognai mintát, hanem universitas magistrorum és scholarium [tanárok és hallgatók egyetemessége] volt;

a **spanyol**-[**portugál**] egyetemek a bolognai mintát követték...azzal a különbséggel, hogy királyi alapítások voltak. Így: **Valencia**, **Salamanca** [1218], **Sevilla** [1502], **Coimbra** [1290], Huesca, stb.

[**közép-európai egyetemek közül**] a **krakkói** [1364] és a mi **pécsi** (1367) egyetemünk is bolognai típusú volt.

Külön harmadik típusként szokták végül említeni a **salernói egyetemet**. Említettük, hogy a salernói orvosi iskola kezdetei a IX. századra nyúlnak vissza. Egyetemmé fejedelmi privilegizálással 1224-ben lett, csak artium magistereket vettek fel (állítólag nőket is). A tanulmányok időtartama ötévi elméleti tanulmányra, és egyévi gyakorlatra terjedt ki. Az elméleti tanulmány akkor már *Hippokratész* és *Galénosz* művein

nyugodott, de az egyetem tanárai is írtak tankönyveket. Máig ismeretes a Regimen Sanitatis Salernitanum [A salernói gyógyítás vezetése], egy dietetikai [a betegek helyes és célszerű táplálkozásával foglalkozó] munka hexameterekben.

A többi fakultás Salernóban úgy látszik nem fejlődött ki. Az orvosi kar sem szervezkedett a többi universitas mintájára: főiskola volt, önkormányzat nélkül. A XIV. század elejétől kezdve háttérbe is szorította **Montpellier** orvosi fakultása, ekkor ... már az orvostudomány is a skolasztika árjába sodródott. Salernóban virágzása tetőpontján (XIII. század közepe) szemléltető oktatás folyt, például boncoltak (gonosztevők huláit).

4. Lovagi nevelés

Amikor a fejlett középkor tárgyalásába kezdünk, jeleztük, hogy erre a korszakra főként a nevelési intézmények **fokozódó elvilágiasodása** jellemző. A középkor első felében mindennemű nevelési intézmény csakis egyházi lehetett, a XII. századtól kezdve azonban lényeges változás megy végbe.

Már az egyetemek sem voltak merőben egyházi intézmények. Ne tévesszen meg bennünket, hogy a magisterek és scholarisok általában klerikusok voltak. A klerikusság legtöbbször itt csak az alsóbb papi rendek felvételét jelentette, sokszor még ezt sem; ebből kitűnik, hogy az élet az egyetemeken nagyon világi volt. Ez is inkább csak az artista karra vonatkozott, a jogi és orvosi kar hallgatói ritkán voltak klerikusok, sőt öltözközköbükben is különböztek tőlük: nem hordván a scholarisok szokott ruházatát, hanem „úríasan” öltözködtek, aminek a jele volt, hogy fegyvert hordtak. S ha az egyetem rektora kezdetben klerikus volt is (mivel a kánoni jog szerint klerikus hallgatók fegyelmi ügyeiben csak klerikus ítélkezhetett), mégis fegyvert hordott ő is. Idővel pedig más karok is rektort választottak anélkül, hogy e nélkül fegyelmi hatáskörük csorbult volna.

... Az egyetemek ... csak félig nevezhetők egyházi intézményeknek, amennyiben ugyanis a licentia docendit általában csak az egyházi hatalommal egybekötve adták meg, s ezt a szokást ott is megőrizték, ahol az egyetem világi hatalomnak (fejedelmeknek vagy városoknak) köszönhette létét. De egyébként a világi szellem már szárnyát kezdte bontogatni életében.

S ez a világiasság ez idő tájt a nevelésnek más terein is fokozódott. A középkor első felében annak, aki valamelyes műveltségre akart szert tenni, a klerikus iskolai intézményeket kellett látogatnia akkor is, ha egyébként a nemesi rendhez tartozott. A fejlett középkorban ellenben a **nemességnek** egészen sajátos külön nevelési rendje alakult ki, mégpedig – s ezen van itt éppen a hangsúly – ez a nevelés nincs szellemi tartalmak nélkül. Ezt azért kell külön kiemelni, mert hiszen nevelés a nemesi rendben természetesen azelőtt is folyt, a középkor első felében, s ez már akkor élesen különbözött az egyházi neveléstől, mivel ennek tudományos irányával szemben a **testi készségek**, a fegyverforgatás és az ehhez szükséges jellembeli tulajdonságok (bátorság, állhatatosság, stb.) kifejlesztésére irányult, **patriarchális** jellege volt. De épp ezért egyrészt nem volt intézményesen szervezve, hanem csupán a hagyomány erőire támaszkodott, másrészt hijjával volt minden szellemibb vonásnak.

A középkornak ebben a második felében – de különösen a XII. századtól kezdve – éppen e tekintetben – történt számottevő változás. A nemesi (lovagi) nevelésben a fő dolog kétségkívül most is a **testi készségek fejlesztése**: a lovaglás, az úszás, a nyilazás, a vívás és a vadászás. Ezzel a testi neveléssel együtt haladt az erkölcsi nevelés is, amely most kiváltképpen az ún. **lovagi erények** kifejlesztésére irányult. A leendő lovagnak meg kellett tanulnia a mérsékletesség gyakorlását, továbbá a vallást, az egyházat, meg a nőket tisztelni, mert [őket] kellett később védelmébe vennie. A testi és az erkölcsi nevelésen kívül ... a lovag még **intellektuális nevelésben** is részesült, s ez már egyáltalán nem volt egyházas jellegű, mint a középkor első felében. Az írás és olvasás most sem volt ugyan olyasmi, amihez egy lovagnak feltétlenül értenie kellett. De voltak a lovagi nevelés tervében más szellemi művelődési elemek, így: a **zene** (ének, és ennek kísérete hegedűvel, amely a X. században kezdett a francia trubadúroknál terjedni, de emellett még a kürtjátékhoz is értenie kellett); továbbá: a **lovagmondák ismerete**, a **verselési készség** és végül a **francia nyelv ismerete**. A keresztes háborúk óta a francia nemesség szolgáltatta a mintaképet, amelyhez egész Európa nemessége igazodott életformájában, felfogásában és nevelésében is. Ezt a francia nyelvi tudását a lovagifjú rendszerint közvetlen módon egy franciától sajátította el, akit külön erre a célra alkalmaztak a lovagi udvarban (mentor, tutor [nevelő, idősebb tanácsadó]). A **sakkozás** is hozzátartozott a teljes lovagi műveltséghez, úgyhogy ezt és a verselést az említett testi készségekkel egyetemben a **hét lovagi készségnek** nevezték: **septem probitates** [hét készség], párhu-

zamban a septem artesszel, amely a tudományos műveltség kánonát tartalmazta.

A lovagi nevelés általános menete az volt, hogy kb. 7–8 éves koráig nevelkedett a nemesi gyermek a család körében, s ekkor idegen lovagi udvarba adták, ahol kevésbé fenyegetett az elkényeztetés veszedelemé. Itt mint **apród**, a lovagi udvar úrnőjét szolgálta; ez volt a lovagi erénygyakorlás iskolája. Közben ... elsajátította a lovagi készségeket is: megismerkedett a bibliai történetekkel és a lovagi mondákkal; megtanult énekelni és húros hangszerrel meg kürttel bánni; továbbá gyakorolta a verselést. 14 éves korában azután **fegyverhordozó apród** lett, s a várúr szolgálatába lépett, akit mindenhová elkísért – vadászatra, tornákra, háborúkba – urának fegyverét hordozva, s itt tanulta meg a fegyverforgatást és a vadászatot. Az erkölcsi képzés is ekkor még tovább folyt, sőt ekkor nyílt igazán alkalma a lovagifjúnak a sarkalatos lovagi erényeknek gyakorlására. Ez a második korszak is 7 évig tartott, és ennek elteltével, ... 21 éves korban következett be a **lovaggá avatás**, ami ünnepélyes szertartás formájában ment végbe: a felavatandó lovag meggyónt és megáldozott, aztán következett a fegyverek megáldása, sarkantyúk felkötése, a páncél, a sisak és a kard felvétele, majd a lovaggá ütés. Mindezek után a lovagnak be kellett mutatnia lovagi tornában fegyverforgatási készségét, és fogadalmat kellett tennie, hogy a lovagi erényeket mindenkor becsülettel gyakorolni fogja.

Ezt a lovagi nevelést – és a velejáró szolgálatot – egyáltalán nem szabad valami könnyűnek és kényelmesnek gondolnunk. A későbbi romantika sok hamis színnel festette meg a középkori életet ebben a tekintetben is. Azóta szoktuk a lovagi életet úgy elképzelni, mintha az csupa derű, gondtalanság, játék, kaland lett volna. Egyáltalán nem volt az. Először is számba kell vennünk, hogy anyagi helyzetében a nemesség közt rendkívül nagy különbségek voltak. Az egészen szegény nemesek életének színvonala alig különbözött a parasztétól. Az ilyen egészen szegény nemes ifjúnak a sorsa eléggé sanyarú volt, ha végre valamilyen lovagvárba kerülhetett apródnak. De egyébként is forrásainkból tudjuk, hogy amíg egy apród a fegyverforgatást és egyéb lovagi készségeket megtanulta, nagyon kegyetlenül és nyersen bántak vele. Egész zsenge korában már a nyereghez kötötték, lovak közt hált, az ütésből-verésből éppúgy kijutott neki is, akárcsak a kolostori oblatosoknak. Nem lehetett csodálni, hogy nem ritkán ezek is éppúgy megszöktek e durva bánásmód elől, akárcsak amazok. Abban, hogy a középkor vége felé annyira megszaporodott a

kóbor lovagok száma, bizonyára része volt ennek a nevelésnek is. Szegénység és züllés mindenkor elsősorban nevelési probléma. A középkorban ezt nem utolsó sorban éppen ebben a társadalmi rétegben tanulmányozhatnánk.

De nemcsak a lovagifjak, hanem a **lovagkisasszonyok** is ekkor már világi jellegű művelődésben részesültek. Annak a finomabb modornak, csiszoltabb érintkezési formának, annak a bizonyos urbanitásnak [udvarias, finom, csiszolt modor], amely az antikvitás óta jóformán egészen kiveszett, most a lovagi udvar vált tűzhelyévé. Ámde az antik urbanitás férfias jellegű volt; férfiak fejlesztették ki és tartották fenn, hiszen a nők a társadalmi életben nem vettek részt, s amikor már részt vettek – főleg a római császárkorban –, akkor ennek az urbanitásnak már sok tekintetben kétes értéke volt. Most ellenben a lovagi kurtoázia [courtoisie = udvariaság, szívesség, jószolgálat] mértékét a nők adják, s ez jellemző egész későbbi nyugati fejlődésünkre. Az udvari légkörben kibontakozó urbanitás feminin jellegű, ami nemcsak a keresztény etikától áthatott lovagi eszményekből következett, hanem abból is, hogy nem városban fejlődött ki, hanem zárt körben. Azok a távolságok, amelyek elválasztották a lovagvárakat, szükségképpen bizonyos romantikát idéztek elő, s ez maga is nőies magatartás. Tudjuk, hogy ez az **udvari életstílus** vált uralkodóvá Európában, s tetőpontját *XIV. Lajos* [uralkodó: 1661–1715] udvarában érte el. Bízvást mondhatjuk: ez az egyetlen nyugati életstílus, mert a tudomány nem teremtett életstílust, és éppúgy a művészet sem. Ellenben hivatások – éppúgy mint társadalmi osztályok – ehhez az udvari életstílushoz alkalmazkodtak. Amikor kialakul a modern városi élet, és a vezető szerepet a polgárság veszi át: ez is az udvari stílust veszi át. Ezen a kettőn (a férfias jellegű antik, és a nőies jellegű udvari stíluson) kívül csak egy életstílust ismerünk; ezt Amerika teremtette meg a XIX. században, és ez sajátos kiegyenlítődést mutat a két princípium között. Ez a stílus néhány évtized óta hódítani kezd nálunk is, s azóta egyre jobban kivész belőlünk a középkor végéről eredő lovagi erkölcs és urbánus érintkezési mód.

Ezt ... a **nők** teremtették meg. A keresztes háborúk után a lovagkisasszony már nem igen került kolostorba, hanem őt is – akárcsak a fiúkat – kiadták egy lovagvárba, ahol más lányok körében a vár úrnőjének felügyelet alatt, egy külön erre a célra rendelt nevelőnő vezetésével nevelkedett. Elsajátította a finom formákat, megtanulta azokat a technikai

ismereteket, amelyekre majd a saját udvara és gazdasága rendben tartására szüksége lesz, gyakorolta a különböző művészi kézimunkákat. Ebből álltak a lovagkisasszony erénygyakorlatai. Emellett volt ... szellemi része is a nevelésének. Az írás és olvasás köztük gyakoribb volt, mint a fiúk közt, erre rendszerint az **udvari káplán** tanította őket. Esetleg egy kevés latint is tanult. Ily módon mindenféle szent és profán történeteket, lovagregényeket olvashatott. Énekekre, hárfára vagy hegedűre rendszerint a nevelőnő tanította, olykor valami vándor kobzos. A francia nyelv tudását is megkívánták tőle.

Ily módon ... a nemesség már csak kisebb részben kereste művelődésének lehetőségét a klérus intézményeiben, nagyobb részben már sajátos rendű feladatának megfelelő művelődési formákat teremtett, és ezzel szintén előmozdította a nevelés elvilágiasodását.

5. Városi iskolázás

Nem ennyire önállóan foglalt állást az egyházi művelődés rendjével szemben a városi polgárság, amelynek kifejlődése – mint már e fejezetünk bevezetésében említettük – szintén a XII. századdal kezdődik, mégpedig legelőször Itáliában (**Firenze**),¹⁸ majd az északi **Hanza-városok**ban, Angliában és részben Franciaországban. Szó volt arról is, hogy a polgárság körében kezdettől fogva és állandóan fennállt az ellentét a régi patrícius családok és a folyton új jövevényekkel bővülő céhek között.

Ez az ellentét a nevelés rendjében is tükröződik. A céhek keretében folyó nevelés egészen gyakorlati jellegű volt, a kézművesség elsajátítására, továbbá jámbor erkölcsiség begyökereztetésére szorítkozott, szellemi művelődési javak teljesen hiányoztak. Viszont a tanácstagok nagyobb műveltségre törektek, olyanra, amely az egyházi-tudományos művelődéstől tartalmában nemigen különbözött, legfeljebb szervezetében. Gyermkeiket ugyanis nem akarták kolostori vagy székesegyházi iskolába küldeni, mivel az utóbbiak ekkor (XIII. sz.) különböző okokból (kánoni élet lazulása, investitúra zavarok) elhanyaglottak, a kolostorok pedig legtöbbször már csak saját szerzetesnövendékeik nevelésére szorítkoztak. Épp ezért maguk tervezték és tartottak fenn iskolát. Így keletkeztek a városi iskolák – **scholae senatoriae** [szenátori iskola], **Ratsschulen** [a városi tanács által fenntartott iskola], később **scholae latinae** [latin iskola].

¹⁸ Id: Sombart, Werner: Der Bourgeois: Zur Geistesgeschichte des modernen Wirtschaftsmenschen – 1920⁶.

A **céhek** önkormányzati testületek voltak, ebből érthető, hogy a körükben folyó nevelést is intézményszerűen szabályozták. Valamelyes analógia van itt; egyrészt az egyházi nevelés, másrészt a lovagi nevelés anyagával és fokozataival. A *septem artes liberales*-nek és *septem probitates*-nek [hét lovagi erény] megfelel itt a **septem artes mechanicae** [hét technikai tudomány]. Ezeket az előbbieket mintájára szintén hierarchikus rendben csoportosították. Bár felsorolásukban az egyes íróknál némi eltérés mutatkozik, általában a következő mesterségeket említik: földművelés, vadászat, harcászat, hajózás, orvoslás, takács- és kovácmesterség. (*Hugo a Sancto Victore*-nél pl. harcászat helyett a színjátszás szerepel.) Ezeket a következő emlékeztető versbe foglalták: „Rus, nemus, arma, rates, vulnera, lana, faber” [szántóföld, berek, fegyverek, evezőlápátok, sebek, gyapjú, kovács – a vers pentameterben van]. Megkülönböztetésül a szabad művészetektől **artes illiberales** [nem szabad művészet, ismeret, tudomány] névvel is illették azokat.

Az egyazon mesterséghez tartozó mesteremberek autonóm egyesülése alkotta a céhet. Latin nevük **scholae** (németül **Zunft, Hause, Gilde**), tagjai pedig a **magisterek** [céhmester], akik ezt a fokozatot csak meghatározott tanulmány és gyakorlat után nyerték el. Először **inas** (**discipulus** [tanonc]) minőségben bizonyos számú évet kellett kitölteni, aztán **legény** (**famulus**), végül ... hosszabb gyakorlás (**vándorlás**), továbbá valamely **mesterremek** bemutatása után **mesterré** szabadulnak fel, és ezzel maguk is jogot nyerjenek mások tanítására. A magisterium [mesteri cím] megszerzését ... nemcsak a szakszerű készség elsajátításához kötötték, hanem a leendő mesternek a jó erkölcsben és a vallásosságban, továbbá – a városi iskolázás kifejlődésével – az elemi ismeretekben való jártasságban is ki kellett állnia a próbát. A mester kötelessége volt, hogy a gondjára bízott inas vallásos és erkölcsi fejlődésére, társas érintkezésére, szabadidejének felhasználására felügyeljen, és azt irányítsa. Szükség esetén szigorúan meg is fenyíthette. Ily módon a céhek keretén belül valóban nevelőoktatás is folyt, amelyet a céhbeli becsület eszménye irányított. Ez a nevelési rend messze túlélte a középkort, és sok helyen egészen a céhek megszűnéséig az eredeti mederben folyt. Nagy előnye volt: a **becsületes és felelősségteljesen munkára való szoktatás**. Hatalmas **szankciós eszköz** volt a céhek: kirekesztette közösségéből azt a mestert, aki mesterségét nem tisztességesen űzte. A mesterré felszabadulás ezért éppoly ünnepélyes aktus volt, mint a doktorrá vagy a lovaggá avatás.

A polgárság többségének ezen a céhbeli nevelésen túl nem volt szüksége magasabb műveltségre, még a középkor második felében sem. Ez még a természeti [gazdálkodás] ideje, amelyből csak lassan bontakozott ki a pénzgazdálkodás rendszere; még a kezdődő nagykereskedelem is erre a terménygazdálkodásra épített. Helyenként ez igen sokáig eltartott. Így pl. Frankfurtban még 1440-ben is 1800 önállóan kereskedő polgár közül 130 mezőgazdaságból élt, a többi ipara mellett szintén folytatott mezőgazdálkodást, vagy legalábbis kert- és szőlőművelést. Csak 15 volt a nagykereskedők száma, ezek is mind földbirtokosok voltak. Tulajdonképpen csak ennek a 15-nek volt szüksége magasabb műveltségre, mert az ipar kis tökével dolgozott, írásbeli érintkezésre még nemigen volt szükség, ha történetesen mégis szükség volt valamiféle írásbeli szerződésre,...[elkészítette] azt egy vásártéri írnok.

Nagyobb művelődési igények csak akkor léptek fel, amikor a polgárság többsége meghaladta ezeket a szűkös kereteket, és az ipar nem csupán a közvetlen igényeket elégítette ki, és amikor megindult az áruforgalom. Bebizonyíthatóan először Firenzében történt ez. Firenze gyapjúipara volt az alapja a város kereskedelmének, és ugyanez virágoztatta fel a flandriai és németalföldi városokat is; itt ugyanis állítólag még a római korból való gyártási technika virágozott; már a XII. sz. közepén Angliából hozták be a nyersanyagot, feldolgozták, a kész gyapjút Angliába vitték be. Ez a csereforgalom oly méreteket öltött, hogy az angol királyok különböző beviteli tilalmakkal védekeztek, s mikor ez nem segített, flandriai és brabanti takácsokat honosítottak meg Angliában, s ettől kezdődik a máig híres angol gyapjúipar. Az első Hanza-városokat is flandriaiak alapították.

Itt, ezekben az erősebb kereskedelmet űző városokban találjuk meg az új élethelyzetbe kerülő polgárság iskoláinak a kezdeteit. Egészen új iskolákról van szó, hasonlókat sem a középkorban, sem az antikvitásban nem találunk. Az első ilyen iskola kimutathatóan **Bruxelles**-ben [Brüsszel] keletkezett, majd **Gentben** és **Ypernben**. Kialakulásuk nem ment könnyen. Ezt hosszas küzdelem előzte meg a művelődés akkor egyetlen hatalmával, az egyházzal, szorosabban: a székesegyház canonicus scholasticusával [iskolakanonokjával], aki az iskolák felett a felügyeletet gyakorolta. Épp ezért ezt a küzdelmet nem szabad úgy felfogni, mint ahogy a XIX. sz. óta beszélünk az egyház és az állam küzdelméről. A késő középkorban városi tanács és egyház nem állt szemben egymással, hanem az egyháziak szerzett jogaitak féltették. Hogy ez a küzdelem nem

elvi volt, ezt mutatja, hogy ilyen esetekben a püspök – vagy éppen a pápa – döntött, s rendszerint a tanács javára.

Ez a döntés abból állt, hogy megengedték a városi tanácsnak oly iskolák alapítását, amelyek ugyanazt taníthatták, amit az egyházi iskolák, csak szerényebb mértékben. A városi tanácsnak jogában volt tanítókat alkalmazni a saját hatáskörében, akik kezdetben szintén klerikusok voltak, később ... szaporodik köztük a világi is; ezek a világi tanítók ... rendszerint másféle foglalkozást űztek: egyidejűleg városi írnokok, jegyzők is voltak. Ez ... századok után az első eset, amikor az iskolában világi tanítókkal is találkozunk, és ez a korszellem mélyreható változásáról tanúskodik.

Ezeknek a **tanítóknak** a neve ugyanaz volt, mint a rómaiaknál: **ludi magister**, **maître d'école**, **Schulmeister**, **iskolamester**. Képzettségük igen különböző lehetett. Nagyobb városokban valószínűleg a baccalaureatust kívánták meg tőlük, kisebb helyeken ... éppen csak írni és olvasni tudtak. Ahol több ilyen városi iskola működött, valamennyi élén – a canonicus scholasticus [iskolakanonok] mintájára – egy **főiskolamester** (**magister scholarum** [iskolamester], **Obermeister** [főiskolamester]) volt. Az iskolamesternek rendszerint segédje is volt, akit vagy ő maga, vagy pedig szintén a városi tanács alkalmazott. Nevük **socius**, **locatus**, **succentor**, **provisor**, **collaborator**, néha **hüpodidaszkalosz**, németül **Schulgeselle** [az iskolamester munkatársa, segédje].

A **tanító jövedelme** a tandíjból állt, ezen kívül a várostól is kapott valamelyes fizetést, s minden esetben szabad lakást. Ha pedig mint **nótarius** [jegyző] is működött, ez az akkori felfogás szerint nemcsak dísz adott neki, hanem jövedelmét is gyarapította. Mindamellet valami nagyon jövedelmező foglalkozás az iskolamesterség most sem volt. Ezt nemcsak abból látni, hogy sokszor szívesen cserélték fel valamilyen iparral foglalkozásukat, hanem főleg abból, hogy mindenféle más keresethez is folyamodtak: kántorkodtak, ABC-s könyveket másoltak, s ezeket a tanulóknak eladták, kosztosokat tartottak, stb. Főleg az iskolasegéddek, a sociusok sorsa volt sokszor sanyarú, mivel már ekkor is nagyobb volt a kínálat, mint a kereslet, ezek legtöbbször koldusszegények voltak. Ebből érthető, hogy ezek az iskolamesterek olykor a maguk szakállára is iskolát nyitottak: ezeket **zugiskoláknak** hívták; de úgy látszik, ezek is virágoztak, mert olcsóbban tanítottak és ezzel persze konkurenciát ... [jelentettek] a rendes városi iskolának. Ezek a tanítást ... épp olyan iparként űzték, akár

a takács- vagy a kovácsmesterséget, s éppúgy mint ezek, cégért is akasztottak ki (*Holbeintől* [1497–1534] is maradt ránk két ilyen cégér Baselben). A városi tanács persze küzdött ellenük és gyakran betiltotta őket, de mivel elfojtani nem lehetett, idővel az [alapismeretek,] elemek tanítására szorította [azokat].

A városi (városi tanács által szervezett) iskolának is két fajtája volt:

a.) a **kisebb iskola** (a német területeken: **Schreibschule** [író-iskola], **deutsche Schule** [német iskola]). Ebben a tanítás csak az elemekre szorítkozott...: írás és olvasás, a latin elemei (a kis Donatusig), továbbá a számolás és a dictamen [fogalmazástan] elemei (főleg a kereskedelemben szükséges levélírás készségének megtanítása);

b.) az ún. **latin iskolák (scholae latinae)**. Ezek már rendszeresen tanítottak latint, hasonlóan a székesegyházi iskolákhoz. Ennek a latin tanulmányoknak alapján osztották fel a tanulókat is három csoportra:

- 1.) **tabulistae** (elemek, úgy mint a kisebb iskolákban),
- 2.) **Donatistae** (latin alaktan elemei Donatusból),
- 3.) **Alexandristae** (a teljes latin grammatika *Alexander de Villa Dei* Doctrinaléjából).

Ezen a latin iskolán szerzett latin tudás is eléggé szerény lehetett, a gyakorlati élet számára ... mindenesetre elégséges volt. S aki ezután még magasabb műveltségre törekedett, az egyetemre ment.

A tanítás **módszere** és az **iskolai rend** általában nem különbözött a kolostori vagy székesegyházi iskoláétól, ezért erre most nem is terjeszkedünk ki. A tanítás kezdete március 12. Szent Gergelynek – az iskolák patrónusának – napja, másutt Húsvét, vagy Szent Mihály napja. Tanítási idő: napi 4 óra. Vizsgálatok: ismeretlenek.

Ilyen városi iskolák keletkeztek az említetteken kívül: **Amsterdam, London, Rotterdam, Delft, Haarlem**. A német területeken: **Lübeck, Breslau, Hamburg**, továbbá Braunschweig, **Augsburg, Nürnberg**, stb.

Nálunk 1541-ig 275 városi iskolát mutattak ki. Többek közt: **Pest, Óbuda, Pozsony, Várad**, Szászsebes, **Brassó, Kassa, Nagyszeben, Ungvár, Kolozsvár, Bártfa** [Besztercebánya, Lőcse, Selmecbánya, Sopron], **Eperjes, Győr, Késmárk, Gyulafehérvár** (XIII–XV. század).¹⁹

Mindezek a városi iskolák főleg a humanizmus és a reformáció korában játszottak fontos szerepet, s ezért – ha eredetileg nem célozták is az általános műveltséget, hanem pusztán a gyakorlati életre készítettek elő – az újkor kezdetével éppen az általános művelődésnek nevezetes intézményeivé váltak.

V. A késő középkor nevelési elmélete

A középkor első felében – láttuk – alig találunk számba vehető nevelési elmélkedőt. A pedagógiai tárgyú irodalmat ekkor egészen gyakorlati célok irányítják. A kompilátorok, – mint *Martianus Capella*, *Boethius*, *Cassiodorus*, *Isidorus* – az iskolai anyagot gyűjtik össze; a didaktikusok pedig, – mint *Beda*, *Alkuin*, *Hrabanus Maurus* – iskolákat szerveznek, tankönyveket írnak, és legfeljebb helyenként csöpögtetnek ezekbe módszeres jellegű, vagy általános didaktikai érdekű észrevételeket.

E tekintetben a fejlett középkor sem sokat különbözik. Mindenekelőtt állapítsuk meg, hogy ott is, ahol a nevelési reflexiókkal találkozunk, ezek teljességgel tárgyi célzatúak. Ezt úgy értem: a vallásosságnak, a keresztény erkölcsiségnek, legfeljebb még a megismerésnek és a tanulásnak a szempontja uralkodik bennük. Arról ellenben, akire a nevelés egész ténykedése vonatkozik, magáról a gyermekről sehol sem szólnak. A középkor nem ismerte a gyermeket. Ha a klasszikus ókorban nem érezzük sehol a bensőség hangját a gyermekkel vonatkozásban, még megértjük: az antik életszemléletnek általában személytelen jellege ezt szinte már eleve kizárta. Ámde a kereszténység éppen ezt a bensőséget fedezte fel, a szeretetnek azt a formáját, amely a gyöngédség és az áldozatosság aktusaiban nyilvánul meg, s kiváltképpen a gyöngék és segítségre szorulóknak felé fordul. Lehet, hogy ez a bensőség, – amelynek még a *Karoling*-korszakban meghatározó tanúbizonyságát kapjuk *Dhuoda* grófnőnek fiához intézett *Liber manualis*-ában [Kézikönyv] 843-ban – létezett a késő középkorban is. De feltűnően erről sem az egyházi, sem az ekkor már fejlődő világi iroda-

¹⁹ Békefi Remig: A népoktatás története Magyarországon 1540-ig – 16. jgy.

lomban alig van valami nyomunk. Úgy látszik a gyermekségre, a gyermeki élet természetes megnyilvánulásaira nézve az egyházatyáknak – főleg *Szent Ágostonnak* – szigorú és egy kissé komor felfogása uralkodott, amely szerint a gyermekkor a tökéletlenség ideje; s mint ahogy az egész élet előkészület az örökkévalóságra, úgy erre az Istennek tetsző életre már a legzsengőbb életkorban meg kellett vetni az alapot. Hozzájárult ehhez bizonyára az is, hogy a gyermeket már nagyon korán felnőttnek tekintették: részt vehetett a felnőttek foglalkozásaiban és szórakozásaiban egyaránt. Jellemzően kitűnik ez éppen az elsőszülött európai irodalomból, a franciából. Nemrég jelent meg erre nézve egy monográfia.²⁰ Ennek első fejezetében éppen a késő középkori hősköltemények és regények gyermekalakjaival foglalkozik; valamennyi már szinte megszületésekor úgy szerepel mint a leendő hős. Számba kell vennünk mindenesetre az akkori társadalmi erkölcsnek sok kezdetlegességét és a középkori ember aránylagos lelki differenciálatlanságát is, amely már eleve alkalmatlanná tette finomabb, gyöngédebb érzelmek kifejezésére, még akkor is, ha történetesen átélte őket. A gyermekség szentimentális szemlélete éppenséggel hiányzik belőle. Csak egyetlen ilyen hangot ismerünk az egész középkori irodalomból, azt, amikor egy meghalt kislány arra kéri az édesanyját, hogy jól vigyázzon a babájára, játékszereire és szép ruhájára. De ez is már voltaképp az átmenet korából való (XV. sz. második fele).²¹

Ily körülmények között nem lephet meg bennünket, hogy a fejlett középkor pedagógiai elmélkedése sem részesíti a gyermek szempontját kellő figyelemben, hanem merőben a tárgyhoz tapad. Ez a tárgyi elmélkedés pedig kettős mederben halad: egyrészt folytatja a korai középkor enciklopédikus irányú munkáját, bár most a skolasztika hatása alatt tágabb látókörűvé lesz, nem olyan naiv és kritikátlan többé, mint a korábbi gyűjtőknél; másrészt módszeres és általános didaktikai kérdésekkel foglalkozik, de itt sem szorítkozik már pusztán a konkrét gyakorlatra, mint a múltban (*Alkuinnál*, vagy *Hrabanus Maurusnál*), hanem általánosabb körben mozog.

²⁰ Jean Calvet: *L'enfant dans la littérature française, des origines à nos jours* – Paris, 1948.

²¹ Prohászka L. megjegyzése: „... mint ahogy Theobald Zieglernél olvashatjuk ...”.

1. Hugo a Sancto Victore [1097 k.–1141]

Az enciklopédikus iránynak legkiválóbb képviselője e korszakban *Hugo a Sancto Victore* (1097 k.–1141). Német grófi családból származott, de gyermekkorától kezdve Párizsban élt, s később is itt a Szent Viktorról nevezett székesegyház iskolájában működött. Eruditio Didascalica [A nevelés didaktikai szempontok szerint] (röviden Didascalion) c. munkája a tudományoknak didaktikai szempontból való összefoglalása. Figyelmet érdemel ebben, hogy az artes liberales körét már kitágítja, s ez arisztotelészi hatásra vall.

A tudományok összessége szerinte a filozófia, s ez négy csoportra oszlik:

- 1.) **theoria** [elmélet]: ez magában foglalja a teológiát, a matematikát (aritmetika, geometria, musica);
- 2.) **practica** [gyakorlat]: felöleli az etikát, ökonómiát és politikát (ez utóbbi a közösségi élet különböző formáit tárgyalja);
- 3.) **mechanica** [szaktudományi ismeretek]: foglalkozik az emberi produktumokkal, s ezek értelmével, kiváltképpen az artes liberales körével; végül;
- 4.) **logica** [logika], amely mint disciplina sermocinalis [szóbeli tudomány] részben grammatikára, részben dialektikára (ars dissertiva [kifejtő jellegű tudomány]) tagozódik.

Pedagógiai reflexiói főleg a munka 3. könyvében foglaltatnak, ahol előbb rövid tudománytörténetet ad, felsorolva legfőbb képviselőit, majd arra tér rá, hogy hogyan kell elsajátítani a tudományokat.

Mindenekelőtt a tanuló tudásának kellő megalapozását sürgeti. Elhibázott dolognak mondja, ha a tanuló csupán egyetlen tárgyra veti magát, a többit pedig elhanyagolja, mivel a tudományok legbelsőbb szálakkal függenek egymással össze. Tudjuk, hogy ez régi platóni gondolat, amelyet utóbb *Cicero* tett művelődésemélete alapjává. Minden ismeretnek – véli *Hugo* – megvan a maga helye a tudományok rendszerében, és erre a sorrendre nagyon vigyázni kell. Ugyanekkor elítéli ... azt is, ha valaki elreked a szisztematikában, s nem ér tovább a tudományok merő felosztásánál. Mert nem minden ismeret – mondja nagyon találóan – egy-szersmind művelő értékű. Aki pusztán kíváncsiságból sok mindent felhalmoz magában, nem sokra megy vele. Épp ezért kell ügyelni az összefü-

gésekre. Ezek tágitják igazán az ismeretkört. Coartata scientia iucunda non est [Az összesűrített tudomány nem gyönyörködtető] – mondja. Ezzel Hugo nyilván a formális és materiális képzés helyes egyensúlyát akarja megvonni. Az a belátás vezeti, hogy a műveltség lényege nem a sokat és sokfélét tudás, hanem a tudás körében való eligazodás képessége. Ezért veti ő maga is előre az alapelvi ismereteket, a „teóriát”, s az etikai (praktikus) meg a szaktudományi (mechanikai) ismeretek után veszi a logikát, mint formális rendszerező diszciplínát. Ha ez a sorrend mai didaktikai felfogásunknak aligha felel is meg, mégis maga a gondolat figyelemre méltó, mert hosszú évszázadok után első jelentkezése ismét valamelyes pszichológiai belátásnak.

Erre vall egyébként az is, hogy Hugo már nemcsak a művelődési anyagot, hanem a **tanuló munkáját** is szemlélete tárgyává teszi. Alapos műveltséghez – mondja – elsősorban a növendék megfelelő hajlama és képessége szükséges, azután pedig szorgalmas tanulás és kellő fegyelmezettség. A tanulást éppen az anyag helyes elrendezése és feldolgozása segíti elő. A könnyebbről kell a nehezebbre, az ismertről az ismeretlenre, az egyszerűbb meghatározásról a behatóbb tárgyalásra átmenni; ezek a *Comenius* [1592–1670] óta szállóigévé lett szabályok ... már *Hugónál* is megtalálhatók. A módszert általában inkább technikának véli: erre vall az a hasonlata, hogy „nehéz terhekkel, amelyeket nem tudunk pusztán testi erőnkkel elmozdítani helyükből, mesterséges eszközökkel meg tudunk küzdeni”.

Hugo misztikus [hisz természetfelettil, az istenivel, az érzékfelettil való közvetlen kapcsolat, egyesülés lehetőségében] volt, ezért az **erkölcsösséget** az igazi szívbeli alázatosságban látta. Ebből értjük, hogy a tudást végeredményben nem sokra becsüli. Az ismeretek – úgy ahogy az oktatás nyújtja őket – értékesek, mondja, de csak a kezdőknek valók. Aki a tökéletességre törekszik, nem elégedhet meg azzal, hogy kezdőkkel kel versenyre. A Szent Ágoston-i tan tér vissza ezzel az akarat elsőbbségéről: az emberi felemelkedés útja nem a tudásban, hanem az erkölcsi magatartásban van.

Hugo – mint említettük – már *Arisztotelész* hatását árulja el, mégis javarészt *Boethiusra* támaszkodik (akit helyenként szó szerint kiír).

2. *Domenicus Gundissalinus* [XII. sz.]

Teljességgel arisztotelianus a XII. sz. egy másik neves enciklopédikus írója, *Domenicus Gundissalinus*. Életrajzi adatait nem ismerjük, csak azt tudjuk róla, hogy Spanyolországban, Segoviában élt, és *Arisztotelész* műveit arabból fordította latinra. Az 1150 körül keletkezett *De divisione philosophiae* [A filozófia felosztása] c. művében már egészen szakított az uralkodó septem artes rendszerével, s ezzel szemben egészen új tudomány-szisztematikát állít fel. Ebben a septem artesnek alárendeltebb szerepet ad, viszont már az egész arisztotelészi filozófiát beledolgozza. Szerinte a filozófia két részre tagozódik: *Ph. theorica* [elméleti filozófia] és *Ph. practica* [gyakorlati filozófia]. Az előbbi azzal foglalkozik: *quid debeat intelligi* [mit kell megérteni]; az utóbbi azzal: *quid debeat agi* [mit kell tenni]. Az előbbi végcélja a *cognitio veritatis* [az igazság megismerése], és az utóbbié az *amor bonitatis* [a jóság szeretete]. Ennek megfelelően a spekulatív filozófia feloszlik: fizikára, matematikára és metafizikára; a praktikus filozófia részei pedig: a politika, *ordinatio familiaris* [családi, vagyoni dolgok elrendezése] (ökonómia) és az etika. Valamennyit megelőzi a logika, ezt pedig a grammatika.

Látnivaló ebből, hogy ez a szisztematika a kor viszonyához képest már egy újítást jelentett. *Gundissalinus* áttöri a hagyományos iskolai anyag kánonát, és ez abból magyarázható, hogy a latin kompilátorok (*Boethius*, *Isidorus*, *Beda*) mellett már arab szerzőket is használt (*Al Kindi* [801–873], *Al Farabi* [870–950], *Avicenna* és *Al Gazel* [1058–1111]). Kompilátornál mindamellett ő sem volt több, de művét a skolasztika századaiban sokat használták, és tovább kompilálták.

3. *Bellocensis*, *Vincentius* (*Vincent de Beauvais*) [?–1260 k.]

Azok közül, akik a nevelés és oktatás kérdéseivel elméletileg foglalkoztak, első helyen kell említeni *Vincentius Bellocensist* (*Vincent de Beauvais*). Születése éve ismeretlen, sőt azt sem tudjuk, hogy Beauvaisban született-e, vagy pedig csak az itteni dominikánus kolostorban működött, s innen származik a neve. Csupán azt tudjuk, hogy *IX. Szent Lajos* [uralkodott: 1226–1270] fiainak nevelője volt, s hogy 1260 körül halt meg. *Vincent Beauvais* is folytatott kompilatórikus munkásságot. *Speculum quadruplex* [Négyes tükör] a legteljesebb ilyenféle munkája a középkornak, s úgyszólván egy egész könyvtárt pótol, összefoglalván mindazt,

ami az antik irodalomban, a Szentírásban, az egyházatyákban, főleg *Szent Ágoston*ban és a későbbi szerzőkben a természetre, teremtésre és Istenre, a különböző tudományokra, s mesterségekre, s végül a históriára nézve található. A *Speculum*ot igen sokat használták, és további hasonló vállalkozásoknak forrásul szolgált még a középkoron túl is, hiszen később nyomtatásban is megjelent (4 fólió [ívrét alakú könyv] kötetben, 1483; és később még többször). Tudjuk, hogy *Shakespeare* [1562–1616] is nem egy témáját ilyen XIII. századbeli enciklopédiából merítette.

Vincentius Bellovacensis egy másik munkája ... már szorosan az elmélet körébe vág. Ennek címe: *De eruditione filiorum regalium seu nobilium* (A királyfiak és nemes ifjak nevelése). A munkát *Margit királynő*nek, IX. Lajos feleségének kívánságára írta. Címe után ítélve azt gondoljuk, hogy speciális hercegnevelési munka, valójában ... általános nevelési kérdésekkel foglalkozik.

A nevelésnek szerinte kettős feladata van: oktatással felvilágosítani az értelmet, és fegyelmezással nevelni az akaratot. Ennek megfelelően 2 részre tagozódik a munka is: az első 22 fejezet tárgyalja az **értelem kép-zését**; utána 20 fejezet foglalkozik az **akaratképzéssel**; és végül 10 fejezet szól külön a **leánynevelésről**.

Az oktatás kérdéseiről szólva legelőbb a **tanulás lelki feltételeire** mutat rá. Ezek: a figyelem, az emlékezet és a kellő erkölcsiség, mivel szerinte ez elősegíti a tanulást. Az oktatás anyagával itt bővebben nem foglalkozik, mivel ez már hagyományosan meg van állapítva. De külön hangsúlyozza a senecai elvet: *non multa sed multum* [inkább kevesebbet, de alaposan; sokat, de nem sokfélét], és nyomatékosan lelkére köti tanulóinak és tanárainak egyaránt a begyakorlás szükségességét.

Az **erkölcsi nevelést** nemcsak önmagáért és a nevelés végcélja érdekében sürgeti, hanem az eredményes oktatás miatt is. Különösen az **engedelmesség** erényét fejtegeti bőven. A **fegyelmezésre** is részletekbe menően kiterjeszkedik, és benne kellő mérsékletre int: a helyes középút a túlzott szigorúság és a lágyszívű jóság közt a legmegfelelőbb. S már a lovagi éthosz [erkölcs] hatására vall, hogy a külső magatartás nemességére, szép és illő formájára is súlyt vet. Az erkölcsi nevelésről szóló rész utolsó fejezetei azután a **szociális erényekről**, a barátokkal és háznéppel való érintkezésről, valamint a házasságról szólnak. Az eddigiekben *Vincentius Bellovacensis* sok tekintetben *Hugo a Sancto Victoré*-ra támaszkodik, bár felhasználja *Cicerónak*, *Senecának*, *Boethiusnak*, főleg

azonban a Szentírásnak és *Szent Ágoston*nak pedagógiai reflexióit is. A munka utolsó részében, – amely a **lányok neveléséről** szól – viszont *Szent Jeromos* a fő forrás. Ebből érthető, hogy a leánynevelés súlypontját abban látja, hogy a szüziesség, az alázatosság, a hallgatagság erényei kifejlődjenek a leányban.

4. **Peraldus, Guilelmus** (*Guillaume de Peralut*) [XIII. sz.]

Vincentius Bellovacensis művét ... egy nagyobb állam- és erkölcstani munka egyik részének szánta. Ez ... nem készült el. Ezt a tervet hajtottá végre rendtársa, *Guilelmus Peraldus* (*Guillaume de Peralut*). Szintén a XIII. században élt, s csak azt tudjuk róla, hogy a lyoni dominikánus rendház főnöke volt.

Hét könyvre terjedő *De eruditione principum* [A hercegek nevelése] c. munkájának V. könyve 67 fejezetben szintén általános neveléstant foglal magában, tehát nem csupán a királyfiakra van tekintettel. Anyagában és szerkezetében e mű egészen hasonló a *Vincentius*éhoz. Szól benne a jó nevelés szükségességéről és érdekéről, a tanító helyes megválasztásának szempontjairól, az oktatás feladatairól, az erényes és külsőségeiben is illendő magatartásra való nevelésről és a gyermekek hibáiról, s kiterjeszkedik ő is a leánynevelésre, és végül a házasesetre.

Peraldus traktátusát [értékezés] sokáig *Aquinói Szent Tamás*nak tulajdonították, fel is vették művei régebbi kiadásába. Ez a tévedés arra mutat, hogy már korábbi századokban szívesen látták volna a skolasztika legnagyobb képviselőjét, betetőzőjét a pedagógiai elmélkedők sorában is.

5. **Szent Tamás, Aquinói** [1227–1274]

Szent Tamás (1227–1274) nem írt pedagógiát.²² Ezért újabban – főleg azóta, hogy filozófiája a katolikus egyház hivatalos filozófiája lett –

²² Így például: Pace, C. A.: *S. Thomas' Theory of Education* – 1902; Willmann, O.: *Thomas v. Aquino – Roloff-Lex.* V. 105–121. p; Engert, I.: *Die Pädagogie des heiligen Thomas von Aquin* – 1925; Grabmann, M.: *Die Kulturphilosophie des heiligen Thomas von Aquin* – 1925; Grabmann, M.: *Die Psychologie des Lehrens und Lernens bei Thomas v. Aquino* – 1910;

[Ld. még: *Aquinói Szent Tamás: A teológia foglalata = Summa theologiae* – Telosz K. Bp. 1994, (Ford: Tudós-Takács János); *Szent Tamás breviáriuma* (Szerk.: Lelovics Lipót) – Szent István Társulat, Bp. 1968].

többször megkísérelték, hogy filozófiai munkáiból összeállítsák a pedagógiai érdekű részeket, s ezekből egy pedagógiai rendszer körvonalait bontakoztassák ki. Ez a kísérlet nem volt sikeres; de még ha az lett volna is, jelentősége legfeljebb történelmi érdekű lenne, nem pedagógia. Egy elmélet jelentőségét egyetemes neveléstörténeti szempontból hatása szabja meg, akár a további elmélkedésre, akár az iskolai gyakorlatra. *Szent Tamás* hatása – tudjuk – rendkívül nagy volt, s az még ma is; de ez más irányban érvényesült, nem pedagógiai téren. Az európai nevelési gondolkodás és gyakorlat más mederben és más szellemben alakult, mint amikről azok a szórványos pedagógiai reflexiók tanúskodnak, amelyek *Szent Tamás* műveiben megtalálhatók. Ezért itt csak egészen röviden és általánosságban jellemezzük pedagógiai nézeteit, inkább csak adalékként a kor általános irányához.

Pedagógiai nézeteinek két pillérük van:

a.) az **evangélium** és ennek nevelői rendeltetése, ahogy az egyházban válik láthatóvá, s ahogy ennek a nevelésnek az útját a szentatyák, kivált ... *Szent Ágoston* – *Szent Tamás* hite szerint minden időkre szólóan – kijelölték;

b.) az **arisztotelianus filozófia**, amely épp a skolasztika meggyőződése szerint a legalkalmasabb eszköz arra, hogy a kinyilatkoztatás tartalmát ... észbeli érvekkel igazolhassák.

Az előbbi vallotta híven az egész középkor pedagógiája; az új motívum az arisztotelizmus befogadásával jelentkezett. S tudvalevően éppen *Szent Tamás* fűzte össze a legbensőbbben ezt a két, eredetében egymással erősen divergens irányzatot. Ezzel ... sajátos fordulat következett be. A keleti eredetű kinyilatkoztatás- és megváltástanba ugyanis bevonult a görög racionális gondolat, viszont a kritikai célzat, amelyet ez képviselt, meghajolt az előbbi hagyományos súlya alatt, s idő folytán maga is mindinkább hagyományos jellegűvé, megkötötté vált.

Ez a sajátos kettősség jellemzi *Szent Tamás* pedagógiai reflexióit is. A fogalmak, amelyekkel dolgozik, teljességgel arisztotelianusok. Már magának a nevelés tényének szociális értelmezésében jelentkezik az arisztotelészi politikai megfogalmazás. Megtalálhatjuk nála a nevelési funkcióknak ismeretes arisztotelészi megjelölését is, amelyeket így jelöl: nutritio [dajkálás], repressio [elnyomás] (érti rajta a szenvedélyek

ellensúlyozását), instructio [nevelés]. Nála is érvényesül az arisztotelészi metafizikának az a pedagógiai következménye, hogy a művelődés folyamata az entelekhia kibontakozása, vagyis átmenet a potenciális állapotból az aktualitásba. A tanulás feltételeit és lefolyását is egészen arisztotelészi értelemben jelöli meg egyaránt érvényesítve benne a közvetlen tapasztalást (az érzéki recepciót), az intellektuális feldolgozás aktusát és a reaktív jellegű tevékenységet anélkül, hogy ezeket egymástól elkülönítene. *Intelligere proprie loquendo non est intellectus, sed animae per intellectum* [Helyénvaló beszédből érteni nem a megértés sajátja, hanem az értelmén keresztül ható léleké] ... (*De veritate* [Az igazság]) szinte egészen *Arisztotelészre* emlékeztető megfogalmazás).

Ugyanakkor azonban gyökerében áthatja ezeket az elveket a kinyilatkoztatásban gyökerező hitigazságok szelleme. A politikai állam helyett az egyház a nevelés célja és egyszersmind szerve is, az isteni kegyelem közvetítésével. Az erényesség teljessége – amelyet a nevelésnek az egyénben elő kell mozdítania – nem az eudaimonia [tiszt, zavartalan boldogság], hanem a beatitudo [boldog állapot], amely éppen a **kegyelmi állapotban** érhető el. A tanulás folyamata sem merül ki a pusztán természetes aktusokban, hanem csak akkor jöhet létre, ha az isteni fény világítja, amely „*interius et principialiter*” [bizalmasabban és eredetien] tanít. Hogy magának a tanításnak a tartalmát is egészen a vallás szelleme hatja át, nem is kell külön említeni.

S ezt a felsorolást folytathatnánk. Bárhol tűnnek is fel *Szent Tamás*nál arisztotelészi pedagógiai elvek, ezeknek korrektívumaként menten jelentkeznek a keresztény hitigazságok. Ez adja ezeknek a reflexióknak az időtlenség, a korfelettség jellegét, s bizonyosan ezért vélik azok, akik filozófiájához szegődnek ma is időszerűeknek ezeket a reflexiókat.

6. *Colonna*, *Aegidius Romanus de* [1247–1316]

Ismét a fejedelmi nevelés körébe visz bennünket, de szintén általános pedagógiai érdekű munka *Aegidius Romanus de Colonna* (1247–1316) *De regimine principum* [A hercegek irányítása] c. műve. *Aegidius* valószínűleg Rómában született (innen a *Romanus* név) az előkelő *Colonna* nemzetségből. Ágoston-rendi szerzetesnek ment, Párizsban *Aquinói Szent Tamás*nak kedvelt tanítványa volt, ugyanitt az egyetemen tanított is, ahol a „*doctor fundatissimus*” [a legfelkészültebb doktor] nevet kapta az

egyetemtől. Majd *III. Fülöp* [uralkodott: 1270–1285] francia király fiának, a későbbi *IV. (Szép) Fülöpnek* [uralkodott: 1285–1314] nevelésével foglalkozott, s ekkor fogalmazta meg (1295-ben) említett munkáját. Tartalmában ez a munka sem különbözik az előbb tárgyalattól, annál inkább ... szellemében és módszerében.

Aegidius Romanus ugyanis ebben a munkájában már nem a Szentírásra és a szentatyákra vagy esetleg antik és későbbi korbeli auktorokra támaszkodik, hanem teljességgel észbeli elvekre. Ez ... az első pedagógiai munka, amely – hosszú századok után – ismét deduktív módon épült fel. Csupán egy író van, akire szívesen hivatkozik, s ez *Arisztotelész*, „a filozófus”. Érveit általában belőle meríti (így pl. megtalálhatjuk nála a fejlődésnek ismeretes arisztotelészi felosztását három 7 éves szakaszra). Ebben az értelemben tárgyalja a szülők és gyermekek viszonyát egymáshoz, a szülők kötelességeit a helyes gyermeknevelés terén és a nevelés funkcióit. Amit ezekben az erkölcsi nevelésre, ennek az oktatáshoz való viszonyára nézve mond, ma is megállhatná a helyét. Az erkölcsi nevelésre – úgy véli – mindenkinek egyformán szüksége van: szegénynek, gazdagnak egyaránt; a tudományos képzés ellenben nem mindenkinek való. Épp ezért a jó erkölcsökre, a helyes magatartásra való nevelést egész külön összefüggésben tárgyalja. Különösen az utóbbinak – a finom, csiszolt, urbánus viselkedésnek – tulajdonít nagy fontosságot. Nem minden tudós ember egyszersmind művelt is – mondja. Ezekben, s több hasonló nyilatkozatában már a korai reneszánsz szellemét érezzük.

7. *Dominici, Johannes* [1357–1419]

Több mint egy századdal később élt, mégis még egészen a középkor, sőt a világtól elforduló aszkétikus középkor lelki világa tükröződik *Johannes Dominici* (1357–1419) pedagógiai elmélkedésében. Kortársa volt *Paolo Vergeri*őnek, az első humanista pedagógiai traktátnak [értekezőnek], és *Guarino da Veronának*, a nagynevű humanista gyakorlati nevelőnek; magas egyházi méltóságokat töltött be: Ragusa érseke, kardinális, majd pápai legátus volt a konstanzi zsinaton, s ilyen minőségben járt *Zsigmond király*unknál [1378–1437] is a huszita mozgalom elcsendesítése végett. Budán érte a halál, itt is temették el az akkori pálosok monostorában. S ez a nagy műveltségű férfiú, akinek élete javarésze arra az időre esett, amikor az olasz humanizmus már túl volt az első rajongás korszakán, arra fordította egész irodalmi munkásságát, hogy a humanizmus terjedésének útját szegje. *Lucula noctis* (Az éjszaka szövétnekei) c. művében azt fejtegeti –

akárcsak az első keresztény századok egyházatyái –, hogy minő veszedelmek fenyegetik az ifjúságot a pogány klasszikusok olvasásakor. Érvelése ... nem oly közvetlen, szinte magától érthető, mint a régi egyházatyáké, hanem egészen skolasztikus ízű és módszerű: előbb felsorakoztatja a klasszikusok mellett felhozható érveket, azután rendre megcáfolja őket, s végső eredménye az, hogy műveiket nem szabad az iskolában olvastatni. Nem a földi, múlandó, hanem az örök élet számára születünk. A gyermeknek már a legzsengőbb korban *Krisztus* nevét kell megtanulnia, és egész életében az ő vezetésére kell bíznia magát.

Ugyanezeket az elveket vallja egy másik olasz nyelven írt munkájában is, amelynek címe *Regola del governo di cura familiare* (A család gondos vezetéséről). Egy anyának ad tanácsot benne, hogy hogyan rendezheti be életét Istennek tetsző módon. A könyv 1400 és 1405 közt keletkezett, valószínűleg egyidejűleg az előbbivel, vagy röviddel utána, s több fejezete szorosan pedagógiai vonatkozású. *Dominici* ebben érthetően a **családi nevelésről** beszél. A nyilvános nevelést elítéli, sőt a korra jellemző, hogy magát a kolostori iskolázást sem tartja kielégítőnek többé, elvilágiasodott szelleme miatt. A klasszikus auktorok visszapogányosítanak – hangzik itt is a vádja – főleg azzal, hogy felkeltik bennünk az érzékiséget. Ez utóbbi szempontból az érzékiség ördögének távoltartása végett foglalkozik a gyermek illő ruházatával, környezetével, játékaival. Még a gyermek játékaitól is azt kívánja, hogy „az Istennek való nevelést” mozdítsák elő, ezért játsszék sekrestyést, utánozza a papot a prédikálásban, misemondásban. Általában inkább az erkölcsi nevelés kérdéseire terjeszkedik ki, s ezek magvát az akarat függetlenítésében jelöli meg. Valóságos kazuisztikáját adja az **akarat képzésének**. Külön fejezetet szentel annak bemutatására, miképp járulhat hozzá a családi körben folyó nevelés ahhoz, hogy a gyermek az állam és a társadalom hasznos tagjává váljék. Az oktatás kérdéseivel, ezzel szemben, alig foglalkozik: az a részlet, amelyben a nyelvi készség fejlesztéséről szól, szintén inkább morálizáló megjegyzéseket foglal magában.

8. *Porzia, Jacopo (Jacobus Purtiliarum)* [XV. század]

Dominici halála évében, 1471-ben jelent meg egy kis traktátus a nevelésről, amely – noha nem teológus a szerzője, hanem a velencei köztársaság szolgálatában álló előkelő funkcionárius – szintén még egészen a középkor felfogását árulja el. Ez *Jacopo Porzia (Jacobus Purtiliarum)*

munkája: *De generosa liberorum educatione* [A nemesifjak nevelése].

Két dologban mindenesetre már a humanizmus hatása érződik rajta: az egyik, hogy a könyvecske nyelve már humanista latin; a másik pedig, hogy a **testi nevelés**nek is nagy fontosságot tulajdonít. De ez utóbbi is nem az antik testkultúra újra való felélesztésének vágyából ered, hanem a középkori lovagi nevelés szellemét árasztja. Egyéb javaslatában is teljességgel középkori. A traktátus jellemző példája annak, mily sokáig, s mily szívósan élt tovább a középkor még a humanizmus szétáradása idején is.

Még szívósabb volt ez az élet ott, ahol a humanizmus forradalma később barázdálta fel a szellemi talajt, így Franciaországban és Észak-, valamint Közép-Európában.

9. **Gerson**, *Johannes (Jean de Chartier)* [1363–1429]

A francia késő középkor írója *Johannes Gerson* (voltaképp *Jean de Chartier*, születése helyéről nevezték *Gersonnak*, élt 1363–1429), a párizsi egyetem kancellárja, aki a konstanzi zsinaton is, mint a francia király küldöttje és az egyetem képviselője részt vett. *Tractatus de parvulis trahendis ad Christum* [Értekezés a kisgyermekek *Krisztushoz* vezetéséről] c. munkája a Szentírás krisztusi szavaira épít: „Engedjétek hozzám a kisdedeket”.²³ Sajátos jelenség: a középkor végén, amikor egy évezredes világ összeomlóban és egy új világ keletkezőben van, ugyanaz a gondolat merül fel még egyszer – talán utoljára a maga teljes tisztaságában – amely a középkor hajnalán eltöltötte a közszellemet: a nevelés legfőbb eszménye maga *Krisztus* – *Khrisztosz* pedagógosz [A pedagógus *Krisztus*].

Valóban az első egyházatyák – *Szent Kelemen*, *Aranyszájú Szent János*, *Szent Jeromos* – óta nem találunk még egy író, aki annyira hangsúlyozta volna, hogy minden nevelés alfája és ómegája a **szeretet**, mint *Gerson*. Le kell vetni minden fennhéjázást, és a gyermekkel gyermekké kell válni. Mert akitől a gyermekek rettegnek, az sohasem fogja megszerezni bizalmukat, sohasem fog igazán nevelni. Semmi sincs, ami szereetre méltóbb volna, mint az ifjúság, s semmi sincs, aminek nagyobb vonzó ereje volna az ifjúságnál. De épp ezért csak belőlük indulhat ki az egyház megújulása is. Amit a jezsuiták két század múlva szállóigévé tettek – *institutio iuventutis est renovatio mundi* [az ifjúság nevelése a világ megújítása] – azt már szinte szó szerint megtaláljuk *Gersonnál*.

²³ Id: Márk 10;13–16. (Ford: Károli Gáspár).

10. **Geert de Groot** [1340–1384] és a **hieronymiták** [Közös Élet Testvérei]

Gerson misztikus volt. Jellemzi az a szinte az újkori pietizmusra emlékeztető magatartás, amelyről egész élete tevékenysége és minden írása (márpedig igen sokat írt) tanúskodik, s amely a kontemplatív elmélyülésben is megőrzi a józanságot. Mindenesetre az a középkori író, akiben a legtöbb gyakorlati pszichológiai érzék nyilvánul meg.²⁴ Ámde a késő középkori misztika több más képviselőjével is számot tarthat arra, hogy legalább megemlítsük a kor nevelési elmélkedésének bemutatásában. Az a vallásos jámborsággal párosult józan gyakorlati szellem, amely *Gerson* is jellemzi, különösen Németalföldön, a **hieronymiták** (*fratres vitae communis* [a közös élet testvérei], *fratres bonae voluntatis* [a jóakarát testvérei]) körében virágzott fel. Maga *Gerson* is érintkezésben volt velük, és támadtatásuk idején védelmükre kelt. [A hieronymiták] nem szerzetesrend volt, hanem erkölcsi testület, kongregáció, a bensőséges, elmélyült, de egyúttal munkás életre szövetkezett férfiaknak közössége.

A nagy misztikus *Johannes Ruysbroek* [Ágoston-rendi kanonok, 1293–1381] tanítványa **Geert de Groot** (*Gerardus Magnus*, 1340–1384) alapította [a közösséget], s kezdetől fogva kis iskoláik voltak. Ezekben szegény sorsú fiatal embereknek alkalmat adtak arra, hogy könyvmásolással keresethez jussanak, s ugyanakkor művelődjenek is. Később a könyvmásolásból tartották el házaikat is. Ezek csakhamar elszaporodtak nemcsak Németalföldön, hanem elterjedtek az alsó Rajnától egészen a Visztuláig.

Egy század leforgása alatt már mintegy harminc helyen találkozunk velük. **Deventer**ben volt az anyaházuk; ezek kívül nevezetesebb helyeik: **Zwolle, Utrecht, Groningen**, Nimwegen, Herzogenbusch, **Gent, Löwen, Lüttich, Münster**, Emmerich, **Köln, Trier, Magdeburg**, Hildesheim, stb. Maga a hieronymita iskolázás főleg a humanizmus terjesztésében tett igen nagy jelentőségre szert. Nemcsak **Kempis Tamás** [1379/80–1471] tartozott körükbe, hanem náluk tanult *Erasmus* és a humanizmusnak számos más úttörője is. Mint a *devotio moderna* [új ájtatosság] képviselői, működésük már átmenetet jelent az újkori szellemiség felé. Ezért is válhattak a humanizált nevelés előkészítőivé. Kultúrtörténeti szerepük és jelentőségük ebben a tekintetben nem egy analóg vonást mutat a három

²⁴ Id: Huizinga, Johan: *Herbst des Mittelalters* – 5. jgy

századdal később működő janzenistákéval. Ezek is a misztikus devotiónak [áhitatos, alázatos odaadás; imádat] voltak a hívei és szószólói, de ugyanakkor a **cartesianus racionalizmus** terjesztői, kis iskoláikban pedig a modern szellemű, reális irányú és módszeres nevelésnek úttörői.

11. *Carthusianus, Dionysius* [1402–1471]

Hollandiából származott, s valószínűleg a hieronymiták deventeri iskolájában tanult a késő középkori kiváló misztikus filozófusának *Nicolaus Cusanus* [1401–1464] munkatársa, a „doctor exstaticus” [extázisban élő doktor] *Dionysius Carthusianus* (1402–1471) is. Számos teológiai és filozófiai tartalmú munkáján kívül van több pedagógiai érdekű is. Főleg *De vita, moribus et eruditione scholasticorum* [A hallgatók élete, erkölcei és nevelése] c. műve jöhet itt tekintetbe. Inkább gyakorlati célzatú munka, amelyben a tanulmányok menetét rajzolja meg, rámutatva azokra a nehézségekre, amelyek részint a tanulás helytelen módjából, részint a kellő alázatosság hiányából, részint az érzékiség csábításaiból származnak, meg jelölve egyszersmind leküzdésük módját is. A kor szellemének felel meg, hogy a büntetések kérdése jelentékeny részét teszik ki elmélkedéseinek. Pedagógiai célzata ellenére is inkább **aszketikus** jellegű munkának nevezhetnénk. Ilyen természetű egy másik írása is, amelynek címe: *Inter Jesum et puerum dialogus* [Párbeszéd Jézus és az ifjú között]. Ebben az egész középkoron át annyira kedvelt párbeszédes formát eleveníti fel még egyszer, **erkölcsi életszabályokat** adva a hivatása választása előtt levő ifjúnak. A *De doctrina et regulis vitae Christianorum* [A keresztény élet tanítása és szabályai] c. művében...néhány fejezetben a szülőknek gyermekeik, s ezek szülőik iránt való kötelességeiről beszél. Mindezekben a reflexiókban a műveltséget mindig mint belső gazdagodást tekinti, de figyelmeztet arra, hogy lehet értelmetlen műveltség is: az, amely nem az Isten dicsőségét, hanem a világi hiúságot akarja szolgálni.

12. *Argentina, Nicolaus de (Nicolaus Kempf)* [1397–1497]

Karthauzi volt, s a misztikus elmélyedés felé hajolt *Nicolaus de Argentina* is. (... *Nicolaus Kempf Argentina*, Strassburg, ahol született.) Élt: 1397–1497. A bécsi egyetemen tanult, s hosszú élete működésének javarésze Ausztriában folyt. *Dialogus de recto studiorum fine ac ordine et fugiendis vitae saecularis vanitatibus* [Párbeszéd a tanulmányok helyes

befejezéséről és a világi élet rendjéről valamint a hiábavalóságok elkerüléséről] c. munkája 1447-ben keletkezett. Már a címe kifejezi tartalmát. Nagyobb erőt kell kifejteni szerinte az erénynek mint a tudásnak a szerzésére. Ezért inkább a szív kiművelése a fontos, mintsem a fejé: a tudást is a szív kiművelésére kell fordítani. A legjobb tanulmány: az isteni szeretet. Meg kell tanulni a septem artes tanulmánya közben is az egyetlen mesterhez, Jézushoz emelkedni.

13. *Bitschin*, *Konrad* [1400 k.–?]

Hamisítatlan középkori szellemiséggel találkozunk ... abban a munkában is, amely sem a skolasztikus filozófia, sem a misztika, hanem a városi élet légkörében, a városi művelődés feltételei között keletkezett. Ez az északporoszországi Kulm városka írnokának, *Konrad Bitschinnek* a műve. Teológiai műveltsége volt neki is (született 1400 körül, halála évét nem tudjuk); nagy olvasottságot árul el kora tudományának minden ágában. *Labyrinthus vitae coniugalis* [A házasság útvesztői] c. enciklopédikus munkája 1433-ban keletkezett. Kézirata sokáig lappangott a königsbergi könyvtárban, csak 1892-ben fedezték fel, s ekkor úgy hivatkoztak rá, mint a németiségnek első rendszeres pedagógiai elmélkedőjére. Ez a vélemény túlzott. A mű kilenc könyve közül csak négy foglalkozik a neveléssel e címen: De prole et regimine filiorum [A gyermek és a fiak nevelése], és sem felfogásában, sem tartalmában nem különbözik az eddig ismertetett e tárgyú munkáktól. Ez már forrásaiból is kitűnik. Leginkább *Aegidius Romanus*ra támaszkodik, akit helyenként jellemzően középkori szokás szerint szóról szóra kiír. Neki is *Arisztotelész* a legfőbb tekintélye – akár csak *Aegidius Romanus*nak –, s miként az, ő is az arisztotelészi nyomon haladva három 7 éves szakaszra tagolja a nevelés időszakát, az 1–21 életévet. Az első hét év nevelése teljességgel a család körében folyik: közvetlenül a gyermek születésével kezdődik. A legfőbb feladat ez időben a testi készségek kifejlesztésére esik: *Bitschin* harcra edzett ifjúság nevelésére gondol. A második és harmadik hét év az oktatás, és kiváltképpen az erkölcsi képzés időszaka. Az oktatás kérdései közül jobban érdekli őt a tananyag, mintsem a módszer kérdése; de emebben is, amebben is egészen a hagyományos csapáson halad. A septem artes anyagát ismerteti; beszél az olvasmányokról, foglalkozik a tanulás feltételeivel, különösen az emlékezetbe vésés módjaival. Kitér arra a kérdésre is, hogy milyen legyen a jó tanár. Mindezeknél fontosabb ... szerinte is az erkölcsi képzés: a nevelőnek korán bele kell ültetnie a jónak csíráit növendéke lel-

kébe, s óvnia kell minden ártalmas befolyástól; ezt az egyházi irodalomból és az antik auktorokból vett számos idézettel támogatja.

Végezetül még a **leánynevelés**ről értekeznek néhány fejezetben, s a keresztény női erényeken, a hallgatagságon, a szerénységen és a szűzieségen kívül szükségesnek tartja, hogy megfelelő oktatásban is részesüljenek. – A munka felépítésében és tárgyalási menetében csakugyan van valamelyes rendszeresség. De *Rousseau*-ra emlékeztetni a nevelési funkcióknak ez egymás utáni felléptetése miatt²⁵ mégis nagyon elhibázott dolog volna. *Bitschin* munkája minden ízében középkori. Könyvekből le-szűrt pedagógia, s ha kérdéseinek csoportosításában némileg szélesebb látókör nyilvánul is meg, ez a városi művelődési környezetnek hatásából magyarázható meg.

*Bitschin*nel le is zárhatjuk áttekintésünket. Ami ezen kívül még található, kortörténeti szempontból sem érdekes vagy jellemző. Fináczy mondja, hogy a középkori pedagógiai elmélkedőkből semmi olyat nem tanulhatunk, ami nem foglaltatnék már Szent Ágostonban, mégpedig sokkal tökéletesebben kifejezve.²⁶ Ha a tárgyalt írók munkásságát összefoglalva tekintjük, e véleményt bizvást a magunkévá tehetjük. A nevelési gondolkodás fejlődése szempontjából valamennyien jelentéktelenek. Ha mégis kitértünk rájuk, ez csak azért történt, mert munkásságuk jellemzően kiegészíti az a képet, amelyet a kor tényleges iskolázásának és általános művelődésügyi viszonyainak ismeretéből nyerünk.

Bevezetesként említettük, hogy amikor a középkor ezt az elnevezést kapta, az átmenet hosszú korszakát akarták jelölni vele. Ma is jórészt így értelmezzük. Maga a középkori ember ellenben semmi esetre sem érezte magát átmenetinek. Ez tűnik ki nemcsak az élete berendezéséből és ritmusából, nemcsak világnézetéből és intézményeiből, hanem művelődésének rendjéből és elméletéből is. Mindent egyszer s mindenkorra megoldottnak, késznek tekintett. Ebből érthetjük az ellenállásnak azt a nagy fokát, amelyet az új szellem ébredésével és térfoglalásával szemben tanúsított. Erről épp legutóbb egy-két író tárgyalásából is ízelítőt kaptunk. Ez az ellenállás voltaképpen századokig tartott. *Huizinga* könyvének a késő középkorról²⁷ az éppen egyik fő érdeme, hogy kimutatta a *Burckhardtra*²⁸

²⁵ Prohászka L. megjegyzése: „mint ahogy Theobald Zieglernél olvashatjuk ezt”.

²⁶ Id: Fináczy Ernő: A középkori nevelés története – 4. jgy. 221. p.

²⁷ Id: Huizinga, Johan: Herbst des Mittelalters – 5. jgy.

visszamenő nézettel szemben: nincs éles határvonal sehol, semmilyen téren középkor és reneszánsz között. Az egyéniség felszabadítása, a sokoldalúság, a természet új értékelése – azok a vonások, amelyeket épp *Burckhardt* óta a reneszánsz szellemére nézve szoktunk jellemzőnek tekinteni – már a késő középkor századaiban is feltalálhatók, s nemcsak elvétve; ugyanakkor ... a középkori hajlam az objektivitásra, a formalizmusra, az élet nagy nyilvánosságára a reneszánsz képviselőiben is tovább él. S mégis: az új szellem jelentkezését határozottan megérezzük, s ami középkor, világosan elválik tőle. A tartalomban van a választóvonal, erről ismerjük fel csalhatatlanul az újkort.

Jellemző példaként erre, s egyszersmind az előadások lezárásául egy érdekes könyvecskére hivatkozunk, amely formájában már az újkori szubjektivizmusról tanúskodik, tartalmában ellenben még egészen középkori. Ez az 1869-ben felfedezett, és német fordításban kiadott *Chronika eines fahrenden Schülers* [Egy utazó diák krónikája], amelynek szerzője *Johannes Butzbach* [1477–1516] bencés szerzetes a XV. sz. végén. Féltestvérének mondja el benne hányatott ifjúsága történetét. Egész német földön iskoláról iskolára vándorolva elszökött mentora elől, aki koldulásra kényszerítette, és mindenképpen sanyargatta. Egy cseh főúr elrabolta, akinél afféle apródszolgálatot végzett, s itt kézről kézre ajándékoztatták őt, mígnem sikerült megszöknie; hazakerült, kitanulta a szabómesterséget, felszabadulva kolostori szabó lett; de tanulási vágya nem hagyta nyugton, így végül is eljutott a hieronymiták híres deventeri iskolájába, ahol akkor *Alexander Hegius* [1433–1498] tanított. Itt rövid idő alatt elvégezte a septem artest, s belépett a bencések rendjébe, ahol pappá szentelték. A könyvecske kiváltképpen azért érdemli meg figyelmünket, mert egyformán betekintést kapunk belőle a nemesi, a céhi és a tudós nevelés körébe; látjuk, hogy legtöbbször mily nélkülözésekkel kellett megküzdeniük azoknak, akik tanulni vágytak; hogy mennyit kellett szenvedniük a fiataloknak minden életkörben főleg idősebb társaiktól; hogy milyen durva volt a fegyelmezés módja, s mégis mily ellenállhatatlan, becsületos szándék hajtotta őket a művelődés felé. De megismerkedünk benne a középkori műveltség jellemző sajátosságaival is; hogy mennyire külsőségekhez tapad mindvégig; hogy felületi műveltség volt valóban a

²⁸ ld: *Burckhardt, Jacob: Die Kultur der Renaissance in Italien – 1860; – A reneszánsz Itáliában – Képzőművészeti Alap, Bp. 1978.*

szó szoros értelmében külső technikai fogások, emlékezet, idézetek, tekintély, formális készség, szervezeti szabályozás, megkötöttség volt benne. Még a lelki elmélyülésnek is van valamiféle technikája, az olyan lelkiismereti vívódásnak, aminővel *Szent Ágoston*nál, vagy a kereszténység kezdeteiben találkozunk, már nyomát sem találjuk. Csak ha számot vetünk ezzel a szellemi merevséggel, elkülsősödöttséggel, lendületlenséggel – amely a haladásnak minden művelődési jó szándék ellenére is útját állta – érthetjük meg kellőképpen azt a hevesiséget, sokszor szertelenséget, amellyel az újkori szellemiség úttörői, a humanisták a középkort támadták, és egész építményét alapjaiban halomra döntötték. Ennek tárgyalása ... már új összefüggés keretébe tartozik.

VI. Irodalom:

A nevelés története a középkorban fejezethez az ajánlott irodalmat, a jegyzetekben már előforduló művek kivételével, a Prohászka Lajos által összeállított csoportosításban és sorrendben közöljük.

1.) Források:

- Migne: Patrologiae cursus completus. Series latina –Boethius (Tom. 63–64); Cassiodorus (Tom. 69–70); Isidorus (Tom. 83); Alcuinus (Tom. 100–101); Beda (Tom. 90); Hrabanus Maurus (Tom. 107–112);
 Martianus Capella ed. Dick. – 1925;
 Regula S. Benedicti – ed. Lindenbauer, 1928;
 Alcuini – 1777;
 Monumenta Alcuiniana – 1897;
 Deniflé, H: Chartularium Universitatis Parisiensis – 1889–1897;
 Bibliothek der Kath. Pädagogik (német fordításban találhatók Hrabanus Maurus, Vincentus Bellovacensis, Aegedius Romanus, Joh. Gerson, Dionysius Carthesianus, Nicolaus de Argentina – egyébként nehezen hozzáférhető – művei);
 Bitschin: De vita coniugali – 1905.

2.) Általános feldolgozások:

- Dempf, A.: Die Hauptform der mittelalterlichen Weltanschauung – 1925;
 Bühler, J.: Die Kultur des Mittelalters – 1931;
 Taylor, H. O.: The Mediaeval Mind. A History of the Development of Thought and Emotion in the Middle Ages I–II. – 1911;
 Schnüler, G.: Kirche und Kultur im Mittelalter – 1929;
 Troeltsch: Die Soziallehren der Christlichen Kirchen und Gruppen – 1912;

Wulf: Histoie de la philosophie médiévale IV. – 1912;
 Barth, P.: Geschichte der Erziehung in geistesgeschichtlicher und soziolo-gischer Beleuchtung V–VI. – 1925,
 Thalhoffer: Unterricht und Bildung im Mittelalter – 1928.

3.) A középkori kultúra kezdetei:

Traube, L.: Einleitung in die lateinische Philologie des Mittelalters – 1911;
 Norden, E.: Die lateinische Literatur im Übergang vom Altertum zum Mittelalter – 1905;
 Kaufmann, G.: Rhetorenschulen und Klosterschulen, oder lateinische und christliche Kultur in Gallien während des 5. und 6. Jahrhundert – 1869;
 Parmentier: Histoire de l'éducation en Angleterre – 1896;
 Graham: The Early Irish Monastic Schools. A Study of Ireland's Contribution to Early Mediaeval Culture – 1925.

Nagy Károly és Alkuin:

Hauréau: Charlemagne et sa cour – é. n.
 West, A. Fl.: Alcuin and the Rise of the Christian Schools – 1893;
 Brown, G.: Alcuin of York – 1908;
 La Foret: Histoire l'Alcuin – 1898.

4.) Kolostori, székesegyházi iskolázás, egyetemek:

Maitre, L.: Les écoles épiscopales et monastiques en occident – 1924;
 Bühler, J.: Klosterleben im deutschen Mittelalter – 1923;
 Leach, A. F.: The Schools of Mediaeval England – 1916;
 Abelson, P.: The Seven Liberal Arts. A Study in Mediaeval Culture – 1906;
 Balassa Brunó: A latintanítás története – 1930;
 Günther, S.: Geschichte des mathematischen Unterrichts im deutschen Mittelalter – 1987;
 Isoz Kálmán: Latin zenei paleográfia – 1922;
 Combarieu: Histoire de la musique – 1913;
 Deniflé, E.: Die Entstehung der Universitäten des Mittelalters – 1885;
 Rashdoll, H.: The Universities of Europe in the Middle Ages – 1895;
 Grabmann, M.: Geschichte der skolastischen Methode – 1909–1911;
 Carmina Burana – Aus der lateinischen Dichtung des XII. und XIII. Jahrhunderts – 1927.

5.) Lovagi, városi iskolázás, pedagógiai elmélkedők:

Gautier, L.: La chevalerie – 1890;
 Vendel: Mittelalterliche Kulturideale – 1910–1911,
 1. Heldenleben,
 2. Ritterromantik;
 Bühler, J.: Fürsten und Ritter – 1928;
 Bühler, J.: Bauern, Bürger und Hansa – 1929.

A nevelés története a reneszánsz korában

Az újkort ... a reneszánsz idejétől kezdve szoktuk számítani. Ebben az esetben csak egy dolog problematikus: a pontos korhatárolás. Mivel a reneszánsz Európa különböző tájain – tudjuk – nem egyszerre, hanem különböző egymásutánban lépett fel, azért újkorról sem beszélhetünk ... egyetemes értelemben. Mikor kezdődik az újkor? A reneszánszsal. S mikor kezdődik a reneszánsz? Az olaszoknál a XIV. sz. közepén, a franciáknál a XV. sz. végén, a németeknél a XVI. sz. elején. Kétségkívül más történeti korszakokat is, mint egységet, nehéz megkülönböztetni, megrögzíteni, a reneszánszsal és az újkorral azonban egészen zavarban vagyunk. Nem köthetjük pontos évszámhoz, mert hiszen itt kb. két évszázadnyi különbséggel állunk szemben. Olasz földön, pl. már régen az újkorban vagyunk, amikor pl. a német területeken még „sötét középkor” uralkodik. Az iskolás történetírás ezen a nehézségen úgy tette túl magát, hogy itt is valamilyen egyetemes kihatású történeti eseményt vett metszőpontul. Így mondták: az újkor kezdődik a könyvnyomtatástól, a puskapor felfedezésétől vagy az Újvilág felfedezésétől. Ezek mindenesetre fontos tények, de nem szólva arról, hogy nehéz volna megállapítani, hogy vajon melyik itt az ok és melyik az okozat. Hogy miért vagyunk itt az újkorban, mert elterjedt a könyvnyomtatás, mert felfedezték a puskaport meg Amerikát, vagy pedig azért, mert az újkorba jutottunk vált lehetségessé mindez a felfedezés – minderről nem szólva, az efféle magában álló és inkább materiális jellegű képekhez kapcsolni egy korszak kezdetét, mindig kockázatos és egyoldalú dolog, mert a szellemi változást semmiképpen sem magyarázza meg. A hivatkozás a könyvnyomtatásra, a puskaporra meg Amerikára meglehetősen marxista ízű.

Éppen ezért az a történettudomány, amely nem csak a felületen tapad, hanem a történeti életet valóban összefüggéseiben szemléli, az egyetemes szellemi változásban szokta megjelölni az újkor kezdetét. És mivel az ilyen szellemi változás – tudjuk – sohasem megy végbe egyik napról a másikra, hanem huzamos ideig tart, amíg az új végleg felváltja a régit, azért itt már eleve számot vetünk az előbb említett időbeli eltolódásokkal tájak szerint. Az új szellemnek előbb valahol keresztül kell törnie, s azután terjednie kell, s ez természetesen évtizedekig, esetleg évszázadokig is elhúzódhat. Eszerint tehát az újkor nem valamilyen meghatározott időponttal, hanem folyamattal kezdődik.

Folyamat: ez azt jelenti, hogy itt a régi lassanként feloldódik, s munkálkodásra átadja a helyét új szemléletmódnak, új életformának, a történelmi, gazdasági és művelődési berendezkedésnek. Ezt a folyamatot mint átmenetet nevezzük éppen reneszánsznak.

Ezt a magyarázatot bizonyára egyszerűnek és elfogadhatónak találjuk. Ámde menten nagy nehézségekkel állunk szemben, mihelyt azt kérdezzük, hogy mi jellemzi konkrétan ezt az új szellemiséget, mit jelent az ..., hogy reneszánsz. Tudjuk, szó szerint újjászületést. A szó francia, a kezdeményezés olasz, és a tény egyetemes európai. De miért újjászületést, és miért éppen az újkor kezdetének átmeneti időszakát jelöljük vele? Vajon nem minden új korszak újjászületés a régivel szemben? Vajon a kereszténység fellépése nem újjászületés az antikvitással szemben; a felvilágosodás nem újjászületés a barokkkal szemben, stb.?

A reneszánsz szónak is megvan a maga története. Régebben mondhatni általánosan csak az irodalom és a művészetek újjászületését értették rajta. Kiváltképpen ... a klasszikus kultúra feléledését. Ebben az értelemben a reneszánsz fogalma úgyszólván azonos jelentésű volt a humanizmussal, a kettő fedte egymást. Maguk a humanisták is így értelmezték, és utánuk a francia enciklopédisták, *Pier Bayle*, *Voltaire*, majd a német historikusok is körülbelül a múlt század közepéig. A köztudatban is jobbra ez a felfogás gyökerezett meg. Magyarázatképpen ehhez még rendszerint hozzáfűzték, hogy **Bizánc eleste** [1453] után a görög tudósok olasz földre menekülve magukkal hozták az antik auktorok kéziratait, és így váltak ezek nyugaton is ismeretökké, és ezzel indult meg az irodalomnak és a művészeteknek új virágzása. Ez a magyarázat ... amilyen kézzelfoghatónak látszik, olyan egyoldalú, sőt majdnem együgyű. Az antikvitás felfedezése mint egy új történeti korszak megindítása – olyan ez, akárcsak a puskapor vagy Amerika felfedezése, csak éppen ellenkező – szellemi – előjellel. Egyáltalában egy, merőben az irodalomra és a művészetekre vonatkozó változás nem indokolja még egy egyetemes történeti korszaknak külön felvételét. Itt is ugyanúgy vagyunk, mint az előbbi esetben: bajos eldönteni, hogy ez az irodalmi felvirágzás ok, vagy pedig már okozat-e. Bármily fontos tényezői is az irodalom és a művészetek az egyetemes szellemi életnek, oly nagyarányú változást, aminőt a reneszánsz jelent, csupán erre nem vezethetünk vissza.

Így alakult ki a reneszánsznak az a magyarázata, hogy ez egész világszemléletünknek és életberendezésünknek megváltoztatását jelenti, a

nyugati embernek mássá válását, s az antik kultúra ennek az újjászületésnek csak eszközeként szolgált. Ezzel a felfogással már *Michelet*-nél²⁹ találkozunk. Közkeletűvé tétele ... *Burckhardt* nevéhez fűződik. *Burckhardt* könyve³⁰ 1860-ban jelent meg először, és kb. félszázad alatt oly döntő hatást ért el, hogy ettől kezdve úgyszólván mindenki az ő szemével látta a reneszánszt. *Burckhardt* megállapításai közismertek, hiszen ezek azóta valósággal jelszavakká lettek.

Az ember és a természet felfedezéséről már *Michelet* beszélt, *Burckhardt* ezt elmélyíti azzal, hogy az emberi egyéniség érvényesítési törekvését helyezi mintegy reneszánsz-szemléletének középpontjába. Minden további vonás ebből folyik: a hír és dicsőségvágy, a sokoldalúság, az élet- és szépségkultusz, az ész autonómiájának elve. S ezzel szemben a hagyományos tekintélyek ledöntése, az amoralitás és szabadszellelműség, a vallás iránti elközömbösülés, sőt paganizmus [pogányosodás], stb. *Burckhardt* nagy művészettel tudta kimutatni ezeknek az elveknek az érvényesülését a reneszánsz kori élet és kultúra minden ágában. Jórészt ennek a nagy elhithető-képességnek tulajdonítható, hogy amikor kb. századunk eleje óta egyre sűrűbben elhangzottak a kifogások a burckhardti ábrázolás jogosultságával szemben – ez végeredményben mit sem változtatott szemléletmódunkon – szempontjaink továbbra is ezek maradtak, annyira mélyre belegyökereztek már.

Csak újabban kezd ez a burckhardti szemléletmód eloszolni, főleg napjaink neves kultúrhistorikusának, *Huizingának*³¹ hatására, aki a késő középkort és reneszánszt egészen újszerű megvilágításba helyezte előttünk. A burckhardti felfogás alapja ugyanis az volt, hogy élesen szembehelyezte egymással a reneszánszt és a középkort. Emitt csupa fény, egyéniség, szépség és szabadság; amott csupa árnyék, tekintélyi járom, durvaság és butaság. Ezzel szemben *Huizinga* joggal tiltakozik, rámutatva arra, hogy a középkor sem becsülte kevésbé az egyéniséget, hiszen az egész késő középkor tele van nagy egyéniségekkel, akik nem mint az egyháznak, mint rendüknek vagy céhüknek tagjai érvénysültek, hanem legtöbbször éppen úgy, mint a reneszánsz kori nagy egyéniségek, inkább azok ellenére. S épp így a többi *Burckhardt* említette vonásokról is példákön

²⁹ Id: Michelet, Jules: Oeuvres complètes. Renaissance et Réforme. Histoire de France au 16e siècle – Paris, 1898; Histoire et philosophie. Introduction à l'histoire universelle – Paris, 1900.

³⁰ Id: Burckhardt, Jakob: Die Kultur der Renaissance in Italien – 27. jgy.

³¹ Id: Huizinga, Johan: Herbst des Mittelalters – 5. jgy.

kimutatja, hogy egytől-egyig felfalálhatók már a késő középkori emberben is, úgy hogy *Burckhardt*nak az a megállapítása, hogy a reneszánsz kori emberben tulajdonképpen a modern ember megszületését kell látnunk, elesik. A reneszánsz – ez *Huizinga* konklúziója – sokkal közelebb esik szellemében a késő középkorhoz, mint az újkorhoz. Szerinte újkorról legfeljebb *Descartes*-nál [1596–1650] kezdetünk beszélni, tehát a XVII. sz. második harmadától. A reneszánsz ellenben minden irodalmi forradalmisága ellenére – amely különben is csak egy vékony szellemi elit körében érvényesült – mindenben a régi csapáson maradt. Legjobban tanúsítja ezt éppen a tekintélykérdésben elfoglalt álláspontja: kell-e nagyobb tekintélytisztelet – kezdi *Huizinga* – mint az a feltétlen hódolat, amellyel a klasszikus kultúrát övezték körül? Már maga az újjászületés, a megújulás vágya is, ahogy az a reneszánsz és a reformáció képviselőinél megnyilvánul, *Huizinga* szerint nem előre, az új és a szabadság modern világa felé, hanem vissza a középkor felé mutat, mert tulajdonképpen régi, keresztény evangéliumi újjászületés eszméjében fogant, és él benne tovább. Ebben a tekintetben *Huizinga* megegyezik – legalábbis részben – *Troeltsch*³² felfogásával. *Troeltsch* is szembehelyezkedik a modern racionalisztikus protestantizmus felfogásával, amely szerint a reformáció a modern szellem úttörője. Szerinte is a reformáció a középkori szakrális jellegű élet- és gondolkodásformáknak százados továbbélését jelenti ... a reneszánszban rövid időre feltörő modern eszmevilággal szemben, amely ... csak a felületen érvényesült. Maga a történeti átmenet közvetlenül a középkorhoz kapcsolódik.

Joggal feltehetjük ezután a kérdést: mi akkor egyáltalán a reneszánsz? Ha a szellemét oly nehéz megfognunk, és a határait oly nehéz megvonnunk, nem okosabb akkor, ha teljességgel elejtjük, mint történeti korszakot jelentő fogalmat? Vagy talán át kell értelmeznünk, hogy használhatóbbá tegyük?

Azt hiszem, hogy *Huizinga* is némileg túllő a célon abban a tekintetben, hogy *Burckhardt* reneszánszképét helyesbítse. Mert kétségtelen ugyan, hogy a reneszánsz nem jelent oly mértékű törést a középkorral, aminőnek azt *Burckhardt* nyomán sokáig véltük. S kétségtelen az is, hogy a középkori szellem még sokáig – a XVII. sz. közepéig, sőt helyenként és bizonyos kulturális vonatkozásban egészen a XVIII. sz. végéig – úgyszól-

³² Id: Troeltsch, Ernst: Gesammelte Schriften I–IV. – 1922–1924.; Naturrecht und Humanität in der Weltpolitik – 1923.

ván változatlanul tovább él. Ámde mégsem szabad teljességgel szemet hunynunk az előtt, hogy az új szellem is itt van már, s ha egyelőre csak a felületen jelentkezik is, de lassanként elterjed és a mélyre is hat. *Descartes* modernsége nem előkészületlenül pattan elő. S ha ennek az új szellemnek megmutatkozásával maguk a reneszánsz kori emberek is tudatában voltak, akkor mi is joggal megpróbálhatjuk felkeresni ennek a szellemnek sajátos megnyilatkozását. Természetesen nem merev kategóriákként, hanem mindig tudatában annak, hogy itt átmeneti, előkészülő jelenségekkel van dolgunk.

Ezért legalább is mutassunk rá azokra a vonatkozásokra, amelyek már a késő középkorban a reneszánsz felé mutattak:

a.) – a gondolkodásban. Az az irányzat, amely a schola [skolasztikus] filozófiájában **nominalizmus** elnevezés alatt ismeretes, határozottan már újkori, modern csírákat rejt magában, s egyengette az utat az új szellemiség kifejlődésének. Mit akart ez a nominalizmus? Anélkül, hogy ennek a kérdésnek logikai köntösbe bujtatott metafizikai-biológiai magvát említenénk, mondjuk röviden így: az egyéni elvet érvényesítette az általánossal szemben.

b.) – a forrásokban. Ismeretes, hogy már a XII. században az akkori szellemi Európa számára **az antikvitásnak új forrása** nyílt, főleg arab közvetítéssel. Kétségtől ez nem volt tiszta forrás, de felnyitotta a szemet arra, hogy van az antik kultúra hagyatékában más is, mint ami közvetlenül szállt a középkorra, s most ez termékenyített. Nem igaz ... az, hogy a reneszánsz idején „újjaéledtek” a klasszikus tanulmányok, mert hiszen az egész középkor ezekből élt. De igaz az, hogy tisztább forrásokhoz jutott a reneszánsz, arra pedig, hogy tudjon meríteni belőlük, már a késő középkor előkészítette.

c.) – a politikai és történelmi szervezetben. Már a késő középkor a **nemzeti ébredés** ideje. Legelőször ez a nyelvben és az irodalomban mutatkozik. Kialakulnak a nemzeti nyelvek, és jelentkeznek az első irodalmi alkotások. (*Chansons de Geste*, *Nibelungenlied*, *Wolfram [von Eschenbach –1160/80–1220]*, *Villon [1431–1463?]*, *Dante [1265–1321]*). De politikai téren is kiütözik már a nemzeti gondolat, habár félénken, és inkább ábrándos formában (*Cola di Rienzo [1313–1354]*, *Jeanne d'Arc [1413?–1431]*). Társadalmi téren a városi és polgári élet kialakulása a középkor utolsó századaiban megy végbe, ezzel ... kifejlődik az a sajátos **urbanitás**, mely nélkül a reneszánsz elképzelhetetlen lett volna.

d.) – az életszemléletben. A középkor első felére oly jellemző *contemptus mundi*nak [a világ megvetése] lassan nyoma vész, s ha nem is a helyébe, de melléje lép az életnek esztétikai értékelése. Mesebeszéd az, hogy a középkori ember merőben a másvilág számára élt és készült elő. Legalábbis a fejlett középkorban tudott örülni ennek a világnak is, sőt nagyon is ismerte és élvezni tudta a javait és örömeit. A lovagi-udvari élet körében ez a nagyon is emberi (s nagyon kevésbé szent) törekvés azután esztétikai formát kapott, átfinomodott, s innen közvetlen fonalak vezettek a reneszánsz kori udvari kultúrához.

e.) – a késő középkor realizmusában. Erre egyébként jellemzően maga *Huizinga* mutat rá: a reneszánszt általában, mint realisztikus szemléletű kort szoktuk jellemezni, (erre vall: a természet felfedezése) főleg művészeti és irodalmi szempontból. Ha a realizmust úgy fogjuk fel, mint közvetlen odafordulást a világ felé, s ennek a világnak közvetlen ábrázolását, akkor ezzel már a késő középkorban is találkozunk. (*Giotto* [1267–1337], *Assisi Szent Ferenc* [1181–1226], szerelmi költészet.)

Ezt a felsorolást még számos egyéb vonással is kiegészíthetnénk. Ennek ... most ne járjunk tovább utána, mert hiszen bennünket itt most elsősorban magának a reneszánsznak a szelleme érdekel, hogy azután ennek háttéréből megérthessük a nevelésnek akkor kialakuló új koncepcióját is.

Mindenekelőtt igazat kell adnunk *Burckhardtnak*: a neveléstörténet – *Huizingával* szemben – megállapítja, hogy a reneszánsz egy új embertípus fellépését jelenti. Ezt maga ez a kor és annak számos forrása igazolja, ezt nem lehet sem belemagyarázni, sem egyszerűen elmosni. A reneszánsz ember tudja, hogy ő más, mint az őt megelőző nemzedékek voltak, és más is akar lenni. Tehát maga hajt végre értékelést önmaga és az elődjei kora felett, s ezzel teremti meg éppen saját korát. Az ne tévesszen meg bennünket, hogy minden kor embere ezt teszi, hogy másnak érzi magát, mint elődjei, és hogy egyéniségének is tudatában van. A reneszánsz emberére nézve épp abban van a különbség, hogy ő ezt a másneműséget tartja éppen értéknek.

Mi jellemzi ezt az új embertípust? Hogy ne essünk a *Huizinga* által megrótt hibába, – merev formulákba foglalva egy kor jellemét – legcélsebb, ha ezt a reneszánsz kori embertípust egyik legjellemzőbb képviselőjén, *Petrarcán* próbáljuk felismerni. *Michelet* mondását ma sem tudjuk megcáfolni: *Petrarca* az első igazán modern ember. Mi teszi azzá?

Petrarca, Francesco (Petracco) [1304–1374]

Elsősorban az, hogy kiszakad a transzcendens világból, és a saját lábára áll. Ez az **önigenlés** a lélek eredetiségének, egyedülvalóságának érvényesítése a nagy kötöttségekkel szemben, a törekvés mindent a lélekből méríteni és a lelkeségből, a lelkeség viszonylataiból megérteni – ez a tipikusan modern, és egyúttal a korszakos jelentőségű *Petrarca* személyében. Ezért joggal mondták róla, hogy szekularizálta a lelket (*Karl Brandi*).³³ Egyház és impérium, Evangélium és antikvitás, természet és kultúra nem önmagukban vagy rendeltetésüknél fogva becsesek előtte, hanem azért, mert ő maga részesedik bennük. Ez a kiszakadás a nagy hagyományos összefüggésekből, a szellemnek ez a magabízó önigenlése ... szükségképpen magányossá teszi az embert a létben. A középkor nem ismerte ezt a lelki magányosságot, mert nem ismerte a létbeli bizonytalanságot sem. Gondoljunk csak a katolikus egyház nyújtotta bizonyosságra a létben, amelyet híveinek ad ma is. De nem ismerte az ókor sem (legfeljebb a késői Sztoában találkozunk valami effélével). *Petrarca* ennek a lelki magányosságnak az első megérzője. Önmagában vergődő és töprengő lélek, aki az individuális elszigeteltségnek, társtalanságnak fájdalmára új hangot talál. Igaz, hogy hasonló hang szólal meg már *Villon* költészetében is. Ámde akinek van érzéke a korszakokban rejlő tipológiai különbségek iránt, meg kell, hogy érezze, mennyire más *Villon* érzékenysége, mint *Petrarcáé*. (Csak egymás után kell elolvasni egy *Villon* balladát és egy *Petrarca* szonettet.) *Petrarca* magányossága egészen intellektuális jellegű – intellektuális fájdalom ez –, *Villoné* ellenben egészen ösztönös halálfélelem úgy, ahogy azt a középkor számos műalkotásából és életjelenségekből ismerjük. Ebben az intellektualizált szomorúságban modern éppen *Petrarca*. Úgyhogy joggal mondhatjuk: benne születik meg a modern szubjektív líra, a tipikus én-költészet, aminőt sem az antik ókor, sem a középkor nem ismert, s amely azontúl az egész újkort végigkíséri.³⁴

³³ Id: Brandi, Karl: Die Renaissance in Florenz und Rom – 1913; Mittelalterliche Weltanschauung, Humanismus und nationale Bildung – 1925.

³⁴ Id: Villon, François: Ballade des dames du temps jadis – Ballada a hajdani hölgyekről – In: Le grand testament – A nagy testamentum – Magvető K. Bp. 1959, 76–79. p. (Ford: Vas István); Petrarca, Francesco: Pace non trovo, e non ho da far guerra – Nincs békém, s nem szítok háborúságot – In: Petrarca daloskönyve – Dalok Laura életében XIX. – Franklin Társaság, Bp. é.n. 54–55. p. (Ford: Sárközi György); Petrarca, Francesco: Valle che de lamenti miei se piena; – Ó völgy, ahol jajom gyakorta hangzott; – In: Petrarca daloskönyve – Dalok Laura halála után XXXVIII. – Franklin Társaság, Bp. é. n. 94–95. p. (Ford: Sárközi György)

De modernné teszi Petrarca személyiségét érdeklődésének sokoldalúsága is. Bízvást nyugtalanságot mondhatnánk sokoldalúság helyett. Az ókor és a középkor embere is egész ember tudott lenni, de lénye mindig valamilyen középponti magból bontakozott ki (teoretikus élet, virtus, jámborság). *Petrarca* is az egységet akarja kialakítani magában, de lelke mindenre rezonál, és épp ezért egyre több húrt feszít ki rajta. Kiszakadva a nagy kozmoszból – amit a középkori életfelfogás jelentett – önmagában akar kozmoszá válni, a sokféleséget akarja átfogni az egységben: Unitas multiplex – ezt *Platón* (vagy már *Püthagorasz*) óta valamiképp számszerűleg fogták fel, és ez adott ennek biztonságot. Most ez az unitas multiplex némileg folyásba jön, a szó szoros értelmében lelkivé, kvalitatívvá válik. Innen ered a megfigyelésnek és a lelki ábrázolásnak képessége *Petrarcában*, amely ismét egészen modern, de innen ered egész lelkiségének bonyolultabb volta is. Ezért mondtam az imént nyugtalanságot. *Petrarca* éppen sokoldalú érdeklődésében a modern ember nyugtalanságának első képviselője.

Modernné teszi *Petrarcát* továbbá közvetlensége is. Az ókori ember minden életnyilvánulásában valamiképpen objektív, s ebben a tekintetben a középkor sem hoz változást. A középkori misztikában, sőt már *Szent Ágoston*nál találunk ugyan hangokat, amelyek egészen közvetlenül érintenek, a középkornak egyetemes életberendezése és világfelfogása azonban minden téren éppen a közvetítő tagok keresésére irányul, úgyhogy ez a közvetlen megnyilvánulásokat mindig ellensúlyozta. *Petrarca* ezzel szemben valóban az első közvetlen ember. Számára események és dolgok, általában az egész külső tárgyi világ, éppúgy, mint a lélek történései élménnyé válnak, és ezekről az élményekről – rajongásairól és csüggedéseiről, rokonszenvéről és gyűlöletéről, amelyet benne előidéztek – ismét az igazi élményszerűség hangján tud értesíteni bennünket. Mindenesetre ez a közvetlenség és élményszerűség egyszersmind fokozottabb lelki érzékenységet is jelent. Ez is olyan vonás, amellyel ezentúl a modern embernél már állandóan találkozunk.

Petrarca ... valóban prototípusa a modern embernek. S teljes tudatában is van ennek. A régi és az új éppen merev ellentétbe helyezkedik nála, sőt azt lehetne mondani, hogy az új sok tekintetben éppen ebből az ellentétből meríti erejét. Akar más lenni, mint az elődök voltak. S e tekintetben osztoznak vele a reneszánsz valamennyi képviselői, bár ösztönző hatásban egyikük sem mérkőzhetett vele.

Hiányos volna ... a reneszánsz embertípusokról vázolt képünk, ha nem emlékeznénk meg arról a vonásról, amely talán éppen a legkimagaslóbb és a legjobban ráüti erre az embertípusra az újság bélyegét. *Burckhardt* óta úgy szoktuk ezt emlegetni: a szépség felfedezése. Ezt is elsősorban *Petrarcán* szemlélhetjük. Amit ő legerősebben megérezett és folytonosan hangoztatott, az az volt, hogy az emberiség hosszú századok alatt elvesztette a szépség iránti érzését. Ebben természetes mértéktelen túlzás van, de egyszersmind ez is jellemzően mutatja, hogy mennyire mást akart, mint ami a múltban volt. Kétségkívül a középkor is ismerte a szépséget, nem vesztette el egészen az érzékét iránta. De a szépséget önmagában, a szépséget, mint sajátos értéket valóban nem méltányolta, hanem csak más értékek szolgálatában. S ez az, amit felfedezett a reneszánsz – a felfedezett elsősorban éppen *Petrarca* –, nem a szépséget, hanem **a szépség önértékét!** Ettől kezdve minden más érték az esztétikum szolgálatába szegődik úgy, ahogy eddig fordítva, az esztétikum szegődött a religiosum [vallás, vallásosság] vagy az etikum szolgálatába. Valóban elfogultság kell hozzá, hogy ebben meg ne lássuk az újszerűt. Esztétikai mostantól kezdve a viszony az antikvitáshoz is. **Eddig mereven tudományos ismeretforrásként aknázták ki az antik írókat; mostantól kezdve elsősorban stiláris finomságok, a kifejezés eleganciája szempontjából méltányolják.** Az **antik retorikai eszmény** kezd újraéledni, miután századok során át mély álomban szunnyadt, hiszen tudjuk, hogy a középkor iskoláiban a septem artes ama tárgyának keretében, amelyet retorikának neveztek, hivatalos fogalmazást (dictamen) tanítottak; az egyetemeken felvirágzó dialektika pedig filozófiai irányú stúdium volt, az igazság fogalmának tisztázására szolgált. Most ellenben valóban az **ékesszólás**, az **eloquentia** lesz a korszak eszményévé, és ennek legfőbb mestereként *Cicerót* tisztelik, akit a középkor alig olvasott. A cicerói latinságot állítják most szembe a középkor barbárnak csúfolt latinságával.

Aki az ókor utolsó századainak szellemi életét ismeri, tudja, hogy minő érdekes küzdelem folyt ekkor rétorok és filozófusok közt. Ez voltaképp két kultúra összeütközése volt.³⁵ A reneszánsz küszöbén valami hasonlóval találkozunk, azaz a középkornak ízig-vérig filozófiai kultúrájával küzdelembe lép a retorikai ízű kultúra, s végül az viszi el a pálmát. Nem henyéségből használom itt ezt a szót: **retorikai kultúra**. Mert az ékesszólás szelleme valóban áthatja a kulturális életnek minden megnyilvánulását.

³⁵ Prohászka L. megjegyzése: „... Drámai képet fest erről Arnim: Dion von Prusa ...” – ld. Arnim, H. V.: Leben und Werke des Dion von Prusa – 1898.

nulását. Nemcsak a filozófia válik retorikává, hanem a líra is, mint ahogy eloquentia tulajdonképpen az egész reneszánsz kori művészet. Ennek nagy értékei mellett ... épp ezért mindig ott lappang a retorikai szellem veszedelme: a frázis és a fellengőség. Sok őszintétlen, sőt hazug vonás búvik meg a szép formák mögött. Ismét *Petrarcára* hivatkozhatunk itt, akinek köztudomás szerint is a Laurához írt szonettjei a legtisztább égi szerelmet dicsőítik, ugyanakkor ... nem ártallotta, hogy nagyon is földi viszonyokat folytasson. Ez is tipikusan modern: az egyik oldalon a tiszta esztétikai élmény, a másik oldalon a valóságos élet, s a kettő független lehet egymástól. A középkorban ilyen formában ez elképzelhetetlen. (Mennyire más pl. *Villon*, aki megvallja gonoszságait.)

Mondtuk, hogy esztétikai-retorikai érdeklődés nyitja fel a kor szemét az antikvitás iránt, s idézi elő annak új szemléletét. Ez az éppen, amit a *Cicerótól* most felelevenített szóval **humanizmus**nak neveznek. A humanizmus *Cicerónál* – tudjuk – a görög paideia (παιδεία) kifejezésére szolgál, jelentette a testi-lelki kiműveltséget, egész emberséget. Most a reneszánszban veszi fel a humanizmus azt a jelentést, amit sokszor azóta is tulajdonítunk neki, tudniillik az emberszeretet, azt, amit a görög filantrópiával fejezett ki, s amivel³⁶ csakugyan össze is függött, de nem a mélyben, hanem csak a felületen. Emberszeretet: ez a reneszánsz kori humanisták számára egyelőre az antik ember szeretetét jelentette, és ez kifejeződött az **imitáció vágyában** [utánzás]. Légy olyan, aminők a klasszikus ókor emberei voltak, így hangzik ennek az esztétikai-retorikai eszménynek imperativusa – utánozd őket minden tekintetben és minden eszközzel, s akkor te is teljes ember leszel, azaz széplelkű és eloquens ember leszel.

Innen magyarázható, hogy most **különös szeretettel fordulnak az antik görögség felé**. Itt látják – vagy inkább csak sejtik – a szépség teljességét. *Petrarca* szerelmesen szorítja magához az ajándékban kapott Homéroszt, amelyet még nem ért. Még jóval Bizánc eleste előtt felfedezik ezt a forrást, s megjelennek olasz földön az első görög tanítók (*Manuel Chrysoloras* [1355–1415], *Georgius Trapezuntios* [Geórgiosz Trapezuntiosz; *Giorgio de Trebisonde* – 1395–1484], *Gemisztosz Pléthon* [1355–1452]). Téves ... az a nézet, hogy a görög menekülők terjesztették

³⁶ Prohászka L. megjegyzése: „... ahogy azt Kerényi a hellenisztikus korra szépen kimutatta ...” – ld: Kerényi Károly: Humanizmus és hellenizmus – In: Halhatatlanság és Apollón-vallás – Ókortudományi tanulmányok 1918–1943 – Magvető K. Bp. 1984, 293–322. p.

volna el nyugaton az antik görög kultúra hagyatékát: magának a nyugatnak újrászülető esztétikai érdeklődése fakasztotta azt fel. Ez az esztétikai rajongás vezeti a humanistákat, amikor most *Arisztotelész* helyett *Platón* felé fordulnak, s a reneszánsz kori udvarokban mindenfelé (Firenze, Nápoly, Urbino, Rimini) platóni akadémiák keletkeznek (bár *Platón*t összekeverték a neoplatonizmussal). S ugyancsak esztétikai motívumokból kezdik méltányolni az emberi testet. Ebben is „humánusok” akarnak lenni, s azok is valóban a szó szoros értelmében, mert amikor hasonlónak törekedtek válni az antik emberhez, csak a test kultuszát látták meg, s nem azt, hogy az antikvítás az emberi testben egyszersmind az isteninek is megnyilvánulását látta. Ettől természetesen a reneszánsz kori humanistákat távol tartotta kereszténységük. De épp ezért naturalista szellemű a reneszánsz kori humanizmus, amivel szemben az antik humanizmus nem az.

Ehhez még csak egy megjegyzést: a reneszánsz minden ízében **arisztokratikus mozgalom** volt, egy szellemi elitnek a mozgalma, amely széles rétegeket egyáltalán nem érintett, vagy legfeljebb csak közvetve. Ebből magyarázható, hogy a középkori élet és kultúrformák még századokon át úgyszólván változatlanul tovább éltek. A fejedelmi udvarok a gócpontjai, pápák, uralkodók, mecénások, tudósok és művészek a hordozói, és szép asszonyok az ihletői. Erről az utóbbiról sem szabad megfeledkezni, mivel a reneszánsz az a kor, amikor a nő először vett tevékenyebb részt a magasabb szellemi életben. (Az első irodalmi szalonokkal, amelyek élén egy-egy finom lelkű és szellemes nő áll, akkor találkozunk először.)

Az egyetemek ezzel szemben úgyszólván teljességgel kívül maradnak a mozgalmon, s éppúgy nem érinti az oktatásnak egyéb akkori intézményeit (székesegyházi, városi, latin iskolák) sem. Ez a helyzet legalábbis a reneszánsz szülőhazájában, Itáliában, s azután tovaterjedésekor Francia- és Angolországban. Német földön – mint látni fogjuk – némileg másként alakultak a dolgok, itt a humanizálódás a reformációval kapcsolatban az egyetemekről indult ki, s innen hatott át azután a városi latin iskolákra is. Mindezzel majd később fogunk foglalkozni. A reneszánsz kori humanizmusnak ebből a csöppet sem iskolás, csöppet sem skolasztikus, hanem arisztokratikus, irodalmi-művészeti irányából értjük meg azt is, hogy most egy **újfajta tudóstípus** alakul ki, aki a középkor klerikus

tudósával szemben teljességgel világi jellegű. Igaz, hogy a középkor utolsó szakaszában is már egyre több világgal találkozunk e téren (pl. jogászok, orvosok), ámde ezek, ha világiak voltak is, életformájukban mégis a klerikus életformát követték. Most ellenben maguk az egyháziak is mint tudósok, vagy inkább literátorok (poéták, orátorok) világiasak. A **szellemi élet szekularizációja** hordozóinak is egyre erősebb szekularizációját idézte elő.

Említettem már – de ez egyébként is eléggé ismeretes tény –, hogy a reneszánsz Európában nem egyszerre lépett fel, és ezért természetesen nem volt egyforma lefolyásának a ritmusa sem. Épp ezért tárgyalásunkban nem követhetünk más utat, minthogy a mozgalom terjedésének irányában országonként haladunk tovább.

I. Itália

A reneszánsz szűkebb szülőhazája **Firenze** volt. Már a középkor utolsó századaiban ennek a városnak egész különleges helyzete volt. Tudjuk, hogy itt találkozunk először igazi polgári élettel, ez a világgereszkedelemből egyik középpontja. Ez természetesen gazdagságot és jólétet idézett elő, ami viszont fokozta a művelődési szükségleteket. Az urbanitás és a velejáró szabad, ráérő idő (a *diagógé*, az *otium*) a szellemi tevékenység feltétele.

Itáliában a reneszánsz körülbelül a XIV. sz. közepén kezdődött, és a XVI. sz. harmadik évtizedében (Sacco di Roma, **1527**) végződött. Tehát majdnem két évszázad az, amit itt az újkorba való **átmenet** időszakának tekinthetünk. Ezt három szakaszra tagolhatjuk, mégpedig a klasszikus kultúrához való viszony fejlődése szerint.

Az első szakasz a XIV. sz. közepétől a XV. sz. elejéig tart. Ekkor kezdik felfedezni, azaz új szemmel tekinteni az antikvitást, s kezdenek új ihletet meríteni belőle. A mozgalom megindítója, s egyúttal a legnagyobb ösztönzője éppen *Petrarca*, az eloquentia legnagyobb mestere. Ő valóban az első humanista. Sohasem tanított a szó szoros értelmében, mégis őt tekintette tanítómesterének az egész akkori humanista nemzedék. Nagyon fontos itt épp ezt a pedagógiai mozzanatot hangsúlyozni, hogy az ő hatása alatt egész sereg vándortanító lépett fel, s ezek – akárcsak valamikor a szofisták – városról városra mentek, és hirdették a humanizmust. Különösen nagy hatású volt ezek sorában *Giovanni di Conversino da Ravenna* és *Giovanni Malpaghini da Ravenna*, továbbá *Gasparino da Barizza* [1360?–

1431], *Manuel Chrysoloras* (aki először tanított görögöt [a XIV. századi] Itáliában, mégpedig Firenzében).

A második szakasz körülbelül a XV. sz. közepéig terjedt (**Konsztantinápoly elfoglalásáig, 1453**). Ez a humanizmus tudatos művelésének korszaka. A kolostorokban addig lappangó kéziratok most kerülnek elő, keletről meg görög kéziratok özönlenek Itáliába. Archeológiai érdeklődés ébred mindenfelé, s ez gyűjtési tevékenységre készítet. Nemcsak kéziratokat gyűjtenek, hanem érmeket, szobrokat, általában minden antik maradványt. A humanista mozgalom középpontjai most a reneszánsz fejedelmi udvarok. Vezet Firenze, ahol a *Mediciek* székelnek [*Cosimo de Medici*: 1389–1464; *Lorenzo Medici el Magnifico*: 1449–1492], mellette Róma (főként *V. Miklós pápa* [pápa: 1447–1455]) és Nápoly (*Aragóniai Alfonz* [szicíliai-nápolyi király: 1442–1458]). De mellettük még számos kisebb udvar is virágzott, így Ferrarában az *Esték*, Riminiben a *Malatesták*, Mantovában a *Gonzagák*, Milánóban a *Sforzák*, stb.

Végül a harmadik szakasz a XV. sz. közepétől a XVI. sz. első harmadáig (1453–1527) terjed. Ez a teljes kiérlelődésnek és lehiggadásának korszaka, ahogyan legszebben épp a művészetekben jelentkezik, amelyeknek legnagyobb képviselőivel ekkor találkozunk. Az irodalmi élet tűzhelyei most az egyes fejedelmi udvarok mellett keletkezett akadémiák, amelyek kiváltképpen a Platón-kultusz szolgálatába helyezkedtek. Ilyen volt a *Medici Cosimo* alapította firenzei **Platón-akadémia**, az *V. Alfonz* által alapított akadémia Nápolyban és a Pomponius Laetus-féle Rómában. Bár ezek nem voltak hosszú életűek, mégis bennük kell látnunk az újkori tudós társaságoknak az őseit. A kor legkiválóbb írói, tudósai ezekben gyűltek össze és olvasták, magyarázgatták, vitatták *Platont*. Mindez kiváltképpen azért fontos, mert innen indult ki a visszahatás *Arisztotelész* ellen, ami – mint ismeretes – az egész középkoron át, de főleg annak utolsó századaiban az egyetemeken uralkodó tekintély volt. Ez a visszahatás azután hovatovább átragad ezekből az udvari akadémikus körökből az iskolai életre is: a reformáció sodrában humanizálódó német egyetemek – mint látni fogjuk – mind *Arisztotelész* ellen küzdenek. A modern filozófia is – kétségkívül az egyetemeken kívül – azzal szabadul fel, hogy elszakad *Arisztotelész*től.

Ez a nagy szellemi fordulat az életnek és a léleknek szekularizációja és individualizációja és egyszersmind humanizálódása antik értelemben,

természerszerűleg nem hagyhatta érintetlenül a nevelés ügyét sem. Mint a kultúra minden terén, itt is korszakos fordulattal találkozunk. Ezt a fordulatot ... – mint már jeleztük – nem szabad a nevelés tényleges rendjében keresnünk. Az iskolák úgyszólván változatlanul éltek még századokig korábbi középkori életüket. Ellenben megmutatkozott a nevelési elmélkedés területén, ahol mostantól kezdve a középkorhoz képest egészen új gondolatokkal találkozunk.

A legfőbb ösztönzést ebben a tekintetben is az antikvitás adta. A görög és a római neveléseméleti munkák most váltak ismeretessé: 6 értekezést (περὶ τῶν παιδῶν ἀγωγῆς) 1411-ben fordít latinra *Guarino*; 1417-ben *Poggio Bracciolini* [1380–1459] felfedezi *Quintilianus* *Institutio oratoriájának* teljes szövegét. 1422-ben vált ismeretessé *Cicero* *De oratore* [A szónok] című műve. Megismerik *Arisztotelész* etikai és politikai műveit, s *Leonardo Bruni* latinra fordítja; s ugyancsak a XV. sz. folyamán ismerik meg *Platón* Államát és *Xenophón* Kürupaideiáját. Mindezek a munkák az olasz humanistákat is elmélkedésre készítetik, úgy, hogy a pedagógiai irodalom addig nem ismert virágzásnak indul, egyik traktátus [értekezés, tanulmány] a másik után lát napvilágot.

A sort maga *Petrarca* nyitja meg. Neki külön a nevelésről szóló értekezése nincs ugyan, de már említettük azt a korszakos hatást, amit a humanizmus megindításával fejtett ki. Ez a hatás nem utolsósorban annak a kritikának a terén érvényesült, amelyet *Petrarca* a múlttal szemben gyakorolt, s amiben ettől kezdve minden humanista követte őt. *Petrarca* mély megvetéssel tekint a skolasztikus filozófiára. Pusztá dialektikus körmondfonságokat lát benne, úgy gúnyolja a magisztereket mint a szillogizmus szatócsait, a doktorokat pedig mint felfuvalkodott ostobákat. Mélyen lenézi az egyetemeket is mint az önhittség és a sötét tudatlanság fészkeit. Nem erényes életre, virtusra tanítanak (az antik értelemben), hanem furfangos gondolkodásra. A ***poesis et eloquentia*** eszményeinek kialakításában is *Petrarcának* volt döntő szerepe: látni fogjuk, hogy ez az eszmény tör át lassanként az iskolai életben, s határozza meg századokra az iskolai tanítás szellemét. *Vergilius* és *Cicero* már *Petrarcának* kedvencei, ezek lesznek a következő századoknak legfontosabb iskolai auktorai. Ebben az irányjelzésben kell látnunk *Petrarcának* legfőbb pedagógiai hatását. Emellett az a levél, amelyet *Petrarca* egy *Gilbertus* nevű páрмаi grammatikoszhoz írt, s amelyet *Fináczy* mint az egyetlen nevelési tárgyú

írását egész terjedelmében közöl,³⁷ tulajdonképpen elenyésző jelentőségű: újat, ami a keresztény egyházatyáknál vagy a középkor íróinál még nem fordult volna elő, nem találunk benne. A különbség csak az, hogy *Petrarca* ebben a levelében azt a gondolatot, hogy az erkölcsiség fontosabb a tudásnál (ezzel ezentúl gyakran találkozunk – alkalmazásul *Plutarkhosztól* merítették) most ékes, tiszta latinsággal fejezi ki.

1. *Vergerio, Pier Paolo* [1370–1444]

Az olasz reneszánsz első igazi pedagógiai traktátora *Pier Paolo Vergerio* (1370–1444). A padovai egyetemen tanult, ahol a vándortanító *Giovanni da Ravenna* tanítványa volt (hogyan melyiknek a kettő közül, pontosan nem tudjuk). Később ugyanitt és Firenzében tanított dialektikát; firenzei tartózkodása idejében *Manuel Chrysoloras* tanítványául szegődött, akitől görögöt tanult; majd Padova urának, *Francesco da Carrara* [1325–1393] hercegének házában nevelősködött. Később a pápai udvarban titkári hivatalt viselt, a konstanzi zsinaton [1414–1418] is részt vett, ahol a mi *Zsigmond királyunk* bizalmát megnyerte, aki udvarába vonta. Egy ideig Prágában találjuk őt, ahol a husziták ellen működött. Utóbb azután – s ez bennünket jobban érdekel – Magyarországra jött, *Vitéz János* nagyváradi udvarában tartózkodott, s itt is halt meg.

Nevelési traktátusának címe: *De ingenuis moribus et liberalibus studiis* – A nemes erkölcsök és a szabadelvű tanulmányok. A munkát 1404-ben írta és *Ubertinus* [Francesco herceg fia] carrarai hercegnek ajánlotta. Első kiadása 1474-ben jelent meg.

Már a munka címéből kitűnhet, hogy a liberalia studia [szabadelvű tanulmányok] *Vergerio* szemében csak az ingenui mores [nemes erkölcsök] alapján lehetségesek. A tudás nemes erkölcsőség nélkül értéktelen, sőt veszedelmes. Tehát az erkölcsi képzésre kell az első és legfőbb gondot fordítani. Az erények között – amelyeket növendékeibe be akar plántálni – már antik erényeket találunk, így amikor a *magnitudo-animit* [nagy-lelkiséget] és a glóriát [dicsőséget] hangoztatja. Az erényességre való nevelés eszközei: példaadás, az óvás (főként a hazudozástól, amit szerinte kifejleszthet, ha a gyereket sokat hagyjuk fecsegni), továbbá a megelőzés (kivált az érzékiség korai felébredését kell megelőzni azzal, hogy minden

³⁷ Id: Fináczy Ernő: A renaissancekori nevelés története: Vezérfonal egyetemi előadásokhoz – Hornyánszky, Bp. 1919, – (repr: Könyvértékesítő Vállalat, Bp. 1985) 27–30. p.

téren mértékletességre szoktatunk, és kerültetjük azokat az alkalmakat, amelyek ezt előidézhetik, pl. a táncot). Mindamellet *Vergerio* egyáltalán nem hirdet valamiféle kolostori aszkézist. Sőt, éppen abban mutatkozik nála az új szellemiség, hogy fennen hangoztatja, nemcsak a lelket kell kiművelni, hanem a testet is. Ebben valóban úttörő. Főleg az edzést tartja fontosnak – éppen erkölcsi kihatásai miatt –, s evégből nem győzi ajánlani ennek legkülönbözőbb nemeit: futás, ugrás, birkózás, ökölvívás, nyilazás, lovaglás. Meg kell tanítani a növendéket, hogy tűrjön hideget, meleget, éhséget, szomjúságot. A játékokra is kiterjed figyelme: csak a szerencsejátékot ítéli el, mert azok nem nemes emberhez méltók; ellenben ajánlja a labdázást, vadászatot, sakkozást és ártatlan társasjátékokat. Fontos elvet mond ki azzal – amellyel ettől kezdve sűrűn találkozunk –, hogy a nevelés munkáját úgy kell szervezni, hogy a szellemi és testi foglalkozások ésszerűen felváltsák egymást.

Mindebben új gondolatok nyilvánulnak, amelyek ellenkeznek a középkori nevelési felfogással. Arról persze, hogy *Vergerio* nyíltan állást foglalt volna a kolostori neveléssel szemben, szó sincs. Egyes protestáns írók ezt beleolvasták a traktátusba, feledve azt, hogy *Vergerio* itt nem a kolostori iskolázásnak, hanem egy herceg nevelésének adja meg a tervét, amely csak mutatis mutandis [a szükséges változtatások] egyetemesíthető.

A traktátus ... – miként már a cím jelzi – a szellemi tanulmányokra – liberalia studia – is kitejeszkedik.

„Liberalia igitur studia vocamus, quae sunt homini libero digna, ea scilicet, quibus virtus ac sapientia exercetur aut colitur, quibusque corpus et animus ad optima quaeque disponitur, unde honor et gloria hominibus quaeri solet, quae sunt sapienti prima post virtutem proposita praemia.”³⁸ (Szabadelvű tanulmányoknak tehát azokat nevezzük, amelyek szabad emberhez méltók, amelyekhez az erényt és a bölcsességet gyakoroljuk és ápoljuk, amelyekkel a testet és a lelket egyaránt a legjobb teljesítményekre képesítjük, amelyekben az emberek hírt és dicsőséget szoktak keresni, a bölcs pedig az erény után ezeket tekinti a legfőbb javaknak.)

Tehát itt is honor et gloria [hírnév és dicsőség], ami nyilván a művelődésnek egészen új célkitűzését jelenti. Épp ebből érthető, hogy *Vergerio* nemcsak a septem artest sorolja a tanulmányok közé, hanem a poétikát, rajzolást, perspektívatant, fizikát, történelmet is; pihenésül és

³⁸ Vergerio, Pier Paolo: De ingenuis moribus ac liberalibus studiis – 1402, 459. p.

feledésül pedig a zenét (húros hangszeren) és éneket. Szól ezután az egyetemi stúdiumokról is, mégpedig ezeknek szaktudományi irányairól (orvosi, jogi, teológiai stúdiumok), nem mintha mindenkinek kellene valamennyivel foglalkoznia, hanem hogy mindenki kiválassza belőlük magának azt, amihez kedve és hajlama van.

Az oktatás módszeréről *Vergerio* nem értekezik. Csak megjegyzi, hogy a tanulást lehetőleg korán kell kezdeni, bár arra is vigyázni kell, hogy koraérettséget ne idézzünk elő. Épp ezért figyelembe kell venni a tanuló természetét, egyéni hajlamát, s hozzájuk kell alkalmazni eljárásunkat, hogy serkentsünk, mérsékeljünk, vagy pedig büntessünk-e. A testi fenytéket *Vergerio* nagyon elítéli; ez is új hang a pedagógiai irodalomban, hiszen tudjuk, hogy az egész középkorban a Biblia szava szolgált mottóul: aki szereti gyermekét, megveri.

A szabadelvű tanulmányok alapelveit *Vergerio* ezekben foglalja össze: derék tanár, jó könyvek, egészséges mértéktartás a túlbuzgóság és a hanyagság közt, tartózkodás a tudós gögtől és a balítéletektől, helyes időbeosztás, és végül annak felismerése, hogy minden tudásnál többet ér a jó erkölcs.

Említést érdemel ezen felül még *Vergerio*nak az a gondolata, hogy az államot is a nevelés szervező tényezői közt említi. Vannak dolgok – mondja –, amelyeket az állam törvények által határoz meg. De ... mindent az államnak kellene meghatároznia. Az is az állam érdeke, hogy az ifjúság jó erkölcsű legyen, s ha módszeres oktatásban is részesült, az nem csak magának az ifjúságnak válik előnyévé, hanem az államnak is hasznos. Olyan gondolat ez ..., amellyel a középkorban – legalábbis a fejlett középkorban – nem találkozunk.

Mindamellett *Vergerio* nem volt még telivér humanista. Ez kitűnik abból is, hogy az antik írók formális szépségeiért nem lelkesedik annyira, mint a korabeliek, s főleg a későbbiek. Van valami józanság benne: erre vall az is, amit az erkölcsi nevelés és oktatás viszonyára nézve mond.

2. **Bruni**, *Lionardo* [*Aretino* – 1369–1444]

Vergerio ... kortársa *Lionardo Bruni* (1369–1444) már sokkal inkább az antikvitas rajongójának mutatkozik. Arezzóban született, innen latinizált neve: *Leonardus Aretinus*; Firenzében és Ravennában jogot tanult, majd ő is – mint *Vergerio* – *Manuel Chrysoloras* görög leckéjét hallgatta. Később

ő is a pápai udvarban működött, a konstanzi zsinatra kísérte *XXIII. János pápát*, majd utóbb Firenze város hivatalos historikusa és diplomatája lett.

Az olasz reneszánsz első korszakának egyik legnagyobb tudósa volt. Megírta Firenze történetét, írt egy államtant, egyéb történeti munkákat, megírta *Dante* és *Petrarca* életrajzát (ezeket olaszul), s latinra fordította *Arisztotelészt*, *Démoszthenészt* és *Plutarkhoszt*.

A neveléstörténetben egy értekezése miatt érdemel figyelmet, melynek címe: *De studiis et liberis tractatus* [Kisebb értekezés a tanulmányokról és a gyermekekről], s *Izabella* (másként *Batiszta*) *Malatestának* ajánlotta 1496-ban. Benne mindjárt indulásképpen arról panaszkodik, hogy mennyire elhanyaglott a középkori századokban az antik irodalom ismerete, holott az első egyházatyák – *Szent Ágoston* vagy *Szent Jeromos* – a teológiában és az antik auktorokban egyaránt járatosak voltak. Csak azokat az auktorokat kell olvasni és olvastatni, akik tisztán írnak. Épp ezért becsüli oly nagyra *Cicerót*, akit a legáradozóbb jelzőkkel magasztal, mint a tudásnak és az eloquenciának legnagyobb mesterét. Vele kell valószínűleg telítődnie minden törekvő humanistának, és ha mondani vagy írni akar valamit, nem szabad más szót használnia mint olyat, amelyről előbb meggyőződött, hogy *Cicero* is használja. Mellette ... a historikusokat és költőket, *Liviust*, *Sallustiuszt*, *Vergiliust* is szorgalmasan forgatni kell. A prózát is hangosan kell olvasni, hogy a dikció ritmusa kitűnjék. A nyelvi és irodalmi tanulmány mellett *Lionardo Bruni* ajánlja még a keresztény teológiát, de ezeket is régi auktorokból, az egyházatyákból, elsősorban *Szent Ágostonból* kell meríteni és nem a skolasztikusokból; továbbá az antik filozófiát. Az antik írókat *Bruni* védelmébe veszi azzal a váddal szemben, hogy erkölcsi szempontból veszélyesek. Igaz, azt mondja, hogy mindenfajta szeretkezésekről és egyéb vétkekről is szó van bennük, de csak elenyésző számban fordulnak elő az erkölcsileg felemelő példák mellett, aminő Pénelopé hűsége *Odüsszeuszhoz*. S különben is nem szabad szem elől téveszteni, hogy ilyen dolgok a Bibliában is találhatók; az antik írónál csak a leírások legtöbbször költöttek és allegorikusak, a Bibliában ellenben igazak. Ha tehát – úgy véli – e leírások ellenére is olvassuk a Bibliát, akkor annál inkább kell olvasnunk az antik auktorokat. Hathatósabb védelmükre *Bruni* latinra fordította *Nagy Szent Baszileiosz* traktátusát: Hogyan olvassa haszonnal egy keresztény ifjú a pogány írókat.

3. **Enea Silvio** [*Aeneas Sylvius*] di Piccolomini (*II. Pius pápa*) [1405–1464]

Magyar vonatkozása miatt érdemel különösen figyelmet *Enea Silvio di Piccolomini* (1405–1464), a későbbi *II. Pius pápa* [1458–1464] pedagógiai traktátusa: *De liberorum educatione* [A gyermekek nevelése].³⁹ *Enea Silvio* mielőtt pap lett volna, a humanista kortársak szabadszelleműségének hódolt, magatartása nem volt épp a legkifogástalanabb, s amellett, hogy – mint elsőrangú humanista tudós és egyházi diplomata – kitűnő történelmi, archeológiai, politikai, geográfiai, s más egyéb időszzerű műveket írt, írt egy *Euryalus és Lucretia* című sikamlós regényt is, amiket ... pápa korában mind visszavont. Mint pápa ... egyike volt a legbölcsebbeknek és legtudósabbaknak.

Említett pedagógiai traktátusa még a pápaság előtti időkből való, 1450-ben keletkezett (amikor már trieszti püspök volt), s a mi *V. László királyunknak* [magyar ellenkirály: 1440–1444., majd király 1444–1457.] nevelési tervéről szánta. A mű ... a hercegi nevelés elmélete körébe tartozik.

Enea Silvio mindenekelőtt behatóan foglalkozik ebben a traktátusban a testi nevelés kérdésével. Arra hivatkozik, hogy *László hercegnek*, mint leendő királynak majd sokat kell harcolni a törökkel, ... már csak ezért is edzetté és gyakorlottá kell tennie testét.

De még kevésbé szabad elhanyagolnia szellemének kiképzését. A királynak széleskörű műveltséggel kell rendelkeznie, mert az illiteratus rex [tanulatlan, műveletlen király] olyan, mint a megkoronázott számár. Tehát nyelveket kell tudnia, evégből grammatikát, retorikát és dialektikát kell tanulnia, mint bárki más fiának, és végig kell mennie a quadrivium szokásos anyagán is. A klasszikus auctorokat *Enea Silvio* is védelmébe veszi: *Szent Pál apostolra* hivatkozik evégből, akinek olvasnia kellett az összes költőket, mert hiszen többször is idéz belőlük, egyszer *Epimenidész* egy versét, máskor meg *Menandroszét*. Mégis *Enea Silvio* e tekintetben nem megy oly messze, mint *Lionardo Bruni*. Szerinte ugyanis csak azt szabad olvasnia *Lászlónak* a klasszikus írókból, ami keresztény meggyőződésével összefér. (A későbbi *ad usum Delphini* [az ifjúság számára, tkp. az ifjú trónörökös használatára készített, megtisztított kiadás].) S a pogány auctorok olvasását egyensúlyoznia kell a keresztény egyházatyák

³⁹ Id: Enea Silvio di Piccolomini: A gyermeknevelésről – 1889, (Ford: Acsay Antal).

olvasásával. A legtöbbet olvasson történetírókat és szónokokat. Az ékes-szólás elsajátítására különösen törekednie kell. Nem szabad kapásból beszélnie, mert ez fecsegésre és gondolkodásbeli lazaságra szoktat. De olvasnia kell filozófusokat is (*Cicero*: *De officiis* – [A kötelességek]). *Enea Silvio* azt ajánlja *Lászlónak*, hogy naponként véssen emlékezetébe szép és bölcs szentenciákat a klasszikus auktorkból.

A görög nyelv elsajátítását is kívánatosnak tartja *Enea Silvio*. Érdekes a megokolása: *Lászlónak* országában ugyanis sok görög alattvalója lesz, ... hasznát veszi majd; de ezenkívül jobban sajátítja el ... a latint, ha ismeri a görögöt.

Azt az elvet, amellyel már *Vergeri*ónál találkoztunk – hogy ti. a különböző tanulmányoknak és foglalkozásoknak kellemesen kell egymást felváltaniuk – *Enea Silvio* is kifejti. Ez ... antik eredetű, *Plutarkhosz* hangoztatta először, akinek könyve (*Bruni* fordításában) ekkor már szelvében ismeretessé vált.

Az erkölcsi jellem kialakítását ... *Enea Silvio* is a nevelés elsőrangú feladatának tartja, amely talán még fontosabb a szellemi kiképzésnél. Amit erre nézve mond, hogy minő példákat válasszon magának *László*, hogy kikkel társalogjon, abban lényegesen új gondolatot nem találhatunk, mint amit erre nézve már ... *Plutarkhosz*, azonfelül *Quintilianus* ajánlott, akit helyenként *Enea Silvio* szó szerint idéz.

4. *Vegio*, *Maffeo* [1406–1459]

Quintilianus hatása ... leginkább a költő és tudós *Maffeo Vegio* (1406–1459) pedagógiai munkáján érezhető, amely az olasz reneszánsznak legterjedelmesebb, aránylag legrendszeresebb pedagógiai elmélete.

Vegio élete elég különös volt. Poétának indult (megírta az *Aeneis* XIII énekét *Aeneas* haláláig – *Supplementum Aeneidos* [Az *Aeneis* kiegészítése]), amivel a kortársak körében megalapozta költői hírnevét. A páviai egyetemen jogot tanult és később tanított is. Később ő is a pápai udvarban élt; *IV. Jenő* [1431–1447], majd *V. Miklós pápa* idejében titkári tisztséget viselt, s ekkor történt vele a nagy lelki fordulat: *Szent Ágoston* Vallomásainak hatása alatt egy kissé cserbenhagyta az antik poétákat és rétorokat, a Szentírás és az egyházatyák tanulmányozásába mélyedt, és a kor gyűjtőszövegyének megfelelően most gyűjteni kezdte – mégpedig elsőként – Rómának antik keresztény emlékeit. A papi rendet is felvette,

utóbb az Ágoston-rendiek szerzetébe lépett, és mint jámbor életű szerzetes fejezte be életét.

Pedagógiai traktátusának címe: *De educatione liberorum et eorum claris moribus* (Libri: VI.) [A gyermekek nevelése és a jó erkölcsök – hat könyv]. Hogy mikor keletkezett, pontosan nem tudjuk. Lehet, hogy „megtérésének” vajúdó időszakában. Legalábbis erre enged következtetni az, hogy miként szerzőjének élete egy inkább világi és egy egyházi szakaszra oszlik, a könyvben is mindkét elem érvényesül. Az alapvonása határozottan keresztény szellemű a szó hangsúlyozott értelmében, de azért mégsem szakít benne az antikvitás iránti rajongásával. A traktátus egész tematikája és diszpozíciója *Quintilianus* hatását láthatóan elárulja; emellett azonban *Vegio* a saját megfigyeléseit és tapasztalatait is értékesíti.

Az első könyv a szülők kötelességeiről szól gyermekeik iránt. Figyelme még a születés előtti időre is kiterjed. Tanácsokat ad az anyának, majd pedig leírja, hogy miként kell ápolni a gyermeket életének első éveiben. Táplálkozás, ruházat, edzés, óvás, játék és testgyakorlás; mindezekre a kérdésekre józan mérséklettel ad választ, figyelmeztetve, hogy semmit sem szabad elsietni.

Ugyanitt az erkölcsi nevelés kérdéseire is kiterjeszkedik. Attól, aki életének mintaképeül *Szent Ágostont* választotta, s könyvét a róla és *Szent Mónikáról* szóló reflexiókkal kezdte, nem is várhatunk mást, minthogy a példának döntő fontosságát hangoztatja a nevelésben. De az erkölcsi megóvás feladataira is – akárcsak *Vergerio* – rámutat. Óvni kell a gyermeket a rossz környezettől és minden olyan látványtól, ami érzékiségét felkeltheti. A fegyelmezés ne legyen túlságosan szigorú, de enyhe és engedékeny sem. A verés, noha az Ótestamentum ajánlja, nem a legjobb nevelési eszköz, mert rabszolga lelket nevel. Szeretet, bizalom, következetesség a legcélravezetőbb módja a nemes erkölcsök meggyökereztetésének. Ha pedig már éppen verni kell, verjék meg a szülők a gyermekek szeme láttára a szolgákat, vagy vigyék el őket a vesztőhelyre és nézessék végig velük a gonosztevők kivégzését – ami persze olyan tanács, amit ma egy kissé fejcsóválva vennénk tudomásul, de *Vegiónál* megmagyaráz a kor racionális felfogása.

Figyelemreméltóbb ennél, amit *Vegio* a társas érintkezésre való nevelésről mond. Finom, udvarias formákat akar elsajátíttatni növendékével, nemcsak magaviselete, hanem mozgása, taglejtése, beszéde, hanghordozása is árulja el a nemesebb erkölcsi érzületet. Mindenesetre olyan kívá-

nalom, amelyet hosszú ideig nem hangoztattak, s nem is gyakoroltak. Most ellenben a reneszánsz felébredő esztétikai szelleme megláttatta ennek kívánatos voltát.

A második könyvében *Vegio* az oktatásról értekezik. Ebben – akár csak *Quintilianus* – a gyermeki természet különbségeiről, a tanár helyes megválasztásáról, a nyilvános nevelésnek a magánnevelés feletti előnyéről, a tanítás megkezdésének időpontjáról szól. A tanítónak játékosan kell átvezetnie a komoly munkára. Sok tanítványt semmi esetre sem szabad egy tanár vezetésére bízni, mert akkor nem foglalkozhat eléggé minden egyes tanítványával, holott az oktatás sikerének biztosítéka abban van, hogy megismerje tanítványai természetét, és ehhez alkalmazza eljárását. Jó szolgálatot tehet a tanárnak az, ha idősebb tanítványait felhasználja tanítás közben: ezek megmutathatják kisebb társaiknak, hogy hogyan kell tanulni, ismételni ... a leckéjüket stb.

A helyes tanulás feltétele a szüntelen gyakorlás. Ezért rá kell fogni a tanítványokat, hogy szóban és írásban állandóan gyakorolják magukat. Így tesznek majd szert szép stílusra, ami a művelt embernek ismertető jele. A gyakori szavalás (declamatio) mások jelenlétében ennek hatékony eszköze. De van még egy kiváló eszköze: a versengés (aemulatio), amely – ha tisztes keretek közt marad – serkenti azokat, akiknek lassabban mozog az eszük, és segítségre készíti az okosabbakat. Hivatkozik *Vegio* a saját iskolai emlékeire: az volt tanítómesterének a szokása – mondja –, hogy két csatarendbe osztotta tanítványait, akik egy-egy jobb tanuló vezetése mellett összemérték tudásuk fegyvereit. S ha ennek a szellemi harcnak vége volt, a győzteseket nem csak dicséretben részesítették, hanem az ültetés sorrendjével is kitüntették.

Az aemulatio nem új gondolat a nevelés történetében. Tudjuk, hogy már *Quintilianus* melegen ajánlotta. De új volt a középkor századai után. A középkor iskoláiban a versengés szellemének ebben a felébresztésében merő bűnre vezető alkalmat láttak volna. Most ellenben az antik honor és gloria gondolata nem volt idegen többé: ... nem idegenkedtek a felébresztésére szolgáló eszközöket már az ifjúság nevelésében is alkalmazni. S egy század múltán csakugyan mindazok a módszeres eszközök (helyesebben: technikai fogások), amelyeket *Vegio* itt ajánl, bekerülnek a jezsuita és a protestáns iskolának rekvizitumai közé.

Az olvasmányi anyag kánonát is megállapítja *Vegio*. A legfontosabb cél: a latin stílus elsajátítása. Evégből a legfőbb auktorok: *Vergilius* és

Cicero. Mellettük *Homérosz*, *Aiszóposz*, *Sallustius* olvasandók. Az elégiátusokat [elégiaíró] egészen mellőzni kell, mert sikamlósak; a szatirikusokból [szatíraíró] csak azokat, akik kifogás alá nem esnek. A klaszikus írókkal egyidejűleg ... a szent könyveket is olvastatni kell, továbbá az egyházatyákat.

A harmadik könyv is az oktatásnak inkább gyakorlati jellegű kérdéseivel foglalkozik. Itt érinti a zene, a rajzolás, a gimnasztika feladatait is. A könyv végén a leánynevelésről értekezik. Ő az első a humanista traktátorok közt, aki erre a kérdésre is kiterjeszkedik. A női eszmény itt *Monica*, mint amott *Szent Ágoston*. Oktatásról szó sincs. A nő egész nevelése erkölcsi-vallásos irányú legyen. *Vegio* csak a jövőendő anyát látja a nőben.

Az utolsó három könyv erkölcsfilozófiai tárgyú. Azt fejtegeti bennük, hogy mik az ifjak kötelességei Isten és embertársaik iránt.

Vegio pedagógiai traktátusában az olasz reneszánszsnak legrendszereztebb ilyen nemű kísérletét ismertük meg, s ez volt egyszersmind az egyetlen, amelynek hatása aránylag rövid idő múlva a nevelés tényleges rendjében is megmutatkozott. Nem olyan munka, amely valami nagyon bővelkednék eredeti gondolatokban, hiszen alig mond többet, mint amit *Quintilianusból* és *Ciceróból* meríthetett. Felfogásában, ítéleteiben általában a nevelés bármely kérdésének tárgyalásában mindenkor józan mérséketet árul el, s amellett mégsem unalmas, mert mondanivalóit anekdotikus formában tárja fel. Nem csodálható ..., ha később a jezsuiták forrásként használták ezt a munkáját a Ratiójuk megszerkesztése alkalmából.

5. *Castiglione*, *Baldassare* [1478–1529]

Egészen más légkörbe visz bennünket *Baldassare Castiglione* gróf (1478–1529) munkája az **II Cortegiano** [az udvari ember; a könyv pontos címe: *Il libro del cortegiano* – Könyv az udvari emberről].⁴⁰ Ez egy világhírű munka, amely nemcsak az iskolázás, és általában a művelődés szűkebb szempontjából fontos, hanem irodalmi, erkölcs- és társadalomtörténeti, filozófiai-esztétikai, sőt politikai szempontból is. (Ez a munka lesz ugyanis századokon át a diplomata udvari embereknek kézikönyve. A Nemzeti Múzeum példányán egy francia dedikáció olvasható, az aján-

⁴⁰ Id: Castiglioni [sic!], Baldassare: Az udvari ember – Franklin, Bp. é. n.

dékozó azt írja benne egy fiatal követnek, hogyha ezt a könyvet elolvassa, mást nem is kell elolvasnia).⁴¹

Castiglione gróf a Mantova melletti Casatico szülött volt, Milánóban tanult, majd ugyanitt *Lodovico Sforza* (*Lodovico il Moro*) [1452–1508], később *Gian Francesco Gonzaga* [1466–1519] mantuai örgróf szolgálatába lépett. Néhány év múlva került *Guidobaldo da Montefeltrónak* [1472–1508], Urbino hercegének udvarába, akinek megbízásából többször diplomáciai küldetésben járt az angol és a francia királynál meg a pápánál. Később *VII. Kelemen pápa* [pápa: 1523–1534] követeként Spanyolországba ment; a Sacco di Roma idején Toledóban tartózkodott, és ezt az egész reneszánsz világ összeomlását jelentő eseményt nem sokkal élte túl.

Katona, diplomata, világfi, költő és filozófus volt egy személyben, ... róla valóban elmondható, hogy **uomo universale** [olaszul; latinul: homo universalis = egyetemes műveltségű ember] volt. Ez a Cortegianójának is az alap gondolata. **Az udvari ember nem lehet egyoldalú, mint a tudós**, hanem szellemét minden irányban ki kell művelnie, egyetlen tehetségét sem szabad paragon hagynia. Mindenesetre humanistának, ... vagyis járatosnak kell lennie a görög és a latin irodalomban egyaránt. Nem is várhatunk mást ebben a korban és a humanizmusnak oly elsőrangú képviselőjétől, mint *Castiglione*. Ismernie kell az antik költőket és szónokokat, történetírókat és filozófusokat. De nemcsak ismernie kell őket, úgy hogy beszélhessen róluk, hanem utánozni is kell tudnia őket. Tehát kiváló stílus-készséggel kell rendelkeznie. Ámde a modern nyelvekben és irodalomban is járatosnak kell lennie, elsősorban az olaszban, azután a spanyolban és a franciában, mégpedig főként azért, mert az udvari embernek női társaságban is meg kell állnia helyét. Épp emiatt ... értenie kell a művészetekhez is: a rajzoláshoz és a festéshez, a zenéhez és a tánchoz. Testének minden tekintetben fejlettnak, gyakoroltnak, edzettnek kell lennie, ezért üznie kell az idevágó gyakorlatoknak minden nemét.

A második alapvonása a cortegianónak, az udvari, az úri embernek a kellő **mértéktartás képessége**. Ez is klasszikus tulajdonság, humánus vonás, amely némileg az előbbiekből folyik. Ne quid nimis [mindent módjával, semmit se túlságosan]. Sokoldalúnak kell lennie, de semmit sem szabad túlzásba vinnie. A szertelenség se nem [komoly], se nem szép. Mindent úgy kell csinálnia, mintha az magától, spontán módon

⁴¹ Szerb Antal: Az udvari ember – Baldassare Castiglione – Minerva, Bp. 1926, V. 226. p.

menne. Tudásán, képességein, cselekedetein, mozgásán látszódnia sem szabad annak, hogy esetleg fáradtsággal szerezte meg. A legnehezebb dolgokat is könnyedséggel, bizonyos nemtörődömséggel kell végeznie. Ez adja magatartásának gráciáját, báját, amit persze eltanulni nem lehet, ebbe bele kell növekedni; ámde mindenki bizonyos fokig elsajátíthatja, ha ti. kerüli a túlzásokat, a mesterkéeltséget, az affektációit: ... végelemzésben ma azt mondhatnánk, hogy életművésznek kell lennie. A cortegiano-eszményen véges-végig előmlik az esztétikum. A kellő mértéktartás a szerтелenségűtől való gondos óvakodás; ez tulajdonképpen a harmónia. Életművész az, akinek szép rendben, harmóniában fejlődtek ki a képességei, és aki az élet minden helyzetében tud élni velük. Kétségkívűl vonzó látvány az ilyen ember, ám éppen ezzel a csiszoltságával, simaságával egy kissé mindig a felületesség benyomását is kelti. Ahogy nincsenek benne kiszögellések, úgy nincsenek mélységek sem. Az életművész mindig magas fokon nivellált ember.

Végűl a harmadik kiemelkedő vonás az, amit úgy fejez ki a Cortegiano szerzője: **virtù**. Ez egyáltalában nem a keresztény erkölcsan jámbor erénye. Inkább az antik virtus éled fel benne újra. Az udvari ember morálja ízig-vérig világias morál, amelynek középponti magja a becsűlet. Mégpedig az a becsűlet, amely az udvari élet nyilvánosságában jut osztályrésűl, tehát nem azon alapszik, hogy valaki valójában mit ér, hanem hogy minek látszik, minek tartják. Ezért olyan kényes az udvari ember a becsűletére. Cselekvéseinek motívuma mindenben az, hogy kedvező színben tűnjék fel, a lehető legelőnyösebb oldaláról mutassa magát. Okosság van ... ebben az erényben, de bizonyos ravaszság is (amelyet ... leplez az esztétikai köntösben való jelentkezése). De a bátorság sem hiányozhat belőle. Urbánus, udvari környezetben ez a bátorság nyilván főleg az önuralomban mutatkozik: legyőzni önmagát, fegyelmeznű az indulatait, ösztöneit. S hozzá tartozik ehhez az udvari erényességhez a nőtisztelet is. Ez már kétségkívűl nem antik. Okosság, bátorság, önuralom; ezekben a platóni erénytan sarkalatos erényeit ismerhetjük fel. Ámde a nőtisztelet a keresztény lovagi morál hagyatéka. Ezért találkozunk a Cortegianóban is a középkori lovagi nevelés alapelvűvel, amelyet a lovagi költők oly gyakran hangoztattak; az igazi lovagi nevelésnek betetőzése a nőkel való érintkezés. Csakhogy persze most a cinquecentóban a nőktől is más tulajdonságokat várnak, mint csupán szendeséget. Az udvari nőnek is kiműveltnek kell lennie: elmésnek, finom ízlésűnek, széplelkűnek, úgy hogy az

udvari társalgásban ösztönzőleg hathasson a férfiakra. *Castiglione* ennek legjobb példáját maga mutatta be a *Cortegiano*-ban.

A mű dialógusban van írva – akárcsak a platóniak – s ennek a dialógusnak ösztönző lelke, úgyszólván mozgatója *Elisabetta Gonzaga* hercegnő, *Guidobaldo da Montefeltró*-nak, Urbino hercegének a felesége, és ugyancsak élénk részt vesz a beszélgetésben a herceg sógornője, *Emília* is. *Elisabetta Gonzaga* köre a későbbi francia szalonok az ősenek tekinthető.⁴²

A *cortegiano* egy sajátos embertípusnak – és hozzáfűzhetjük – egyúttal egy egészen új művelődési eszménynek is a rajza. A hellenizmus korától kezdve egészen a reneszánszig a művelődés útja (és a róla való elmélkedés is) úgyszólván teljességgel intellektualisztikus jellegű volt, s eszménye a tudásban kristályosodott ki. Most a műveltségnek egy új formája kezd kialakulni; azé az emberé, aki **szellemileg képzett és mégsem tudós, hanem úri ember**. Elvben mindenesetre forradalmi lépést kell látnunk, noha ez a forradalom valóban nem lármásan jött, s egyelőre csak szűk körre szorítkozott. Bármily nagy volt is a *Cortegiano* hatása az irodalomra (s mindjárt megjelenése után), a művelődés tényleges rendjén ez a hatás természetesen nem mutatkozott. Ilyen hatásról ... más műveknél sem beszélhetünk. Azoknál [sem], amelyek a hagyományos intellektuális képzésnek sokkal inkább megfeleltek.

Ám a *Cortegiano* szerzőjének szava mégsem hangzott el a pusztában. Alig egy század múlva az úri ember eszménye nemcsak mint életforma, hanem *expressis verbis* [kimondottan], mint nevelési eszmény jelentkezik (*Montaigne*-nál, majd később *Locke*-nál), s ettől kezdve a nevelés tényleges rendjében is érezteti hatását (XVII. sz.: lovagakadémiák).

6. *Sadoletto, Jacopo* [1477–1544]

A Sacco di Roma után jelent már meg (1533-ban), tehát ... már tárgyalt korszakon kívül esik, *Jacopo Sadoletto* bíbornoknak (1477–1544) nevelési traktátusa: *De liberis recte instituendis* (A gyermek helyes nevelése). Ha mégis itt térünk ki rá, ennek nemcsak technikai okai vannak (a későbbi összefüggésekben ugyanis nehezen helyezhetők el), hanem az is, hogy

⁴² Prohászka L. megjegyzése: „Taine mondja ennek az *Elisabetta Gonzagának* köréről, hogy benne a későbbi francia szalonoknak az őst kell tekinteni.” – ld: 15. jgy.

felfogása alapján joggal tárgyalhatjuk itt, az olasz reneszánsz elmélkedői közt.

Ide utalják őt már kapcsolatai is a kor humanistáival, főleg *Pietro Bembo*val [1470–1547], akivel együtt volt. *X. Leó pápa* [pápa: 1513–1521] udvarában titkár volt, és már ebben a minőségében is humanista szellemben működött: a korábbi kancelláriai stílus helyébe ugyanis a cicerói tiszta latin stílust vezette be. Később avignoni püspök lett, *VII. Kelemen pápa*, majd utóbb *III. Pál pápa* [pápa: 1534–1549] is Rómába szólította, hogy az egyházi reform előkészítésében részt vegyen. *Sadoletto* működése már beleesik a *Luther* által megindított reformációba,⁴³ amellyel szemben ... éppoly tartózkodó, sőt később elutasító magatartást tanúsított, mint pl. *Erasmus* (akivel különben *Sadoletto* levelezésben is állt). *Sadoletto* a reformot szintén csak magán az egyházon belül akarta és sürgette. Említett nevelési értekezése avignoni püspöksége idejében készült.

Az értekezés világosan elárulja a cicerói hatást, már abban is, hogy dialógusban van írva, akárcsak a cicerói *De oratore* [A szónok]. A dialógus személyei maga *Sadoletto* és a nevelésére bízott unokaöccse, *Paulo Sadoletto*.

A dialógus első része vallásos-erkölcsi neveléssel foglalkozik. Már ebből is látni, hogy *Sadoletto* felfogása nyilván egész más, mint a Cortegiano szerzőjéé: a morál forrása nem az emberi lélek, és nem is a környező társadalom, hanem az isteni kinyilatkoztatás parancsa. Az erényt nem *Platón*, hanem a Biblia tanítása szerint értelmezi. Vallásosság nélkül nincs igazi erényesség.

Az erkölcsi nevelés eszközeire nézve újat nem tanulunk *Sadoletto*tól. A hagyományos eszközeit tárgyalja ő is: a szoktatást és az élő példát. Mindkettőnek normája a helyes középérték: a *mediocritas* [középérték, középút]. Ebben viszont már antik gondolat érvényesül (láttuk *Castiglionénál*, mily fontos szerepe volt a *mediocritas* elvének). A *mediocritas*ban ugyanis *Sadoletto* szerint éppen az *ésszerűség* nyilvánul meg (*Arisztotelész!*). Ez hozza létre *Sadoletto* szerint a magatartás tisztességét és illő voltát: *decorum atque honestum* [tisztességes és illendő].

A mű második része azután a szellemi képzésről szól. Ennek legfőbb célja a kellő tudásnak és a helyes és szép beszédnek elsajátítása: *eruditio*

⁴³ [A reformáció pedagógiai sajátosságaival Prohászka Lajos más előadásaiban foglalkozott. Szövegüket könyvünk következő részében, a 210–230. lapokon, közöljük.]

atque eloquentia [műveltség és ékesszólás]. Az az anyag, amelyen ezt el lehet érni, természetesen a klasszikus irodalom. Mégpedig nemcsak a latint, hanem a görögöt is tanulnia kell Paulónak. A legfőbb auktor *Cicero*, akinek dicséretével a szerző nem tud eléggé eltelni. Mellette: *Démoszthenész*, *Aiszkhinész*, *Lüsziasz*, *Iszokratész*; a költők közül főleg *Homérosz* és *Vergilius*. Általában azokat kell olvasnia, akik a stílus mesterei, akiktől ... leginkább tanulhat eloquenciát.

A klasszikus nyelvi és irodalmi hagyományon kívül *Sadoletto* ... még más tanulmányokat is sürget, nevezetesen a matematikát és a muzsikát, végül pedig a filozófiát. Ebben a menetben egészen *Platón* hatására ismerhetünk. Ez jellemzően kiviláglik egyébként abból is, hogy a filozófiáról szólván maga *Sadoletto* a kései skolasztikusok ellen fordul, és az eredeti *Platón*hoz (és *Arisztotelész*hez) való visszafordulást sürgeti.

Mindezek mellett *Sadoletto* a test neveléséről sem feledkezik meg. Amit erre nézve mond – amellet, hogy ez is közvetlen antik reminiscenciákat árul el – a kornak általános szellemét is magán viseli: a gimnasztika célja elsősorban esztétikai; a testet formássá, széppé, mértékessé teszi.

A tárgyalt humanista pedagógiai traktátusok nem merítik ki az olasz reneszánsz pedagógiai irodalmát. Még számos idevágó munkáról szólhatnánk, amelyek részint önállóak (aminők pl. *Battista Guarino* [1435–1513]: *De ordine docendi et discendi* [A tanítás és a tanulás rendje] című műve), részint más tárgyú – politikai vagy erkölcsi – munkának keretébe illeszkednek bele. (Ilyen, pl. *Francesco Patrizi* [1529–1597]: *De institutione rei publicae* [Az állam szervezete] című műve, vagy *Francesco Filelfo* – [1398–1481]: *De disciplina morali* [Az erkölcsi fegyelem] című műve.) Számos levelet is találunk továbbá a humanista írók körében, mely a nevelésről szól. Mindezeknek véges-végig való tárgyalása ... unalmassá válnék, mert hiszen mást, újabbat annál, amit az eddig ismertetett írókból tanultunk, belőlük alig meríthetnénk.

Említettük, hogy ez az új humanista pedagógia az iskolai élet gyakorlatát csak kevéssé érintette. Elsősorban irodalmi mozgalom volt, és az új gondolatok is – amelyek most felmerültek – inkább irodalmi téren érvényesültek. Valamelyes hatásuk ... mégis volt. Ha ezt számba akarjuk venni, akkor a következőkben foglalhatjuk össze:

1.) Kicserélődtek az iskolakönyvek és szövegek. A középkor századaiban használatos grammatikák (főleg *Alexander de Villa Dei*) helyébe lépett *Lorenzo Valla* [1406–1457] elegáns latin nyelven írt grammatikája, bár általánosan és végérvényesen nem tudta kiszorítani a hagyományos iskolakönyveket. *Guarino: Erotemata grammatica* [Grammatikai kérdések], *Bellum grammaticale* [Grammatikai háború] – a nyelvtani szabályokat a különböző nyelvtani paradigmák közti háborúból magyarázza.⁴⁴ [Új] szótárak[at készítenek]: Calepinus [kiadta: *Calepinus, Ambosius*]

2.) A klasszikus auktorok tisztult szövegei kerültek a tanulók kezébe. Ez összefügg természetesen a könyvnyomtatás feltalálásával. Arra nézve, hogy mily mértékben történt a szövegeknek ez a kicserélődése, kevés adatunk van. De alig tartjuk hihetőnek, hogy amikor a humanisták válllvetve buzgólkodtak a jó szövegkiadásokon, s amikor Velencében *Aldus Manutius* [1449/50–1514] nyomdász egész tervszerűen magát tudósokkal körülvéve rendezkedett be a klasszikusok kiadására, – ugyanakkor az iskolákban a régi, sokszor hibás kéziratos szövegeket használták.

3.) Lassan utat tört magának a humanista művelődési eszmény: eruditio és eloquentia. Ez mutatkozik legelsősorban abban, hogy *Cicero* (és *Vergilius*) kerül az olvasott auktorok élére.

Az iskola mindenkor a legkonzervatívabb intézmény. Azok az eszmék, amelyek az elmélkedést áthatják, sokszor csak jóval később jelentkeznek az iskola általános gyakorlatában. Ha pedig az új gondolatok felmerülésével mindjárt egyidejűleg találkozunk gyakorlati megvalósításukkal is, akkor ezek csak szórványos kísérletekként tekinthetők. Ma ilyen esetekben kísérleti iskolákról szoktunk beszélni, ahol tudniillik az új gondolatokat kipróbálják. Nagy nevelők – akiket valósággal megihlet az az eszmény, amelynek megvalósítása szemünk előtt lebeg – szakítanak a múlt gyakorlatokkal, egészen új utakra lépnek. Az olasz reneszánsz termelte ki az első ilyen kísérleti iskolákat. Két valóban nagy nevelői személyiség hozta létre őket: *Guarino de Verona* és *Vittorino da Feltre*.

7. *Guarino de Verona* [1374–1460]

Guarino de Verona (1374–1460) eredetileg szintén vándortanító volt. Firenzében, Veronában, Velencében és az olasz föld más városaiban tanított. Már hatvan éves volt, amikor *Niccolo d'Este* [1383–1441] ögróf

⁴⁴ Prohászka L. megjegyzése: „... Itt a forrása a később iskolai színjátékoknak! ...”

Vö.: Willmann, Otto: Humanistisches Schulwesen, Roloff. II. 867. p.

meghívta őt **Ferrarába**, rábízva fiának – *Lionellónak* [1407–1450] – nevelését. *Lionello* mellé azután csakhamar csatlakoztak más nemesi ifjak is. Ez adott ösztönzést *Guarinónak* arra, hogy iskoláját (bennlakással) megszervezze. Ennek az iskolának híre hamarosan egész Európában elterjedt, főleg azért, mivel abban a korban itt lehetett legjobban megtanulni görögül. *Guarino* tanítványai között úgyszólván valamennyi nemzet képviselve volt; nála tanult a mi *Janus Pannoniusunk* is, aki egy panégürikoszban állított emléket ennek az iskolának és mesterének (*Silva panegyrica ad Guarinum*).⁴⁵ Rajta kívül ... még számos magyar is tanult *Guarino* ferrarai iskolájában.

Guarino jelentősége abban van, hogy ő próbálta meg először a gyakorlatba átültetni a reneszánsz pedagógiai gondolatait. Nevelői tevékenységének súlypontját a klasszikus írók tökéletes megértésében látta. Evégből elvi szempontok alapján rendezte az olvasmányi kánont. A klasszikus nyelvekbe való bevezetőnek grammatikákat írt, amelyekkel kiszorítani igyekezett a *Doctrinalét*; és tanításában könnyítő, gyakorlatias, a növendék ... tevékenységével is számot vető módszereket alkalmazott. Az iskolaszervezői és gyakorlati nevelői tevékenységén kívül *Guarino* – mint humanista – irodalmilag is működött. Nemcsak grammatikái, szótárai, lexikonai jöhetnek itt számításba, hanem van egy levele, *Lionello d'Estéhez*, amelyben a nevelési elveit fejt ki. Lefordította továbbá latinra a *Plutarkhosz* neve alatt ismeretes értekezést A gyermek neveléséről, amely ... oly mély hatást tett úgyszólván valamennyi reneszánsz kori elmélkedőre.

8. **Feltre**, *Vittorino Rambaldoni da* [1378–1446]

A másik neves gyakorlati nevelője a korszaknak: *Vittorino Rambaldoni da Feltre* (1378–1446), egyszersmind minden kornak egyik legnagyobb

⁴⁵ [Janus Pannonius több versében írt *Guarinóról*. In: Janus Pannonius versei – Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp. 1972 – Ezek:

- *Guarinóhoz* – *Ad Guarinum* – 73. p. (Ford: Kardos Tibor);
- *Leonellóhoz*, Ferrara fejedelméhez – *Ad Leonellum, Ferraræ principem* – 73. p. (Ford: Nemes Nagy Ágnes);
- *Guarinóról* – *De Guarino* – 85. p. (Ford: Weöres Sándor);
- *Guarinóhoz* – *Ad Guarinum* – 99. p. (Ford: Takáts Gyula);
- Dicsőítő ének veronai *Guarinóhoz* – *Silva panegyrica ad Guarinum Veronensem praeceptorem suum* – 144–164. p. (Ford: Csorba Győző)].

nevelője, akinek személyiségét méltán szokták *Szókratészé* és *Pestalozzié* mellett emlegetni, noha mindkettőtől gyökeresen különbözik.

Szegénységben és nélkülözésben nőtt fel. Megható dolog olvasni életrajzaiban, hogy minő erőfeszítésbe került, mennyit kellett küzdeni, míg alapos jártasságra tett szert a humanisztikus tudományokban. Mivel nagy szeretettel viseltetett a matematika iránt, és pénze nem volt, hogy egy akkor nagy nevű matematikusnak, *Pelacenenak* előadásait hallgathassa, szolgájává szegődött anélkül, hogy fizetést kért volna tőle; csupán azt kérte, hogy ez tanítsa őt, amit azonban ez a jeles férfiú nem tett meg, bár szolgálatát elfogadta. Mesterei voltak: a híres vándortanító *Giovanni da Ravenna*, akinél Padovában tanult, latin grammatikát és retorikát; továbbá *Guarino*, akit Velencében keresett fel, hogy nála a görög nyelvben és irodalomban tökéletesítse magát, és akihez ettől kezdve szoros barátság is fűzte. De tanult ezen kívül *Gasperino da Barzirrától* és *Vergeriőtől* is. Később ismét Padovában találjuk őt mint az ottani egyetemen a retorika és a filozófia tanárát. Már akkor is ifjakat fogadott házához, akiknek nevelését szíven viselte, sőt egy nevelőintézet létesítésével is megpróbálkozott, ez azonban – úgy látszik tanítványai fegyelmezetlensége miatt – csak egy évig működött.

Akkor érte őt *Francesco Gonzaga* Mantova örgrófjának meghívása, hogy vállalja el gyermekeinek nevelését (4 fiú, 2 lány). *Vittorino* először nehezen szánta rá magát, mivel attól tartott, hogy nem fognak szabad kezét adni neki. Midőn ... az örgróf biztosította őt arról, hogy ettől nem kell félnie, elfogadta a megbízást. Nem elégedett meg ... azzal, hogy csupán az örgróf gyermekeinek preceptora [tanító, nevelő] legyen, hanem iskolát szervezett, ahol rövidesen más gyermekeket is felvett. Mégpedig nem csupán fejedelmi sarjakat és más előkelő gyerekeket, hanem szegényeket is, akiknek ellátásáról ő maga gondoskodott. Tanítványai között volt *Frederico da Montefeltro* [1422–1482] is, Urbino ura, aki nemcsak a művészet egyik legfényesebb tűzhelyévé tette udvarát, hanem ... valóságos nevelőiskolává is, úgyhogy ebben az utóbbiban joggal a vittorinói szellem kiágazását szokták látni.

Francesco Gonzaga külön épületeket bocsátott rendelkezésre, ahol nevelőiskoláját berendezhette. Ez volt a híres **Casa Giocosa** [vidámság háza]. A köztudatba e név alapján valahogyan befészkelődött az a felfogás, mintha az iskola lett volna a „giocosa”. Hiszen bizonyos mértékig ez igaz is. Csakhogy ez már értelmi átvitel, ami az utókor műve. Az épület-

nek ugyanis már eredetileg, még mielőtt *Vittorino* iskolájának színhelye lett volna, a népszájon ez volt a neve, mivel abban a fényesen berendezett épületben eredetileg vidám mulatságokat tartottak. A fényűzésnek persze *Vittorino* hamar véget vetett: a Casa Giocosa rövidesen – ahogy a kortársak mondták – „az erkölcsök, a tettek és a szavak színhelyévé” lett. Meg kell jegyezni, hogy a 60–70 növendéknél *Vittorino* soha sem fogadott be többet. Később, amikor a tanítványok száma egyre növekedett, *Vittorino* még egy másik házat is berendezett, s ezt szintén ő vezette. Itt működött Urbino **mantovai iskolájában** 23 évig, egészen haláláig. Halála után az iskola hamarosan elhanyaglott. Ma még azt sem tudjuk biztosan, hogy hol állott egykor a Casa Giocosa. Az egykorú leírásokból csak azt tudjuk, hogy egy tó partján állt, gyönyörű szökőkutakkal díszített kertben, a közelben rét, ahol szabadon játszani, labdázni lehetett. Mantova közelében [találhatók] az Alpok, melynek vidékeire gyakran vezette *Vittorino* kirándulásra növendékeit.

Tehát már ebből is látni: a Casa Giocosában a testi nevelést egyáltalán nem hanyagolták el. A testgyakorlatoknak, az egészséges edző foglalkozásoknak minden faja járta itt, de nem túlzottan, hanem mértékkel, ízléssel, inkább esztétikai célzattal, abból az antik gondolatból indulva ki, hogy a test kiműveltsége az egész ember harmóniájának alapja. Ebben is különbözött a Casa Giocosa nevelési rendje a korabeli neveléstől, amelyben a test tervszerű kiművelését – valamennyi humanista pedagógusnak sürgetése ellenére – mégis éppúgy elhanyagolták, akár csak a korábbi (középkori) századokban.

De még inkább különbözött az iskola eljárása a szellemi nevelésben a hagyományos iskolázástól. E tekintetben *Vittorino* azokat az elveket ültette át a valóságba, amelyeket a humanista traktátusok hirdettek. Célja az volt, hogy lehetőleg sokoldalú műveltségben részesítse tanítványait. A tanítás középpontjában természetesen a két klasszikus nyelvnek és irodalmuknak tanulmánya volt. A négy első évben foglalkoztak vele. *Caesar*, *Livius* és *Sallustius*, *Vergilius* és *Horatius*, *Terentius* és *Plautus*, de főleg a latin stílus mestere *Cicero* voltak az auktorok. A görögök közül *Homérosz*, *Theokritosz*, *Démoszthenész*, *Arisztophanész*, *Xenophón* és *Platón* voltak a kedvenc olvasmányok. Rajtuk tanultak *Vittorino* növendékei helyesen gondolkodni, beszélni, írni és cselekedni. Mert az erkölcsi célzatot *Vittorino* sohasem tévesztette szem elől, sőt ez volt nevelői éthoszának sarkpontja. A latin auktorokat utánozták is, az akkor már ma-

gának utat törő felfogás szerint, hogy az igazi eloquentia csakis imitáció útján szerezhető meg.

A nyelvi és irodalmi tanulmányokon (grammatikán és retorikán) kívül azonban *Vittorino* matematikai és történeti tárgyakkal is foglalkoztatta tanítványait. Nem hiába ... jellemezte nagy szeretet a matematika iránt, azt növendékeibe is átplántálni igyekezett, s az oktatását betetőzte a filozófia (*Platón és Arisztotelész*) tanulmánya. Ez a tárgyi felsorolás természetesen korántsem adhat fogalmat arról, hogy miben különbözött a Casa Giocosa oktatási rendje a hagyományostól. Hiszen ott is nagyjából ugyanazt tanították, ha szűkebb keretek közt is. A különbség a szellemben volt, amely ezt a tanítást áthatotta. Nem iskolai üzem volt ez, hanem család, s épp ezért a családi életnek patriarchális kötöttsége, de egyúttal szabadsága is jellemezte. A nevelés és a tanítás egészen egyéni módon folyt. *Vittorino* minden tanítványát jól ismerte, és egyéniségükhöz alkalmazta eljárását, mindenkivel egyénisége szerint foglalkozott. Egyéniséget akart nevelni, és az természetesen nem sikerülhetett valamilyen sablon szerint. Tanítványaival élt, velük étkezett, játszott és dolgozott. Kétségkívül ez minden időkben a legtermékenyebb módszer, amelynek csak egy fogyatékosága van, hogy utánozhatatlan. Ezt csak született nevelő alkalmazhatja sikerrel.

Vittorino nem írt semmit. Nem akart más lenni, mint csupán iskolamester. S ezzel vált halhatatlanná. Ebben az éthoszában olyan erő rejlett, amellyel egészen magának hódította tanítványait. Mondják, hogy *Vittorino* szeme előtt a bencés kolostor rendje lebegett. Úgy képzelte, hogy ő ennek az iskolakolostornak az apátja, tanítványai a szerzetesek, s apátot meg szerzeteseket a közös munkaszeretet fűzi szoros egységbe. Bármint legyen, ő maga mindenesetre szerzeteshez hasonló életet élt. Mégpedig egy ideális szerzeteshez, mert egyáltalán nem volt valami savanyú és száraz ember, hanem temperamentumos. Ezzel a páratlanul szerencsés lelki tulajdonságával érte el azt, hogy iskolájában az íz-ig-vér-ig humanista szellemiség ápolása mellett egyúttal a szó szoros értelmében tiszta keresztény szellemiség is otthont kapott. E kettőnek szoros egységbe olvasztása idézete elő, hogy a Casa Giocosában az erkölcsiség minden kényszertől mentesen alakult ki a tanítványok lelkében. De épp ezért alakult ki egyúttal esztétikusan is. Valami valóban újraéledt itt a klasszikus kalokagathia szelleméből, s ez átizzította, megtermékenyítette, új lendületre készítette, [alakította] a keresztény morált is. *Vittorino* személye és tette ... magában a reneszánsz korában is páratlanul álló.

II. Magyarország

Említettük, hogy a humanizmus mozgalmát európai terjedése irányában fogjuk tárgyalni. Ennek a terjedésnek első állomása ... éppen hazánk. Franciaországban, Angliában a humanizmus csak a XV. sz. végére jelentkezett. Német földön pedig éppenséggel csak a XVI. sz. elején válik érezhetőbbé. Nálunk ellenben már a XV. sz. derekán, sőt még korábban is, már az *Anjouk* idejében nyomai vannak. Ennek oka ismeretes: kapcsolataink az egész középkorban, de kivált ennek utolsó századaiban az olaszokkal igen élénkek voltak. Latin ízű kultúránk voltaképpen ekkor vert gyökeret, a német hatás ezt csak később, a reformáció után fedte el némileg (egészen sohasem tudta).

A magyarországi humanizmus fejlődésében két szakaszt különböztünk meg:

1.) a szórványosabb kezdetektől (*Nagy Lajos* nápolyi hadjárata) *Mátyás király* uralkodásának végéig terjed [1347–1490];

2.) a *Jagellók* idejére esik. Ekkor már bécsi és lengyel humanista hatások is érvényesülnek; s tart a mohácsi vészig [1490–1526].

Előre kell bocsátanunk, hogy a magyar humanizmus nemcsak hogy [alig hatott] az akkori kolostori és székesegyházi iskoláink tényleges rendjére ... hanem a nevelési elmélet terén sem találkozunk egyetlen kisértéssel. A magyar humanizmus merőben irodalmi, vagy talán helyesebben irodalmi érdekű – mert az életstílusra terjedt elsősorban – mozgalom volt, és csupán a legfelsőbb rétegekre terjedt ki, a királyi és egynémely főpapi udvar volt a színhelye. Ez kétségtől Itáliában (s mint még látni fogjuk, másutt is) így volt; mégis ott más közviszonyok és más társadalmi feltételek (hiszen csak a polgárság kialakulására kell gondolnunk) inkább kedveztek annak, hogy a mozgalom szélesebb hullámokat vessen, és tartósabb gyökereket eresszen. Ezért, amilyen fontos jelenség a magyar humanizmus irodalmi és általános művelődéstörténeti szempontból, a pedagógia történetének kevés a mondanivalója róla. Újabban tudjuk, a mi irodalom- és művelődéstörténeti, meg általános történelmi kutatásunk különös kedvvel vetette magát rá a magyar humanizmus felderítésére. *Horváth János*nak néhány sovány adatból igazán remek munkát sikerült alkotnia a magyar humanizmusról. Ez azonban az ő művészete, az adatok ezzel nem szaporodtak, a tények nem tettek szert nagyobb jelentőségre, csupán a képünk az egész mozgalomról vált teljesebbé és színesebbé. S ha

reméljük is, hogy a szorgos kutatás még számos adatot fog kimutatni; az egésznek a képe aligha fog már módosulni.⁴⁶

Külföldi iskolajárások [egyetemjárás = **peregrinatio**], olasz humanistákkal való kapcsolatok, egynéhány valóban kiváló magyar humanista és ezeknek köre, gyenge és rövid életű kísérletek egyetem és akadémia alapítására, és mindezeket túl Mátyás királynak [1458–1490] egészen magában álló udvara: íme ez rövid foglalatban a magyar humanizmus története. Helyesen jegyezték meg, hogy itt ... csak virtuális erők működtek, reális erőkké ezek nem érlelődhetek, részben a már említett közviszonyok állapota, részben a történeti események alakulása miatt.

A *Nagy Lajostól* [1342–1382] *Zsigmondig* terjedő humanista nyomokról itt nincs sok mondanivalónak. Ezek inkább az egyetemes művelődéstörténetet érdeklik. Ma tudjuk, hogy az első ilyen humanista csírák a királyi **kancelláriából** indultak ki, ahol olaszok vagy olasz műveltségű magyarok dolgoztak.

1. **Vitéz János** [*Zrednai* – 1408?–1472]

A magyar humanizmus igazi megalapítója ... *Vitéz János* (1408?–1472) váradi püspök, később esztergomi érsek volt. Az ő humanizmusa is a kancelláriából nőtt: *Zsigmond* udvarában volt királyi jegyző, s a királyt úgy látszik a baseli zsinatra [1431–1449] is elkísérte. Hogy hol vetette meg humanista műveltségének alapjait, nem tudjuk. *Fraknói* szerint Itáliában,⁴⁷ s itt került össze humanistákkal, így *Francesco Filelfő*val, *Poggio Bracciolini*vel, akik *Zsigmond* udvarában megfordultak. Újabban azt állítják, hogy Itáliában sohasem járt. Stílusa – ahogy leveleiből és beszédeiből ismerjük (mert egyebet nem írt) – választékos volt ugyan, de nem volt a tiszta cicerói humanista stílus;⁴⁸ ingadozott a kétféle stílusnem, a humanista és a hagyományos stílus között. Inkább érdeklődése, műveltsége és életstílusa volt a humanistáé.

⁴⁶ Id: Horváth János: A magyar irodalmi műveltség kezdetei: Szent Istvántól Mohácsig – Magyar Szemle Társaság, Bp. 1931; Az irodalmi műveltség megoszlása: Magyar humanizmus – Magyar Szemle Társaság, Bp. 1935.

⁴⁷ Id: Fraknói Vilmos: Vitéz János esztergomi érsek élete – Szent István Társulat, Bp. 1879; Carvajal János bibornok magyarországi követségei: 1448–1461. – MTA, Bp. 1889; Hunyadi Mátyás király, 1440–1490. – [1890].

⁴⁸ Prohászka L. megjegyzése: „... amint újabban éppen Horváth János kimutatta ...” Id: Horváth János: Az irodalmi műveltség megoszlása: Magyar humanizmus – 46. jgy.

Tudjuk, hogy *Hunyadi János*nak [1407–1456], később *Mátyás*nak volt belső munkatársa, az utóbbinak, míg össze nem esküdött ellene, s az le nem csukatta [1471]. Rokonság is fűzte őt a *Hunyadiak*hoz. *Hunyadi János*nak úgyszólván jobb keze volt – különösen kormányzósága idején –, mindenüvé elkísérte, diplomáciai küldetéseken vett részt, ekkor került össze és barátkozott meg *Enea Silviónal* is, aki ekkor Bécsben *III. Frigyes* [1440–1493] kancelláriai titkára volt; a váradi püspökségre is ő nevezte ki. Itt Váradon *Vitéz* mindenképpen kedvező talajt talált humanista törekvéseinek. Már közvetlen elődei is humanista műveltségű olaszok voltak, s Váradnak művészi hagyományai voltak, amelyekbe belekapcsolódhatott. Itt vetette meg híres könyvtárának alapját, mely azután a Corvinának [Bibliotheca Corvina] mintául szolgált. Könyveit Itáliában rendelte, de ő maga is másolókat tartott. Igazi reneszánsz kori mecénásként az udvarába igyekezett vonni a jelesebb humanistákat, s ha ezek valamiféle kalamitásba keveredtek, nála biztos menedéket találtak. (Confugium bonorum omnium ac literarum asylum, quoties calamitas aliqua ingruisset.) [Mind den jóra való és tanult embernek menedéke, valahányszor valamiféle baj tört rájuk.] Huzamosabb ideig az udvarában élt, és itt is halt meg – amint tudjuk – *Vergerio*, akitől bizonyos sok ösztönző hatást kapott. De számos neves humanista megfordult ... [nála], és ... [többüket] támogatott, így *Georgius Trapezuntios*, *Johannes Argyropoulos* [1415–1487], akik azután [műveik] ajánlásaiban áradozva hálálkodtak neki. Sok magyart ... ő küldött Itáliába tanulmányútra, többek között unokaöccsét, *Janus Pannoniust* is. Később esztergomi érsek korában [1465–1472] még szélesebb keretek közt folytatta ezt a működést. Udvarában – ahol *Mátyás* is szívesen megfordult – ekkor már épp oly tudós vitákat rendeztek, mint az olasz udvarokban. *Vitéz János* nevéhez fűződik a **pozsonyi egyetem megszervezése** [1467]. Egyetem ugyanis ekkor hazánkban nem volt. A **Nagy Lajos alapította pécsi** [1367], és a **Zsigmond alapította óbudai egyetemek** [1395] rövid életűek voltak. Az előbbi talán egy századig, az utóbbi talán fél századig működhetett; bizonyos ..., hogy mindkettő a XV. sz. első felében már megszűnt. Ezen a hiányon akart segíteni *Mátyás király* azzal, hogy Pozsonyban egyetemet alapított, s tervének megvalósítását *Vitézre* bízta. *Vitéz* a szervezést vállalta: ... ő szerzett az egyetem számára tanárokat, gondoskodott ellátásukról. Többek közt ő hívta meg az akkor már európai hírnévű matematikust, *Regiomontanust* [*Johannes Müller von Königsberg* – 1436–1476] is; a teológiát és kánonjogot a dominikánus *Johannes Gatti* (*János mester*) [Gattus – ?–1484] tanította, aki korábban már a firenzei, ferrarai és bolognai egyetemeken tanított; a retorikára az olasz *Aurelius*

Brandolinust [?–1497/8] nyerte meg, rajtuk kívül a bécsi és a krakkói egyetemről is többeket. Maga *Vitéz* volt az egyetem kancellárja. Hogy mennyi lehetett a hallgatók száma, hozzávetőleg sem tudjuk; valószínűleg nem sok, de Magyarország távoli részeiből is felkereshették. Állítólag *Verbőczy* [István – 1458–1541] is itt tanult volna, de ezt nem tudjuk semmivel igazolni. Az egyetem mind a négy fakultásával 1467-ben nyílt meg, s neve utóbb **Academia Istropolitana** volt. Sajnos, ez az egyetem sem volt hosszú életű. Valóban *Vitéz János* lehetett a lelke, mert az ő halála után rövidesen megszűnt. Tanárok és hallgatók elszéledtek, úgy, hogy *II. Ulászló* [1490–1516] idejében – 1492-ben – már, mint régen megszűnről esik szó.

Vitéz irodalmi munkássága – mint említettük – leveleiből és beszédeiből áll. Leveleit *Ivanich Pál* kancelláriai jegyző gyűjtötte össze [1551-ben], maga is Itáliában többször megfordult humanista. *Ivanich* ennek a levélgyűjteménynek (amely túlnyomólag hivatalos tárgyú) humanista keretet ad, úgy állítva be, hogy ez az összegyűjtés voltaképpen didaktikai célból készült. Egy szintén *Pál* nevű [*Hunyadi János* kancelláriájának jegyzője] ... arra kéri *Vitézt*, hogy gyűjtse össze okulásul a levél fogalmazványait avégből, hogy mintákat adjon, hogyan kell szép és jó levelet fogalmazni. Erre a gyűjtő munkára vállalkozik *Ivanich*, és didaktikai célból kommentálja egyszersmind nyelvileg és tárgyilag is *Vitéz* leveleit. A gyűjteményt megelőzi prologusként magának *Vitéznek* két levele, amely némileg jobban érdekelhet bennünket. Az egyikben ugyanis *Vitéz* a klasszikus írók imitációjának előnyeiről ír. A másodikban viszont hazai lakosságunk ruszticitásáról [műveletlenség, faragatlanság]. Ez az első nyoma nálunk annak, hogy egy humanista kifakad a középkori latin stílus ellen.⁴⁹

2. *Janus Pannonius* [*Csezmicei* – 1434–1472]

Vitéz unokaöccse, *Janus Pannonius* (családi nevén *Csezmicei János*, 1434–1472) a magyarországi humanizmusnak legfényesebb, európai hírnévre szert tett alakja.⁵⁰ *Vitéz* küldte őt Ferrarába, *Guarino* iskolájába. 12. évétől 23 éves koráig tartózkodott Itáliában, és ebből 7 évet töltött *Guarinónál*, akinek házában lakott, s legkedvesebb tanítványai közé tartozott. Kitűnően megtanult itt görögül (ő a kevés magyar humanista közül

⁴⁹ [Id: *Vitéz János levelei és politikai beszédei* – Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp. 1987, (Vál: Boronkai Iván; Ford: Bellus Ibolya, Boronkai Iván)].

⁵⁰ [Id: *Janus Pannonius versei* – Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp. 1972].

való, akiről biztosan tudjuk, hogy jól tudott görögül), és latin epigrammáival, amelyekben *Martialist* választotta mintának, már ferrarai éveiben európai hírnévre tett szert. Humanista összeköttetését és barátságait is ekkor kötötte. *Galeotto* [Martio – 1427?–1497?], akihez élete végéig szoros barátság fűzte, *Guarinónál* szobatársa volt. Vele együtt festette őt le *Andrea Mantegna* [1431–1506].

Ferrarából Vitéz kívánságára Padovába ment kánonjogot tanulni, s itt meg is szerezte a kánonjogi doktorátust. Később végigbarangolta Itáliát, majd *Vitéz* hívására hazajött, előbb nagybátyjának váradi udvarába koadjutornak [püspökhelyettes], utóbb *Vitéz* szorgalmazására *Mátyás* [a szentszék által] pécsi püspökké nevezette ki [1458]. ... Többnyire Budán tartózkodott, ahol a kancelláriában dolgozott. Itthon elárvultnak, rokontalannak érezte magát a humanista környezetben is. (Erről folyton panaszkodik *Galeottonak*.) Csak egy ízben volt még alkalma olasz földre visszatérni, amikor *Mátyás* követeként Rómába ment 1465-ben. Ekkor ismerkedett meg útközben, Firenzében a platonista *Marsilio Ficínóval* [1433–1499] is. Útja közben sok könyvet vásárolt pécsi könyvtára számára, és másolatokat rendelt olyan munkákról, amelyek neki nem voltak meg.

Élete végén mindinkább szembekerült *Mátyással*, akinek ausztriai politikáját, de főleg önkényuralmát nem helyeselte, s összeesküvést szított ellene *Vitéz Jánossal* együtt. Mikor ezt felfedezték és *Vitézt Mátyás* elfogatta, Velence felé menekült, e közben érte Zágráb közelében a halál.

Költészetével itt nem foglalkozhatunk. Említettük, s untig ismeretes is, hogy ő volt az első magyar, aki költői működésével európai hírű ... lett.⁵¹ [Ám] meg kell említenünk itt is *Guarinóhoz* írt 1073 sorból álló panégürikoszát,⁵² mert ez egyik legfőbb forrása éppen a *Guarino iskolájára*, és *tanítási módszerére* vonatkozó adatoknak. Szól benne *Guarino* ifjúságáról, a *Manuel Chrysoloras*nál végzett görög tanulmányairól Konstantinápolyban; említi a vándortanító éveit, velencei iskoláztatását és végül megletelepedését Ferrarában. Majd szól az iskolában szervezett

⁵¹ Id: Huszti József: Janus Pannonius – Janus Pannonius-Társaság, Pécs, 1931; Platonista törekvések Mátyás király udvarában – Minerva, III–IV. Pécs, 1925; Janus Pannonius asztrológiai álláspontja – Minerva, [Kolozsvár] 1927; Janus Pannonius és Anjou René – Minerva-Társaság, Bp. 1929; Horváth János: Az irodalmi műveltség megoszlása: Magyar humanizmus – 45. jgy.

⁵² Id: Dicsőítő ének veronai Guarinóhoz – Silva panegyrica ad Guarinum Veronensem praeceptorem suum – 44. és 49. jgy.

tanmenetről, a nyelvtanítás módszeréről, napirendről; felsorolja a nevesebb tanítványait, főbb irodalmi munkáit, tisztelőit és barátait (*Vergerio*, *Vittorino da Feltre*, *Filelfo*), és azzal végzi, hogy *Guarino* ... az „Ég szülötte” volt, aki a „boldog idő” (ti. a megújulás) számára küldetett.

3. Egyéb magyar humanisták: *Garázda Péter* [1448?–1507], *Megyericsei János* [1470?–1517], *Báthori Miklós* [1474–1507], *Vingárti Geréb László* [1452–1502], ifj. *Vitéz János* [?–1499], *Váradi Péter* [1450?–1501], *Bakócz Tamás* [1442–1521], *Nádasdi Tamás* [1498–1562]

Vitézen és *Januson* kívül más magyar humanistákról és működésükről is elég részletes tudomásunk van, így *Janus* rokonáról, *Garázda Péterről*, aki szintén Ferrarában tanult és *Guarino* fiával, *Battistával* [1434–1513] kötött szoros barátságot; a szintén *Garázda* családba tartozó *Megyericsei Jánosról* (*Mezerzius*) – gyulafehérvári kanonok volt,⁵³ és ebben a minőségben kezdte az inskripciók [felirat] gyűjtését. Vagy *Báthori Miklós* váci püspökről, akinek háza szintén a humanisták találkozóhelye volt, aki szintén Itáliában tanult (*Galeotto* szerint tanulótársa volt, ... valószínűleg szintén *Guarino* tanítványa), s itt szerzett humanista összeköttetéseit élete végéig ápolta: erről tanúskodik, hogy *Marsilio Ficino* [1433–1499] neki ajánlotta egyik könyvét. *Vingárti Geréb László* – *Mátyás* unokatestvére – szintén Ferrarában tanult, előbb budai prépost, később erdélyi püspök lett, s itt ő is dáciai feliratokat gyűjtött. Ifjabb *Vitéz János* is (az előbbi unokaöccse) olasz földön, Bolognában szerezte humanista műveltségét, később nagyváradi, majd szerémi, végül veszprémi püspök lett.

A magyar humanisták legtöbbje ... a *Hunyadi-Szilágyi-Vitéz-Garázda-Janus* rokonságból került ki. Rajtuk kívül ... természetesen számos magyar humanistáról tudunk, aki olasz földön szerezte műveltségét és hazatérve továbbra is ápolója maradt a humanista tanulmányoknak. Ezek közül csak az egy *Váradi Péterről* emlékezem meg, aki szegény sorsban született, és *Vitéz János* pártfogásában tanult Bolognában. Később *Mátyás* legbizalmasabb tanácsadóinak egyike lett, főkancellár, majd kalocsai érsek. Számos neves olasz humanistával (így pl. *Marsilio Ficino*val) levelezésben állt.

⁵³ Prohászka L. megjegyzése: „... Mommsen erdélyi szásznak teszi meg ...”.

Ez a humanista felvirágzás természetesen nem jöhetett volna létre, vagy legalábbis egészen más formát öltött volna, ha nem lett volna maga a király a korszaknak legnagyobb humanistája: humanista műveltségében és tetteiben. Éppen olyan autokrata, mint az olasz kényurak, nem családi örökségként, hanem ő maga erejéből uralkodik, és hatalmát már *Machiavelli* [Niccolo – 1469–1527] előtt machiavellisztikus elvekkel igyekszik terjeszteni.⁵⁴ Sokoldalú, művelt, pompakedvelő. Tudjuk, hogy *Mátyás* igazi reneszánsz udvart alakított maga körül az olasz fejedelmek mintájára, s nincs kizárva, hogy éppen az urbinói udvar lebegett szeme előtt. *Galeotto* azt állítja ugyan, hogy az urbinói herceg utánozta *Mátyást*, de ez alkalmasint csak hízélgés. Uralkodása kezdetétől humanistákkal vette magát körül. Velük olvas és vitatkozik, a művészeteket pártolja, és az akkori Európa egyik leggazdagabb könyvtárát alapítja meg.

A Vitéz-Janus-féle összeesküvés ettől a humanista lelkesedéstől némileg elveszi kedvét; néhány évre szünet áll be, sőt ekkor állítólag el is akarta tiltani az itáliai iskolajárást, mivel ez nem tudós embereket, hanem összeesküvőket nevel (ekkor történt ugyanis Rómában a Pomponius Laetus-féle összeesküvés is, tehát szintén humanisták műve). Utóbb ... *Beatrixszel* [élt: 1457–1508] kötött házassága [1475] (aki *Aragóniai Alfonz* unokája volt) ismét feléleszti benne a régi tüzet, csakhogy akkor már kevésbé magyar, hanem inkább olasz humanistákkal övezi körül magát. Ekkor vált a budai udvar igazi reneszánsz udvarrá, ahol a vidám felvonulásoknak, ünnepélyeknek nem volt vége. Olasz művészek, zenészek, színészek, kézművesek özönlöttek el Budát. *Beatrix* igen művelt volt, érdeklődött irodalom és tudomány iránt, ő maga is beszélt latinul és olvasgatta a klasszikusokat. Nem találhatunk ... abban meglepőt, ha *Mátyás* udvarában platonista körrel hallunk.⁵⁵ Ha nem volt is éppen akadémia, mint a *Lorenzo* és *Cosimo Medici* firenzei akadémiaja, a Pomponius Laetus-féle római, vagy az *Aragóniai Alfonz* nápolyi akadémiaja, de mindenesetre egy **budai Platonica-familiár** [platonista család] értesülünk, amely inkább baráti szövetkezés, coetus [társaság, csoportosulás] volt (Fratres in Platone [Platónban testvérek]), s az olasz platonistákkal állandó és sűrű érintkezésben állt. Ezt az érintkezést ... már *Janus* kezdte: említettük, hogy amikor életében másodszor Itáliába ment, *Marsilio Ficinóval* barátkozott össze. Később *Ficino* benső barátja, [*Francesco*]

⁵⁴ Prohászka L. megjegyzése: „... ahogy Riedl mondta ...” – ld: Riedl Frigyes: A magyar irodalom fő irányai – Franklin, Bp. 1896.

⁵⁵ Huszti József: Platonista törekvések Mátyás király udvarában. – 51. jgy.

Bandini lett a platonista törekvések fő mozgatója *Mátyás* udvarában, ahová 1476 végén Firenze követeként jött. Az ő révén *Ficino* teljes *Platón* fordítása és egyéb *Platón*ról szóló művei is előbb kerültek Budára, mint Európa bármely más országába. A körhöz tartoztak – a magyarok közül – *Garázda Péter*, *Váradi Péter*, *Báthori Miklós*. De magának *Mátyás*nak is platonista érdeklődéséről tudunk. Legalábbis *Galeotto* jártasnak mondja őt a platóni filozófiában, s valószínű, hogy ez nemcsak a királynak tett hízelt nyilatkozat, mivel ezt egy másik forrásunk is megerősíteni látszik; tudniillik [*Aurelis*] *Brandolininek* [1454–1497] egyik műve, amely párbeszédet közöl *Mátyás király*, *Corvin János* [1473–1504] és a firenzei *Guigino Dominico* közt, s ebben egészen platóni szellemű nyilatkozatot ad *Mátyás* ajkára. E párbeszéd a helyes államforma kérdése körül mozog (tehát már magában platóni tárgy!), s eközben a nevelésre is szó kerül, mégpedig azzal a témával kapcsolatban, hogy vajon a nevelés, vagy a természet teszi-e a kiváló embert. Az említett *Dominico* amellett kardoskodik, hogy a nevelés, *Mátyás* ellenben azt állítja, hogy a nevelés és a tanításnak semmi befolyása sincs a nagy tehetség létrehozásában, ezt inkább az éghajlatnak és a természetnek kell tulajdonítani, ami már persze kevésbé platóni gondolat, inkább arisztotelianusnak volna mondható, sőt szinte egészen modern.

A magyar humanizmusnak második korszaka *Mátyás* halálától [1490] a mohácsi vészig [1526] terjed, ... a *Jagellók* uralkodásának idejére esik. Erről a korszakról nincs sok mondanivalónk. *Mátyás* halálával a humanizmus nem merült ki, hiszen még életben voltak a humanisták, de úgyszólván meg volt fosztva a nervusától [éltető erő]. A humanizmus középpontja ekkor is még az udvar, noha *II. Ulászló* egyáltalában nem érdeklődött a mozgalom iránt, még latinul sem tudott; *II. Lajos* [1516–1526] pedig – noha a kitűnő humanista, *Balbi Jeromos* [?–1530], és az erasmianus *Piso Jakab* [?–1527] voltak nevelői, – rövid uralkodásának nehézségei miatt sem juthatott hozzá, hogy a mozgalmat istápolja. *Anna királynő*, *II. Ulászló* felesége (*XII. Lajos* francia király unokája) melegen érdeklődött ugyan a tudomány és irodalom után, *Mária királynő*, *II. Lajos* felesége is hódolt legalább a humanizmus külsőségeinek, de végeredményben ekkor már mégiscsak **királytalan humanizmus** volt.⁵⁶ Legjellemzőbb jele ennek, hogy *Mátyás* híres könyvtára már ekkor apadásnak indult: számos

⁵⁶ Prohászka L. megjegyzése: „... Horváth János találó megállapítása szerint ...” ld: Horváth János: Az irodalmi műveltség megoszlása: Magyar humanizmus – 51. jgy.

értékes kódexet már ekkor szolgálatok fejében elajándékoztak, talán még többet az udvarban megfordulók maguknál felejtettek. Mégis a főpapi és főúri udvarok ezután is a humanista műveltség gócpontjai maradtak. Az olaszföldi tanulmány ezután sem szűnt meg egészen a mohácsi vészig, sőt még jóval azon túl is. Bakócz Tamás esztergomi érsek, Nádasdi Tamás (későbbi nádor), Szatmári György főkancellár, Erdődi Ferenc és Simon zágrábi püspökök, Várdai Ferenc, erdélyi püspök, Thurzó Zsigmond váradi püspök, Csulai Mór és Fülöp pécsi püspök, Kesslerű Mihály boszniai püspök (*Iszokratész* két beszédét fordította latinra), Gosztonyi János, *Anna királynénak* bizalmas embere, később erdélyi püspök (a mohácsi vészt is itt érte meg) nemcsak Itáliában, hanem Párizsban is tanult. Még számosan voltak, mások Itáliában Padovában vagy Bolognában szerezték műveltségüket, és itthon ápolták a humanizmust, mégpedig kancelláriákban, ahol rendszerint kezdték pályájukat, társas összejöveteleiken, politikai működésükben, irodalmi vagy költői műveikben, idegen humanistákkal folytatott levelezéseikben, nem utolsósorban pedig azzal, hogy maguk is ifjakat küldtek ismét Itáliába művelődni, és támogatták ezeket. Oly nagy jelenség, mint egy *Janus*, ... nem akadt többé közöttük. Az olaszföldi tanulmányutak és tapasztalatok mellett ... megnövekedett ez idő tájt a bécsi és a krakkói humanista körökkel való érintkezés is, ami érthető az uralkodóház lengyel és német kapcsolataiból. A bécsiekkel való szoros érintkezés tanúbizonysága a **Dunai Tudós Társaság** (Sodalitas Litteraria Danubiana) létesítése, amelyet *Celtis Konrád* [1459–1508] 1497-ben alapított, s amely a bécsi, budai és prágai humanistákat afféle akadémiába egyesítette, amelynek *ifjabb Vitéz János* volt az elnöke. A társaság szimpóziumokat tartott, s úgy látszik, itt már inkább folyt a bor, mint az eszmék – legalábbis a társaság irodalmi emléket nem hagyott hátra.

Mindezekből a humanisztikus törekvésekből az iskola – ismételjük, amit már kezdetben mondtunk – semmit sem érzett meg. A műveltség új eszménye nálunk még kevésbé alakította át a középkorból átszármazott kolostori, székesegyházi, vagy városi iskolázás rendjét, mint olasz földön. Ezekben az iskolákban minden a régi mederben folyt tovább. A Donatusból, vagy *Alexander de Villa Dei* Doctrinaléjából tanulták a latin grammatikát, *Cicerót* és *Vergiliust* nem olvastak. A többi auktort még kevésbé. Olyasféle vándortanítókról, mint aminők Itáliában működtek, szó sincs; aki az új műveltségre vágyott, épp ezért ment olasz földre, hogy ott megszerezhesse.

A magyar humanizmusnak ezeket a csíráit is végképp elpusztította azután a mohácsi vész. A reformációnak, s vele az ellenreformációnak kellett jönnie, hogy iskoláztatásunk rendjét felfrissítse, új szellemmel töltsen meg, humanizálja. De ettől kezdve már a német hatás érvényesül, az olaszoktól elszakadtunk úgyszólván ugyanakkor, amikor náluk is végbemegegy a nagy katasztrófa, a Sacco di Roma, ami – tudjuk – az olasz reneszánsznak is a végét jelentette. Egy új korszak kezdődött itt is, ott is, amely új fejezetbe tartozik.⁵⁷

III. Spanyolország

Ha itt a spanyol reneszánszról külön szólnunk, ez csak annyiban történhet, amennyiben ennek európai hatásai voltak. Minthogy a mozgalom indító okai, célja és eszköze is nagyjából mindenütt ugyanazok voltak – és ezeket már az eddigiekből is ismerjük –, itt a spanyol reneszánsznak természetesen csak a pedagógiai vonatkozásait tekinthetjük, az általános művelődés-történetieket ellenben mellőzzük. Csak éppen keretül annyit, hogy a spanyolok is táplálhatták magukban – ha talán nem is oly mértékben, mint az olaszok – azt a büszke öntudatot, hogy ők a régi rómaiak utódai, mert hiszen Hispánia már az ókorban nemcsak császárokat, hanem nagy írókat is adott Rómának: *Senecát*, *Martialist*, *Lucanust*, sőt éppen a humanisták kedvelt íróját, *Quintilianust* is. Amellett az a gondolat is áthatotta őket, hogy mint az Újvilág felfedezői és birtokba vevői, ők teszik teljessé azt a művet, amit a rómaiak kezdtek: az impériumot. Épp ezért a humanisztikus tanulmányok Spanyolországban is már korán gyökeret vertek. S ami nemzeti szempontból talán még fontosabb: velük együtt a nemzeti irodalmuk is megindult. A spanyol reneszánsz és humanizmus korai fellépése érthető egyébként abból a szoros kapcsolatból is, amely Spanyolországot épp azon tájt Itáliához fűzte (*Aragóniai Alfonz*).

Ezért itt is már a XV. sz. derekán humanizmussal találkozunk, amely azonban jellemző módon sohasem helyezkedett ellentétbe a keresztény tanokkal, vagy az egyházszal. Ebből érthető, hogy a XVI. sz. első felében a jezsuita ellenreformáció⁵⁸ már a humanizmus jegyében és fegyvereivel

⁵⁷ [A reformáció és az ellenreformáció pedagógiai sajátosságaival Prohászka Lajos más előadásaiban foglalkozott. Ezek szövegét könyvünk következő részében, a 174–176. és a 198–244. lapokon, közöljük.]

⁵⁸ Az ellenreformációról ld. a 174–176. és a 229–243. p.

indította el Spanyolországban és innen egész Európában az iskolázás reformját. A spanyol reneszánsz a nevelés egyetemes története szempontjából különösen két körülmény miatt érdemli meg figyelmünket:

1.) Spanyolország adta ennek az egész átmeneti korszaknak európai szemmel nézve is egyik legjelentősebb pedagógiai elmélkedőjét, *Vives Lajost*;

2.) innen indult ki az ellenreformáció árja, itt kezdte működését a jezsuita rend, amely aztán röviden egész Európában [a] katolikus szellemű humanisztikus iskolázásnak hordozójává lett. Ehelyütt a dolog természeténél fogva csak az elsőt fogunk foglalkozni: a jezsuiták iskolázását csak a reformáció tárgyalása után ismertetjük.

1. **Nebrija**, [*Elio*] *Antonio* [*Martínez*] *Cala de Lebrija* (*Antonius Nebrisensis*) [1444–1522]

Spanyol humanizmusról – mint említettük – a XV. sz. második felétől beszélhetünk. A legelső, aki meghonosítani igyekezett a humanisztikus tanulmányokat, *Antonio Cala de Nebrija* (*Antonius Nebrisensis*) volt. Az ösztönzéseket ő is Itáliából hozta, ahol 10 évig tartózkodott, és amikor 1473-ban hazakerült, itt a sevillai, salamancai és alcalai egyetemeken már az új szellemben tartotta meg előadásait. Latin grammatikája 1481-ben jelent meg, s igen sokáig volt használatban; vele ő is kiszorítani igyekezett *Donatus*, *Priscianus*, *Alexander de Villa Dei* és a többi régi szerző grammatikáit; akárcsak az olaszoknál *Laurentius* (*Lorenzo Valla*) vagy *Guarino*. De az első spanyol grammatikát is ő írta. *Antonio de Nebrija* volt a tanára *Vives*nek, és a jezsuita *Bonifación*nak is.

Már ezekből a tényekből is két dolgot állapíthatunk meg:

1.) Spanyolországban az új mozgalom kezdettől fogva az egyetemeken kezdődött: innen indult ki, s épp ezért az egész iskolázás humanizálódása is sokkal simábban, zökkenőktől mentesebben folyt le, mint bárhol másutt. Spanyolországban ezért joggal kezdettől fogva iskolai humanizmusról beszélhetünk.

2.) Ennek oka pedig javarészből a körülményekben rejlett, abban, hogy itt az új mozgalom kevésbé viseltetett ellenségesen az egyházzal szemben, nem neologizált, hanem mindjárt kapcsolatokat keresett az egyetemeken művelt skolasztikával, amely ettől kezdve egészen új

lendületnek indult (a jezsuita skolasztika főleg Coimbrában).⁵⁹

2. Vives, Juan Louis [1492–1540]

Ezt a szó szoros értelmében keresztény humanista szellemet képviseli *Juan Louis Vives* is (1492–1540).⁶⁰ Voltak ugyan, akik szembeállították őt a kereszténységgel, s tagadhatatlanul erős valóságérzéke és kritika szelleme miatt [*Francis*] *Bacon* [1561–1626] és *Descartes* előfutárának tekintették.⁶¹ A pszichológiában is benne szokták látni az addigi metafizikai spekulatív pszichológiával szemben az empirikus leíró pszichológia úttörőjét. Mindebből ... korántsem következik, mintha ellentétbe jutott volna a kereszténységgel és az egyházzal. Ezt csak szellemi habitusának félreismerése alapján, vagy pedig célzatosan lehet állítani; *Vives* inkább típusa annak a gondolkodónak, aki erős valóságérzete és intellektualizmusa mellett mélyen vallásos lélek.

Spanyolországban, Valenciában született, és bár élete javarészt Németalföldön és Angliában töltötte, a spanyolok máig őt tartják legnagyobb filozófusuknak. Hazájában, majd később a párizsi egyetemen tanult. Az az állítás (amelyet viszont katolikus oldalról kockáztattak meg), hogy ifjúkori tanulmánya idején még nem érintette volna őt meg a humanizmus szelleme, ezzel csak később, németalföldi tartózkodása idején, *Erasmusszal* való érintkezésekor ismerkedett volna meg, alkalmasint tévedésen alapszik. Említettük, hogy a spanyol humanista *Antonio de Nebrija* volt a tanítómestere, ... az első ösztönzéseket nyilván már itt kapta. Ha nem így lett volna, akkor meg sem tudnánk érteni, hogy Németalföldön mindjárt érintkezésbe került az ottani humanista körökkel, Párizsban ellenben akkor valóban még középkori egyetemet talált.

Húszéves korában került Brüggebe, ahol akkortájt sok spanyol tartózkodott. Bizonytalán már ekkor ismeretessé válhatott humanista körökben, mert néhány évvel utóbb a nála pár évvel ifjabb toledói bíboros (*Guillermo de Croy* [1458–1521] herceg) tutoraként szerepelt, akit a löweni egyetemre kísért. Itt került személyes érintkezésbe *Erasmusszal*, aki már korábban figyelmessé lett rá. Neki az ottani gimnáziumban (*Gymnasium*

⁵⁹ Vö. Willmann, Otto: *Geschichte des Idealismus II.* – 1907².

⁶⁰ Id: Vives, Juan Luis: *Vives Lajos válogatott neveléstudományi művei* – Targul Saculesc, 1935, (Ford: Péter János).

⁶¹ Prohászka L. megjegyzése: „... így például Lange ...” – ld: Lange, Friedrich Albert: *Geschichte des Materialismus und Kritik seiner Bedeutung in der Gegenwart* – 1905.

Latinum [latin gimnázium]), és az egyetemen is tanári állást szerzett. Általában azonban életének csak rövid időszakai voltak azok, amikor rendszeresen díjazott állása volt.

Később *VIII. Henrik* [1491–1547] angol király kegyéből az oxfordi egyetemen kapott professzúrát. (Itt szerzett jogi doktorátust.) Így jutott oly jelentékeny szerephez az angol humanizmus történetében, *Erasmus* és *Morus* mellett (akivel szintén szoros barátság fűzte össze), kétségkívül neki volt legtöbb érdeme az angol humanizmus kifejlődésében. (Innen van, hogy az angolok is magukénak tekintik.) Ámde ez az angliai tartózkodása is csupán néhány rövid évre terjedt (1523–1528). *VIII. Henrik* ismeretes vallási ügyében neki is állást kellett foglalnia, s mivel a királynő pártjára állt, nemcsak állását veszítette, hanem fogságba is került, úgyhogy innen kiszabadulva ismét Németalföldre ment. Ettől kezdve élete szakadatlan sora volt a nehéz küzdelmeknek és szenvedéseknek. Igen szűkös viszonyok között élt, állandóan betegeskedett, korábbi barátai és pártfogói – így *Erasmus* is – elhagyták. Mégis szakadatlanul dolgozott, [írt] s ebből igyekezett fenntartani magát. Halála után a neve hosszú ideig úgyszólván teljesen feledésbe merült, bárha sokan merítettek belőle, így például tagadhatatlanul *Bacon* is. Tulajdonképpen csak a XIX. század közepén fedezt[ék] föl őt, úgyszólván újból. Az újabb empirikus pszichológia atyjának nevezik, mivel ő mondta ki először azt az elvet, hogy nem azt kell vizsgálni, hogy mi a lélek (tehát hogy mi a metafizika lényege), hanem hogy minő tulajdonságai vannak, s hogy hogyan hat.⁶² De más téren is úttörő volt: ő tett először kísérletet a filozófia történetének megírására (*De initiis, sectis et laudibus philosophiae* [A filozófia kezdetei, irányai és dicsérete]). S ő volt az első, aki a **szegénygondozást**, mint az állam feladatát sürgette (*De subventionem pauperum* [A szegények támogatása]), Ma is vannak, akik szerint *Vives* a XVI. századnak legjelentősebb pedagógiai elmélkedője.⁶³ Ha ezt a nézetet nem is osztjuk teljes mértékben, bizonyos ..., hogy egyike a legjelentősebbeknek.

A pedagógiai realizmusnak első képviselőjét láthatjuk benne. *De disciplinis* [**A tantárgyak**] című műve ... az első rendszeres neveléstani

⁶² Prohászka L. megjegyzése: „... Lange, F. A., aki őt az újabb empirikus pszichológia atyjának nevezi ...” – ld: 61. jgy.

⁶³ Prohászka L. megjegyzése: „... így pl. maga Willmann is hajlik e felfogásra ...” – ld: Willmann, Otto: *Didaktika, a műveltség, művelődés és oktatás elmélete* I. Bp. 1917.

munka (*Vegio* munkája e nemből inkább csak kísérletnek nevezhető). A mű 1531-ben jelent meg először.

Vives ebben a munkában abból indul ki, hogy a tudományok megromlottak. Akárcsak később *Bacon* vagy *Descartes*, ő is sorra veszi a tudományokat, s keresi romlásuk okait. Ezt főleg két körülményben látja:

1.) elformalizálódtak, sivár szóhüvelyezéssé fajultak, ahelyett, hogy magát a természetet kérdeznék, ahogy ezt az antikvitásban tették;

2.) rossz az oktatás módszere, mert a megfigyelés és a tapasztalás helyett pusztán tekintélyekre támaszkodik (így kifogásolja a korabeli ciceronizmust is, amely ellen ugyanakkor már *Erasmus* is felemelte tiltó szavát).

A tudományok javulása csak alulról, helyesen vezetett nevelés és oktatás útján várható. Ennek belátása indítja őt arra, hogy maga megkísérrelje ennek a helyes nevelésnek elméletét megszerkeszteni.

S ezt az elméletet mindjárt azzal kezdi, ami minden rendszeres pedagógiai elmélkedésnek alapvető kérdése: **mi a nevelés célja?** *Vives* erre egészen keresztény meggyőződése értelmében felel: a nevelés célja az erényes vallásosság. Ezt ... a megismerésnek kell megelőznie; a tudományokban szerzett jártasságunkkal bölcsőbbekké kell lennünk, hogy ezáltal jobbá váljunk. ... *Vives* így módon az oktatás célját alárendeli a nevelés céljának, mindenestre egy sajátosan racionális fordulattal.

A nevelés természetes színhelye a **család**. Itt növekedhet fel a gyermek leginkább erkölcsösségben, ... közelítheti meg legjobban a nevelés kitűzött célját. Ámde ennek a feladatnak nem minden család felel meg, ilyenkor jobb, ha a gyermek instruktör vezetése alá kerül, vagy pedig nyilvános gimnáziumba megy.

Minden helységben kell lennie egy anyanyelvi elemi iskolának, minden városban egy gimnáziumnak, minden országban egy egyetemnek. Nevelőknek és tanítóknak (akiket *Vives* szerint az államnak kell alkalmaznia és díjaznia) első feladatuk legyen, hogy megfigyeljék a rájuk bízott gyermekek egyéniségét és sajátos hajlamait, mert ettől függ – mondja – a nevelés és az oktatás sikere. Ezzel a pedagógiai irodalomban ő az első, aki a **tervszerű gyermekmegfigyelést** sürgeti. Sőt e tekintetben egészen modern eszméi vannak. Azt kívánja ugyanis, hogy a tanárok évenként négyszer tartsanak zárt konferenciát, amelyen tanácskozzanak növendékek szellemi tehetségeiről, továbbá arról, hogy ennek megfelelően mi-

képp és minő tudományág felé irányítsák őket (tehát: pályaválasztási tanácsadás, mondanánk ma).⁶⁴ Általában minden tanítást a növendék korához és fejlettségéhez kell alkalmazni. Az egész II. könyv a gyermek hajlamainak kifürkészéséről szól: hogyan lehet ezeket felismerni, és minő magatartást kell velük szemben tanúsítani.

A hét–tizenöt éves korban a latin kerül a középpontba. A nyelvtan elemeinek elsajátítása után előbb beszélgetés, és egészen könnyű írók olvasása által kell gyakorolni. Ezután következik a rendszeres nyelvtani tanulmány, és vele párhuzamosan a nehézség foka szerint rendezett auktorok olvasmánya. A klasszikus auktorokat ... nem szabad teljes eredeti, változatlan szövegben a tanulók kezébe adni, hanem az erkölcsi és illetéktől meg kell tisztítani őket. Egyébként is a tanulóknak soha nem szabad felednie a klasszikusok olvasása közben, hogy pogányok közt jár. A művelődési anyag kiszemelésének kérdésében Vives első helyre teszi a nyelvet. Úttörő abban a tekintetben is, hogy megemlékezik az anyanyelvről, amelynek ápolása szerinte a családi körben kell, hogy történjék, bár hangsúlyozza, hogy később, az iskolai tanítás kezdőfokán a tanítónak is ki kell javítania a tanulók anyanyelvi hibáit.

A görög nyelv megtanulása csak az írók olvasása és megértése végett történjék, ... nem lehet célul kitűzni a görög nyelven való beszélést. Azok pedig, akik nem folytatnak felsőbb tanulmányokat, azoknak nem is szükséges a görög.

A nyelvismeret ... csak a tudományok előcsarnokába vezet, azért önmagában nem elég, hanem tárgyismerettel kell társulnia. Már az auktorok kiszemelésében is ennek a tárgyi szempontnak kell érvényesülnie. De e tárgyi ismeretek kezdésének igazi ideje a 15. életévvel kezdődik, és körülbelül a 25. életévig tart, ... tulajdonképpen a felsőbb tanulmányokat foglalja magában. Még a nyelvi tanulmányok befejezése előtt meg kell kezdődnie a logika tanulmányának, ezt kövessék a természettudományok (beleértve a földrajzot és az asztronómiát is), a matematika, a történelem, az etika, továbbá a gazdaságtan, a jog és a politika. A történelem és az etika feladata az, hogy életbölcsségre tanítson; épp ezért a történelemben nem a háborúkat kell tanítani, mert ezek nem életbölcsségre – prudentia [bölcsség] – tanítanak, hanem a **kultúrhistóriát**. Mindebből látni, hogy Vivesnek ebben a tanulmányi tervében a tárgyaknak valóságos

⁶⁴ Vö: Vives, Juan Louis: De disciplinis II. könyv II. fejezet.

hipertrófiája [túltengés] szerepel, ami arra vall, hogy e kérdésben még nem tudott elvi álláspontot alkalmazni.

A szellemi képzés mellett ... a **testről** sem feledkezik meg. Meg kell engedni a **játékot** – mondja – főleg kisebb korban, mert itt nyilatkozik meg szabadon a lélek. Később a testgyakorlatoknak különböző neveit is szükségesnek tartja (futás, ugrás, birkózás, dobás, stb.), mégpedig az iskolai munkával kapcsolatban, hogy ellensúlyozzák a szellemi munkát, és felüdülésül szolgáljanak. De épp ezért: mérsékelten kell velük foglalkoztatni a növendéket.

Az **oktatási eljárásra** nézve Vives a szeretetteljes, gyöngéd bánásmódot és a **könnyítő fogásokat** kívánja alkalmaztatni. Az oktatásnak mindenütt a tapasztalásból kell kiindulnia. Tehát a nyelvet sem a grammatikából, hanem a **grammatikát a nyelvből** kell tanítani; a természettudományokat sem *Arisztotelészből*, hanem a **természet megfigyeléséből**. Nagy fontosságot tulajdonít Vives az **emlékezet** tervszerű gyakorlásának. A műveltség ismertető jele, hogy mindenkor és biztosan rendelkezünk bizonyos ismeretekkel. Épp ezért az emlékezetet naponkénti gyakorlatokkal kell erősíteni. Ennek érdekében sürgeti a jegyzetfüzetek készítését, az ismétlést, és az írásbeli dolgozatok készítését is. Sőt bizonyos értelemben már a **módszeres koncentráció** gondolatával is találkozunk Vivesnél, amennyiben azt kívánja, hogy a tanár egyes tárgyak kapcsolatoságára rámutasson. Ez ugyanis elősegíti szerinte a megértést, a jó emlékezet feltétele pedig éppen a megértés. A megértés viszont mindig függ a figyelem erősségétől.

Mindezeket a módszeres gondolatait azonban még nem összefüggő gondolatsorban, rendszeresen, hanem könyvében szétszórta fejt ki. Az elvi szempontokat még nem tudja különválasztani, ezért a célkitűzéseknek, az anyag kiszemelésének és a módszerek kérdéseit egymással változtatva tárgyalja.

Vivesnek egy másik pedagógiai műve, amely ... jelentőség szempontjából korántsem fogható a most tárgyalt De disciplinishez, a **nőnevelésről** szól. Címe: De institutione feminae Christianae [A keresztény nő nevelése], amely az angol királynőnek ajánlva 1523-ban jelent meg (... korábbi keletkezésű az előbbinél).

E könyvben Vives egyáltalán nem bizonyul úttörőnek, hanem egészen korának, a női hivatásról vallott felfogása keretében marad fogva.

*Vives*nek idősebb kortársa, *Erasmus* is úgy vélte, hogy ebben a munkában a nőket kissé igazságtalanul ítélte meg, amikor őket a férfiaknál nemcsak testi, hanem szellemi tekintetben is gyöngébbeknek tartotta, és ezért művelődési lehetőségeiket erősen korlátozta. A nő egyedüli rendeltetése, hogy anyává váljék, ezért legfontosabb a vallásos és erkölcsi nevelése. Egyszerűsége, alázatossága, szemérmessége kell őt nevelni, háziasszonyi teendőkre és kézimunkára tanítani. A férfiak társaságától távol kell őket tartani, úgyszintén mindennemű világi szórakozástól is. ... *Szent Jeromos* eszménye él itt tovább.

Mindamellett *Vives* hangsúlyozza, hogy a nőnek nem szabad tudatlannak maradnia, mert a tudatlanság oka a nők hiúságának. Ezért olvasnia kell, ... persze nem a divatos lovagregényeket, az *Amadist* és *Tristánt*, vagy *Lancelotot*, vagy *Boccacciót*, hanem a *Szentírást* és az antik moralistákat. *Cicerót* és *Senecát*, hogy megtanulja belőlük „a bölcsesség elveit, amelyek megmutatják neki az erényességre vezető utat”.⁶⁵ Emellett olvashatja a keresztény költőket is, így *Prudentiust*, *Juvencust* és *Aratort*. *Vives* egész sorát említi az íróknak, akiket a fiatal keresztény lánynak olvasnia kell, ebben is oly kevésbé tervszerűen járva el, mint a *De disciplinis* auctor-kiszemelésében. Azt sem tudni különben, hogy latinul olvassa-e el, vagy fordításban. E két munkáján kívül *Vives*nek még egyéb pedagógiai, vagy legalábbis pedagógiai érdekű munkái is vannak (így például *Epistolae de ratione studii puerilis* [Levelek a gyermeki tanulmányok mi-benlétéről], *Introductio ad sapientiam* [Bevezetés a bölcsességhez], stb.), de ezekre itt nem térünk ki. Felfogását fő műve fejezi ki legjobban.

Vives pedagógiai felfogásának kialakítására kétségkívül erős befolyást gyakorolt az antik írók közül *Quintilianus*, a kortársak közül az olasz *Maffeo Vegio* és főleg *Erasmus* (a nőnevelésben pedig – mint említettük – *Hieronymus*). Mégis *Vives* sokkal eredetibb gondolkodó, sem-hogy egyszerűen csak ezek követőjének volna nevezhető. Ez kitűnik főleg a hatásából. A XVI. sz. végétől kezdve alig van jelentékenyebb pedagógiai munka, amely *Vives*nek ismeretéről ne tanúskodnék, a protestánsoknál éppúgy, mint a jezsuitáknál, akiknél *Ratiójuk* [Tanulmányi rendszer] forrásai között szerepel. A XVII. században *Comenius* is említi, és a *Didactica Magna* [Nagy oktatástan] nem egy fejezete *Vives*re emlékeztet (így például a nevelés céljáról). De gondolatait sokszor idézés nélkül is

⁶⁵ Vives, Juan Louis: *De institutione feminae Christianae*, I. 4.

átvették. Ebből érthető, hogy neve lassanként feledésbe merült, gondolatai más nevek alatt kerültek forgalomba.⁶⁶

A spanyol humanizmusnak *Vives* volt az egyetlen európai érdekű alakja. A jezsuita humanizmusról – mint említettem – később, e rend egyetemes európai szerepének tárgyalásakor fogunk foglalkozni. E helyütt még csak egy, inkább adalékszerű megjegyzést. A spanyol reneszánsz ugyanis ... egybeesik a nagy felfedezések korával. Spanyolország akkoriban a világ első hatalmassága volt. De nemcsak a konkvisztádorokat [16–17. századi spanyol gyarmatosító, hódító] küldte az új világba, hanem a **misszionáriusokat** is. S itt az amerikai missziók iskoláiban, ahol egészen más fajú, más hagyományú gyermekeket kellett a nyugati művelődés elemeire oktatni, természetesen bizonyos könnyítő eljárásokhoz kellett folyamodniuk. Ebből magyarázhatjuk, hogy itt találkozunk először azzal a kísérlettel, hogy az olvasmány a grammatikával ugyanabban a könyvben foglaljon helyet azzal a céllal, hogy a nyelvtan a nyelvből sajátíttassék el. Egy *Bateus* [*William of Bath*], nevű (egyébként ír eredetű) salamancai szerzetes írta ezt az első ily nemű könyvet: *Janua linguarum* [Nyelvek kapuja] címen, amely az őse volt *Comenius* hasonló című könyvének [*Janua linguarum aurea reserata* – Nyelvek kitárt aranykapuja] és egyúttal *Orbis* [sensualium] pictusának [A látható világ képekben].⁶⁷

IV. Franciaország

Hogy a reneszánsz egyáltalán nem csupán a klasszikus stúdiumok felvirágzását jelentette, tehát, hogy a reneszánsz és a humanizmus nem egészen fedik egymást, hanem az utóbbi inkább csak eszköze volt az előbbinek, azt leginkább éppen Franciaország példája mutatja. Francia földön a klasszikusok iránti lelkesedés sohasem apadt el egészen; már a XIII. században humanisztikus mozgalom volt itt, előbb a chartres-i, valamint utóbb az orléans-i iskola körében, ahol már *Cicero* kultusza dívott, és a többi, a középkorban egyébként kevésbé olvasott auktorok tanulmányával is találkozunk.

Reneszánszról ... Franciaországban csak a XV. század végétől kezdve beszélhetünk. Életérzés, életformák és a művelődés formái is addig teljes-

⁶⁶ Id: Johannes Amos Comenius: *Didactica Magna* I–V. fejezet – Seneca Kiadó, Pécs, 1992, 41–63. p.

⁶⁷ Id: Johannes Amos Comenius: *A látható világ* – Magyar Helikon, Bp. 1959.

séggel középkoriak voltak. Az egyetemeken a skolasztikus módszer szerint tárgyalták az írókat. Elsősorban *Arisztotelészt* és az egész művelődés rendje a teológiában csúcsosodott ki. A kollégiumok tanulmánya az egykori források egybehangzó megállapítása szerint száraz, merev és elmaradt volt, a fegyelmezésük ... igen szigorú, szinte kegyetlen. Ha voltak is ... humanisztikus kezdemények, ezek végeredményben mégis inkább szórványosak, elszigeteltek maradtak, a francia szellemet egészében még nem formálták át.

Ez az egyetemes átformálódás ment végbe a XV. század legvégén. Az ösztönzés itt is Itáliából jött. Az ... 1494. évi itáliai hadjárat[tuk] alkalmából a franciák közvetlen érintkezésbe kerültek az akkor már tetőpontja felé haladó olasz reneszánszsal. S ez valóban egy egész új világ felfedezése volt nekik. Úgyis szokták emlegetni ezt a historikusok, hogy „Olaszország felfedezése”.⁶⁸ Legelőbb persze a külsőségei ejtették őket rabul, a fénye, az életkedve, a szabadszelleműsége. De ezek ebben az esetben nem bizonyultak rossz ösztönzőknek, mert csakhamar felnyitották a franciák szemét az igazi források, a művészetek iránt. *I. Ferenc* [1515–1547], akinek sok szerelme közt Itália volt bizonyval a legállandóbb, igazi reneszánsz udvart alakított maga körül Párizsban is – akárcsak a mi *Mátyás királyunk* – olasz művészekkel, tudósokkal vette magát körül (*Leonardo da Vinci, Andrea del Sarto, Bellini, Benvenuto Cellini*). Ekkor épültek a Loire-völgyi remek királyi kastélyok.

A franciák tanulékony tanítványoknak bizonyultak. Alig telt el néhány év, az említett itáliai hadjárat után, amikor megjelent Párizsban egy könyv, amely valósággal forrongásba hozta az írástudókat; ti. *Erasmus Adagiuma* [*Adagiorum collectanea* – Közmondások gyűjteménye]. Ez ... aforizmagyűjtemény, kivonatok, szentenciák antik írókból, oly módon, hogy belőlük úgyszólván az egész antikvitás szelleme kiárad. Belőle megértették a franciák, hogy ez az egész újfajta humánus szellemiség egy még régebbi szellemiségnek – ti. éppen az antiknak – forrásaiból árad, hogy ez olyan örökség, amely megfiatalít, felfrissít, s hogy az olaszok felfrissítésének ez volt a legfőbb eszköze.

Ebből érthető, hogy most a franciák is valósággal rávetették magukat az antikvitás közvetlen stúdiumára. *I. Ferenc* nemcsak a művészeteket karolta fel, hanem a humanisztikus tudományművelésnek is újfajta lehe-

⁶⁸ Id: Michelet, Jules: *Oeuvres complètes. Renaissance et Réforme. Histoire de France au 16e siècle* – 28. jgy; *Histoire de France* – Paris, é. n.

többségeket teremtett. A párizsi egyetem rideg elzárkózása, maradisága miatt erre ugyanis nem volt alkalmas. Ezért *I. Ferenc* megalapította a **Collège Royal**-t (1530), ahol a kitűnő humanistáknak egész sora tanította a klasszikus nyelveket és irodalmakat (görög – latin – héber), s ezekhez aztán utóbb még más tanszékek is járultak. Így *Guilelmus Budaëus* (az ő ösztönzésére alapította *Ferenc* a Collège Royal-t), *Petrus Danesius* ([*Pierre*] *Danes*), *Hadrianus Turnebus* (*Turnèbe*), *Dionysius Lambinus* (*Lambin*). Ez a Collège Royal nem készített elő semmiféle hivatásra, nem ismerte a vizsgálatokat, nem adott grádusokat, nem szedett tandíjat, nem tartozott az egyetem kötelékébe (már legelső tanárai világiak voltak).

Nagymértékben előmozdította ... *I. Ferenc* a humanizmus ügyét azzal is, hogy újjászervezte a párizsi királyi könyvtárat, és könyvnyomtatókat nevezett ki (*Estienne*). A klasszikus kiadások egymást érték, kiváló szótárak, nyelvtanok keletkeztek; a klasszikusokat franciára fordítják (*Amyot* Plutarkhosza). Itt is találkozunk platonizmussal (*Navarrai Margit*) [*I. Ferenc* nővére]; az egész reneszánsz kori francia költészet klasszikus írókon lelkesedik ... [pl. a Pléiade-körhöz tartozó *Du Bellay*].

Amikor a reneszánsz mozgalmát általánosságban jellemezni iparkodtam, említettem, hogy itt egy újfajta embertípus jelentkezését kell látnunk. Egy új embertípust, amely új, vagy legalábbis minden korábbinál másfajta életérzést, világszemléletet hoz magával, s amely hovatovább egész Európa szellemét és társadalmát gyökeresen átalakította.

A mozgalom ... azzal, hogy közvetlenül az antikvitáshoz kapcsolódott, belőle merített ihletet és erőt, már kezdeteiben jórészt irodalmivá vált, azt mondhatnánk elfilologizálódott, sőt az imitációk gyakorlásában nem egy esetben el is laposodott. A kisebb szellemek kezén a humanizmus egészen külsőségessé vált. Ebben az irányban Európa aligha született volna újjá, aligha indulhatott volna meg az a fejlődés, melyet jellemzően újkorinak ismerünk, amely a racionalizmus, a liberalizmus és a szocializmus nagy eszméinek kidolgozásával egészen napjainkig visz.

Hogy a mozgalom európai terjedésében nem szikkadt el, hanem valóban ezt az említett fejlődést indította meg, azt – természetesen társadalmi okain kívül, melyekre most ismételten nem akarok rámutatni – főleg három nagy humanista egyéniségnek, három nagy ébresztőnek köszönhetjük, akik nem csupán irodalmárok voltak, hanem a szó szoros értelmében egyetemes szellemek, épp ezért a megújulás útját sem pusztán a kultúrának az antikvitáshoz való kapcsolatával keresték, hanem belülről

igyekeztek átalakítani Európa életét és társadalmát. E három nagy egyéniség: **Erasmus**, **Morus** és **Rabelais**. Mindegyikük más és más nemzetnek a fia: *Erasmus* németalföldi, *Morus* angol, *Rabelais* francia. De ugyanahhoz a humanista nemzedékhez tartoznak, kortársak voltak és barátok is. Ennek ellenére mindegyikük más oldalról és más eszközökkel igyekezett az európai újjáalakítást előmozdítani. *Erasmus* ugyanis ezt a célt **a műveltség útján** akarta biztosítani; *Morus* **szociális koncepcióval** törekedett szolgálni, *Rabelais* viszont **személyes szabadságjogok** hirdetésével készíti elő a modern világfelfogást. Különbség van ... nemcsak törekvéseik irányában, hanem személyiségükben is. Mindegyik humanista ugyan, de a humanista léleknek mind egy más-más típusát testesíti meg. *Erasmus* jellemzően tudós, a par excellence [kiváltképpen] szellemi ember: aki *Holbein* képét ismeri róla, ezt a szellemiséget külső kifejezésében is felismeri, csupa elmerültség és finomság. *Morus* viszont a tipikusan szociális érzületű ember: nemcsak íásaiban az, hanem életével és halálával is tanúságot tett róla. Egész életformájának mozgatója a szeretet, amely semmire sem vágyik, minthogy segítsen és felemeljen. Mélyen elűt mindkettőjüktől *Rabelais*. Ő a tiszta vitalitás, az életöröm, a határtalan optimizmus megtestesítője: jovialis és vaskos, akiről mindenesetre sokkal több jogosultsággal mondható, mint *Erasmusról*, hogy semmiben sem hisz, mert hitelensége nem intellektuális, hanem egészen ösztönös természetű.

Mivel a reneszánsz mozgalmának terjedése irányát követve tárgyalásunkban Franciaországnál tartunk, hármuk közül *Rabelais* az, akivel először foglalkozni fogunk. Jogosan beszélhetnénk ugyan *Erasmusról* is. Amikor a francia reneszánsz megindulásának körülményeit ismertettem, említettem, hogy ebben döntő része volt éppen *Erasmusnak*. De az ő működési területének Párizs csupán egyik állomása volt. Épp oly döntő szerepet játszott az angol és a német reneszánsz megindításában is. *Rabelais* ellenben a francia reneszánsz megtestesülése. Persze tegyük mindjárt hozzá, jóval több is ennél. Egyúttal az európai liberalizmus eszméjének első úttörője is. S éppen ebben az irányban annak a nevezetes pedagógiai irányzatnak, amelyet naturalizmusnak szoktunk nevezni, amelynek hatása napjainkig kiterjed, első képviselője.

1. *Rabelais*, François [1494?–1553]

Rabelais (1494?–1553) egész lényé több rokonságot mutat az olasz reneszánsz humanistáival (így pl. *Leon Battista Albertivel* [1404–1472]), vagy a

rakoncátlan *Filelfő*val), mint a tudós *Erasmusszal*, vagy a mártír *Morusszal*. Élete is sokban ezekhez hasonló. Ferenc-rendi novícius volt, de pappá szentelése után humanisztikus tanulmányaival gyanússá tette magát rendtársainál, és ezért jónak látta elhagyni a kolostort. Később a bencések kolostorába lépett, de ezt is engedély nélkül elhagyta és Montpellier-be ment, ahol természettudományokkal, főleg botanikával, továbbá orvostudománnyal foglalkozott. Egy ideig orvos Lyonban, és akkor jelenteti meg a Gargantua első két könyvét [1532-ben jelent meg a Pantagruel, 1534-ben a Gargantua, 1546-ban A jó Pantagruel tetteinek és mondásainak harmadik könyve]. Emellett orvosi munkákat is ír. *Du Bellay* kardinális háziorvosa, akit követségben elkísér Rómába, ahol a pápától absolutiót [feloldozás, bűnbocsánat] nyer és engedélyt, hogy visszatérjen a bencések kolostorába. Franciaországba visszatérve ismét orvosi praxist folytat, majd a párizsi Szent Mórról elnevezett bencések kolostorába lépve *Du Bellay* jóvoltából kanonokká lesz. Az üldözések elől, amelyeknek ekkor is ki volt téve, a király védi meg. *I. Ferenc* halála után eretnokség gyanújába keveredik; ismét Rómába megy *Du Bellay*-nál keresve pártfogást. Mikor aztán *Du Bellay* Párizs érseke lesz, *Rabelais* a gazdag meudoni plébániát kapta tőle, amelyet azonban csak két évig tölthetett be.

Rabelais fő műve, amely neki a franciáknál a „Homère bouffon” [bohóc Homérosz] jelzőt szerezte, a **Gargantua és Pantagruel** [a mű megnevezése nem a megírásának és megjelenésének sorrendjében vált ismerté hazánkban]: óriások története, mely mögött az egész korszak erősen torzított kritikája, és az új életérzésnek túlárado magatartása rejlik.⁶⁹ ... Három korszak képe jelenik meg ily módon, amelyet a három fő óriás szimbolizál. Grandgousier az óriás nagyapa a középkort jelenti, a maga feudális rendjével és – *Rabelais* szemében – tudákos, haszontalan, pedáns és barbár szellemével. Gargantua – Grandgousier fia –, aki még maga is ebben a középkori szellemben kezd nevelkedni, úgyhogy ettől a józan esztét vesztí, amire aztán olyan nevelőt kap, aki már az új szellem képviselője –,

⁶⁹ Rabelais, François: Oeuvres I–II. – 1912–1913;

[Rabelais, François: Gargantua: (Pantagrueli vidámságok könyve) – Bp. 1936, (Ford: Kemény Katalin); Rabelais, François: Pantagruel – 1. kötet JATE. K. Szeged, 1989; 2. kötet Magyar Világ, 1993, (Ford: Faludy György); François Rabelais: Pantagruel – Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1995, (Ford: Nyári-Keserű Bálint; a jegyzeteket írta: Süpek Ottó); Rabelais, François: Gargantua és Pantagruel: Szemelvények – Szépirodalmi K. Bp. 1965, (Ford: Benedek Marcell)].

ez a Gargantua az átmenetet jelképezi a középkor és a reneszánsz közt, jellemzően kifejezve ennek a kornak határtalan szabadságvágyát, egyéniségmámorát, és természetkultuszát (persze, óriásról lévén szó, óriásira szélesítve). S végül Pantagruel – Gargantua fia – a jelennek, vagyis a XVI. század első évtizedeinek, *I. Ferenc* korának reprezentánsa, aki e kor szellemének irodalmi és művész jellegét, vagyis a humanizmus diadalát juttatja kifejezésre.

A könyv ... **generációk története**. Már ebből a tárgyból szinte természetesen adódott, hogy *Rabelais* a nevelés ügyére is kiterjeszkedett. Erre különösen bő alkalma nyílt ott, ahol a régi nevelés fogyatkozásait kívánta kipellengérezni. Azok a fejezetek, amelyekben a középkori iskolázás nehézkes, száraz és hosszadalmas voltát gúnyolja ki Gargantua első nevelőjének, Thubal Holofernesnek személyében, és az ő tudós módszerének eredménytelenségében, a könyv legmulatságosabb részei közé tartoznak. Óriásokról lévén szó, természetesen óriásit torzít, mégis ezek a részek a korabeli iskolázás állapotáról jellemző képet adnak. Főleg két dolog hívja ki elítélő bírálatát: a fegyelmezés módfelett kíméletlen volta, és az, hogy a nevelésnek semmi köze a valósághoz és az élethez. Gúnyolódik a tanmenet rendkívüli hosszadalmasságán, ... a tanulás szokásos anyagán, a kései skolasztikus kommentátorokon, amelyeknek száraz és elvont tárgyalásmódja megbéklyózza a szellemet. (Pl. amíg megtanulja a *De modis significandis*-t [Az igemódok jelölése] – elterjedt latin grammatika volt – 18 évet és 11 hónap... [telik el]. A *computust* 16 évig és 2 hónapig [tanulta] stb. ... Ezek alapján olyan bölcsé lett, hogy mindent visszajára is el tudott mondani.) Thubal Holofernes és Jobelin Bridé a XV. század iskolamester típusai: tudatlanok, vége-hossza nélkül az elemeken rágódnak ... Az örökös egyformaság a növendék józan eszét és ítélőképességét előli. Gargantua – bárha mindent oly jól tud, hogy visszajára is el tudja mondani – végül is együgyű és félszegebb, mintha mit sem tanult volna.⁷⁰

E kritika mellett azonban *Rabelais* a Gargantua I. könyvének XXIII–XXIV. fejezetében egy ... újszerű nevelés ... koncepcióját is adja, amellyel az újkori pedagógiai elmélkedés egész további alakulására döntő befolyást gyakorolt. E nevelési terv egészen naturalisztikus. *Rabelais* az első igazi **pedagógiai naturalista**, és az elvekkel, amelyeket itt felállít,

⁷⁰ Vö: a kritikákat – *Rabelais*, François: Gargantua – XIV. XV. XXI. XXXVII. fejezet.

úgyszólván szó szerinti fogalmazásban találkozunk később *Montaigne*-nél és *Rousseau*-nál, és a mai naturalistáknál.

Ennek a nevelésnek két legfőbb elve az **aktivitás** és a **szabadság**. *Rabelais* szemében az ember természettől jó, és ezért a legnagyobb esztelenség őt korlátozni. Ő az első, aki a nevelésben a természet jogaiért száll síkra, a nevelő pozitív ráhatásaival szemben.

Minthogy pedig testi téren a természet jogainak érvényesülése közvetlenebbül tetten érhető, egyáltalán az autonóm kifejlődés érzése itt intenzívebb, azért *Rabelais* elsősorban a **test gyakorlására** és edzésére fordítja a legnagyobb gondot. Nincs a testgyakorlatnak olyan neme, amelyet elhanyagolna, nincs a testnek olyan része, amelyet ne vetne képzés alá; mintha csak elégtételt akarna szerezni a test elhanyagolásáért, amelyben az értelem egyoldalú kiképzésével szemben századokon át részesült. A középkor valóban nem ismerte a gyermeki természetet. Nem tudott leereszkedni a gyermek értelmi színvonalára. *Rabelais* sejti, hogy csak a **gyermek természete** lehet az, amit a nevelésben útmutatónak kell venni. Gargantua új nevelője – Ponocrates – eleinte nem tesz mást, mint amit később *Montaigne* és *Rousseau* ajánl: szabadjára engedi Gargantuát, hogy a természetét kiismerje.

Ez a naturalizmus, amely ... elsősorban az egyoldalú értelmi képzéssel szemben érvényesül jut kifejezésre abban is, amit *Rabelais* az **oktatás anyagáról** és **módszeréről** mond. Így elsősorban azt kívánja, hogy az oktatás legyen szemléletes. Voltaképp ugyanazt mondja ki ezzel, amit *Montaigne* és később *Rousseau* úgy fejezett ki: **a világ legyen az ő növendéke könyve**. Gargantua mindent saját tapasztalataiból ismer meg. Asztronómiát az égboltozaton tanul: megleszi a napfelkeltét, megvizsgálja a csillagképek állását és összefüggéseit, megkeresi az üstökösök pályáját. Természetrájt a dolgokon tanul; végigbarangolja az erdőt, mezőt, botanizálhat, megnevezi a fákat, megfigyeli az állatok életét, megbeszéli nevelőjével az ételek alkatrészeit. Technológiai és vegytani ismereteit közvetlenül az egyes mesteremberek műhelyeiben szerzi. Az aritmetikát és geometriát kártyákon és kockajátéokban, a retorikát törvényszéki beszédek, a zenét (amelyet eddig, mint a quadrivium tárgyát tisztán elméletileg tanítottak) magukon a hangszereken sajátítja el.

A saját, közvetlen élmény egyúttal a növendék önálló ítéletét és kezdeményező erejét is növeszti, amivel természetszerűleg összefügg az **öntevékenység** elvének érvényesülése. Gargantua nevelésében semmi

passzivitás nincs. Egész nevelése **cselekedtetve** folyik le előttünk. Ebből kifolyólag sürgeti *Rabelais* a **kézimunkát** is. Ő az első, aki felismeri annak pedagógiai jelentőségét, s nemcsak hasznossági szempontokból hangoztatja, hanem mert a növendék ügyességét fejleszti, felüdít a szellemi munka után, sőt kapcsolatban is van vele. Gargantua alkalmilag fát vág, fűrészel, szénát gyűjt, csépel; hasonlóképp festésszettel és faragással is foglalkozik.

Ebből az aktivizmusból érthető egy további lényeges elve a nevelésnek, ahogy azt *Rabelais* elképzei, ti. az **életrevalóság**. Gargantua érintkezésbe kerül mindazzal, ami őt körülveszi: az emberekkel és a természettel; betekintést nyer az élet legkülönbözőbb körülményeibe. Mindentől hasznot húz még – akárcsak *Rousseau* Émile – a szemfényvesztők játékaiból is. Napirendjének sarkalatos pontja, hogy amit előzőleg tanult, azt másnap megismételve vonatkozásba hozza a gyakorlati élettel. Az életrevalóság elve abban is megnyilvánul, hogy *Rabelais* is (mint *Montaigne*, *Locke* és *Rousseau*) a nevelés befejezéséül az **utazást** tekinti.

Legélénkebben ... a **módszer**ben nyilvánul meg *Rabelais* naturalizmusa. Meg akarta könnyíteni az oktatás eljárását és az odavezette, hogy **számúzott minden tervszerűséget**. Gargantua délelőtt és délután három-három órát rendszeresen tanul ugyan, erről azonban voltaképpen nem sokat tudunk meg *Rabelais* előadásából. Az a nevelés ellenben, amely előttünk folyik, egészen **alkalomszerű** és **szabad**. Sehol kényszer, **sehol megkötöttség, sehol a legcsekélyebb erőmegfeszítés**. Gargantua mindent a saját kezdeményezéséből tesz: tetszésére kiélheti magát, az egyik foglalkozásból a másikban üdül fel, szellemi munkáját kellemesen váltja fel a játék és a pihenés. És bár ekképpen az egész tanulás inkább szórakozásnak tekinthető, mégis Gargantua a nevelőjével még külön egy-egy szép napon kirándul Párizs környékére, amikor is egészen átengedheti magát a jókedv csapongásának és a játéknak. Könyve végén *Rabelais* **thelème-i** [görög: szabad akarat] **apátság** leírásában utópisztikus rajzát veti oda az ideális társadalmi életnek. Thelème-ben bizalommal vannak az emberi természet iránt, és nem korlátoznak mindent szabályokkal. Csak egy szabály érvényes: a korlátlan szabadság. Ez fejezi ki az apátság kapujának felirata: „Fais ce que tu voudrais!” (Tedd, amit akarsz!). Az egész nevelést is ez a gondolat hatja át. **Semmi külső kényszer, semmi megéröltetés és kötöttség. Maga a növendék is akarja tenni azt, amit nevelője végeztet vele.**

Rabelais a Gargantuában egy teljesen **naturalisztikus** szellemű **nevelési tervet** adott. Naturalisztikus ez a terv, amennyiben alapvető elvei a **szabadság** és az **aktivitás**, az **életrevalóság** és az **alkalomszerűség**. Ezzel a naturalisztikus szellemű nevelési koncepcióval szemben *Rabelais* regényének második része, a Pantagruel, a **nevelésnek** már inkább **humanisztikus** irányú **tervét** tartalmazza. E tekintetben leginkább a II. könyv XVIII. fejezete jöhet figyelembe, mely Gargantuának egy levelét tartalmazza fiához, Pantagruelhez, és ennek tanulmányaira vonatkozólag ad apai tanácsokat.

Szabadságról, gyakorlatiasságról, alkalomszerű élményről itt már szó sincs. Helyébe a **tudós jellegű**, **kötött** és **tervszerű képzés** lép. Pantagruel nevelője – Episztémon – mint jeles filológus szerepel a regényben, aki arra van hivatva, hogy tanítványát is alapos filológiai kiképzésben részesítse. Pantagruelnek meg kell tanulnia a görög és latin, továbbá a Szentírásra való tekintettel a héber, arab és kaldeus nyelveket. A legfontosabb feladat mindenestre a stílus kiképzése, mégpedig kiváltképpen a cicerói mintára. Ehhez járul, sőt fontosságban éppen első helyen áll az erkölcsiség, mert a „tudomány lelkiismeret nélkül csak romlása a léleknek” (*Science sans conscience n’est que ruine de l’âme*). Ez az erkölcsiség pedig szigorúan vallás erkölcsiség, a kereszténység felfogása értelmében. Tehát **eloquentia** és **pietas**, ahogy ezzel az eszménnyel lényegileg *Erasmus*nál is találkoztunk, és ahogy az ebben az időben Európában már általában kezd kialakulni. S ehhez járul *Rabelais*-nál is ez eszmény harmadik vonásaként az **eruditio**, amely itt felváltja a Gargantua naturalisztikus tervében érvényesülő sokoldalúságot és az életrevalóságot. Persze Pantagruelnek is elég sokat kell tanulnia: a hét szabad művészetet, azonfelül természetrajzot (az állat-, növény-, ásványvilágot), anatómiát és orvostudományokat, filozófiát és teológiát, ámde amiből ezt megtanulja, nem a nagyvilág könyve többé, hanem az írott könyv, a klasszikusok. ... Az elméleti tudás lép itt a gyakorlatiasság helyébe: az eruditio, vagyis a nyelvi ismeretekkel kapcsolatban szerzett tárgyi tudás. Ezzel szemben a testi kiképzés már alig részesül itt figyelemben. Pantagruelnek meg kell tanulnia a lovagi készségeket, de nem öncélúan, ahogy azt a Gargantua nevelési terve hangsúlyozza, hanem hogy meg tudja védeni magát és a házáat a támadások ellen.

A pedagógiai gondolkodás további alakulására azonban *Rabelais* nem a művelésnek ezzel a humanisztikus koncepciójával, hanem főként naturalisztikus elveivel hatott. Ugyanezekkel az elvekkkel találkozunk fél

század múlva *Montaigne*-nál, majd később *Locke*-nál, és teljességgel *Rousseau*-nál. Ezzel szemben a humanisztikus nevelés koncepciójával *Rabelais* csupán a kor áramában úszott, ebben nem volt úttörő.

2. **Ramus**, *Petrus* (*Pierre de la Ramée*) [1515–1572]

Ramusszal (1515–1572) már ... a század közepére jutottunk, amikor a reformáció hullámai már elöntötték egész Európa szellemi életét. Maga *Ramus* is belekerült a reformáció árába. Ha a reformáció filozófiai álláspontját általában úgy jellemezhetjük, mint antiarisztotelianizmust, akkor valószínűnek tarthatjuk, hogy éppen ez az antiarisztotelianizmus volt az, ami *Ramust* arra készítette, hogy a kálvinizmus mellett foglaljon állást. Kétségtelenül, a humanisták, majdnem mind, antiarisztotelianusok voltak: azok voltak már az itáliaiak, az volt *Erasmus*, *Morus* és *Vives* is. Ez az antiarisztotelianizmus ... nominalizmus volt, annak a nominalizmusnak kiéleződése, amely már a középkorban harcolt az arisztotelianizmus realizmusa ellen, amely útegyengetője volt a reformációnak. A reneszánsz kori humanisták nem vonták le azt a végső konzekvenciát [amit a reformáció megtett]. *Ramus* levonta, nemcsak filozófiájára, hanem életére nézve is; egész élete folytonos és kíméletlen harc volt *Arisztotelész* tekintélye ellen, amelyet a párizsi egyetemen is megtartani iparkodott, és végül is nyíltan a kálvinizmus mellé szegődött. Ebből érthető életfolyásának rendkívüli mozgalmassága és tragikus vége.

Elparasztosodott nemesi család sarja volt, aki korán árvaságra jutva csak úgy tudta tanulási vágyát kielégíteni, hogy Párizsba jutva szolgájává szegődött egy előkelő kollégiumi diáknak. Rendkívüli nehézségek közt végezte tanulmányait, s mégis univerzális tudásra tett szert, úgyhogy őt szokták a század polihisztorának tekinteni. Már korán elégedetlen az egyetem formalisztikus stúdiumával (itt Párizsban *Sturm* tanítványa),⁷¹ aminek fő okát éppen *Arisztotelész*ben látja, akit valósággal személyes ellenségként gyűlöl. ... A magisteri fokozatot is *Arisztotelész* elleni vitával igyekszik elnyerni: „Quaecumque ab Aristotele dicta essent, commentitia esse” [Mindaz, amit *Arisztotelész* mondott, csak koholmány]. Ezzel a merész lépésével maga ellen zúdította az egész egyetemet: apagyilkosnak nevezték ..., bár még egy ideig előadásokat tarthatott

⁷¹ Id: *Sturm*, Johannes pedagógiájáról a 219–223. oldalt. – *Sturm* és *Ramus* logikai-pedagógiai gondolatának hatása Apáczai Csere János pedagógiájában is megfigyelhető. Apáczai Magyar logikátska címmel *Ramus* egyik tankönyvét fordította magyarra.

(amelyek nagyon látogatottak voltak). A Collège de Presles-ben is tanított (itt is lakott). – Miután *Ramus* tovább folytatta támadásait *Arisztotelész* ellen, *I. Ferenc* ediktummal eltiltotta őt a filozófiai előadásoktól. Azonban magas rangú pártfogói kieszközölték *II. Henriknél* – *I. Ferenc* utódjánál – az ediktum visszavonását, sőt röviddel utóbb *Ramus* a **Collège de France** újonnan szervezett eloquentia- és filozófia tanszékére került (Lecteur Royal), amelyen óriási hallgatóság előtt (állítólag 2 ezren is hallgatták) nagysikerű előadásokat tartott. Arisztotelész-vitája miatt már amúgy is sok ellenséget szerzett magának; mostani nagy sikerei a féltékenyek és irigykedők számát csak szaporították, amellet állandóan személyes jellegű csetepatéi ... voltak kollégáival, végül ... a kálvinizmus iránt táplált szimpátiájával is gyanússá vált, úgyhogy ennek következtében működésében mindjobban korlátozták, ... így helyzete egyre tarthatatlanabbá vált. Amikor pedig nyíltan a kálvinizmusra tért, a polgárháború zavaaraiban ajánlatosnak látta, hogy meneküljön. Végigjárta Svájcot és a dél-német területeket. Városról városra, egyetemről egyetemre ment, remélve, hogy valahol tanszéket kap, de itt ... a lutheránusokkal gyűlt meg a baja. Ezért a polgárháború befejezése (vagy látszólag befejezése) után visszatért Párizsba, ahol a Collège de France részéről tekintélyes évjáradékot kapott, azonban rövid idő múlva a Bertalan-éji vérengzésben [1572] meggyilkolták. Halálát szerették volna úgy feltüntetni, mintha hitbeli meggyőződésének áldozata lett volna; mások viszont a filozófia mártírját látták benne, s abba a sorba helyezték, amelyet *Szókratész* nyitott meg. Kétségtelen ..., hogy ... személyes bosszú áldozata volt. (A Collège de France-ból egy kollégája, akit *Ramus* tudatlansággal vádolt, gyilkoltatta meg, a Bertalan-éj zavaara erre csak alkalom volt.⁷²)

Ramus ismét egy új típusát tárja elénk a század reformereinek: a tudóst, akiben a szellemiségnél nagyobb a tettvágy, a belátásnál az akarat-erő. Annak ellenére, hogy ő a század polihisztora, egész lénye csupa ösztönösség és szenvedély, impulzivitás. Innen van, hogy életformája az állandó harc és polémia. Éppen működésének ennél a polémikus jellegénél fogva *Ramust* a filozófia történetében az új filozófia előfutárának szokták tekinteni még sokkal inkább, mint *Vivest*. Egészen *Descartes* fellépéséig a filozófusok két pártra oszlottak: rámistákra és antirámistákra. A rámizmus lényege: az **arisztotelészi logika tagadása**, illetve feloldása retorikában és grammatikában. Az észelvek, vagyis a helyes gondolkodás szabályai

⁷² Prohászka Lajos „Charpentière” nevűnek tudja a gyilkost.

ugyanazok, amelyek a helyes beszédben kifejezésre jutnak, ezért a logika = ars disserendi [a kifejtés tudománya], amelynek feladata, hogy megta-
nítson a disputációban ezeknek a helyes észelveknek alkalmazására. A
rámizmus így ... voltaképpen egészen naiv nominalizmus, amely súlyos
visszaesést jelent az általa mélyen lenézett skolasztikus logika kigúnyolt
szórszálhasogatásaihoz képest. Mégis, ahogy *Ramus* ezt a logikát fel-
osztja inventio argumentorum, vagyis a fogalom és a definíció tana, és
iudicium, vagyis az ítélet, a következtetés, a bizonyítás és a módszer tana
– ez a tárgyalás sorrendjére nézve a [formális] logikai tankönyvekben
egész máig irányadó maradt.

Sokkal jelentősebb *Ramus* szerepe a nevelés történetében, mégpedig
azért, mivel nemcsak elmélkedő, mint *Morus*, *Rabelais*, *Vives* és némileg
Erasmus is, hanem gyakorlati téren is kezdeményező. Sőt azt mondhat-
juk, hogy ... csakis ebből a szempontból jelentős, amennyiben elméleti
pedagógiai munkássága is gyakorlati-szervező irányú. *Ramus* legfőbb
törekvése ugyanaz, mint *Vives*é és általában a humanista kortársaié: a
tanulmányok megreformálása anyagban és módszerben. Ezt ... *Ramus*
nemcsak elvileg sürgeti, hanem maga is kísérletet tesz elvei megvalósítá-
sára. Erre különösen akkor nyílt alkalm, amikor a Collège de Presles
(Collegium Praelleorum) tanára volt. ... Ebből a szempontból ... egész
filozófiai működését úgy tekinthetjük, mint pedagógiai reformkísérletet
az oktatás anyagában és módszerében egyaránt. Forrásul e tekintetben
Ramus következő művei szolgálnak:

- 1.) De studiis eloquentiae ac philosophiae conjungendis oratio
[Előadás az ékesszólás és a filozófia tanulásának összekap-
csolásáról] (1546),
- 2.) Dialecticae institutiones [Dialektikai tanítások] (1543),
- 3.) Pro philosophica Parisiensis Academiae disciplina oratio
[Előadás a párizsi egyetemen folyó filozófiatanítás érdeké-
ben] (1550),
- 4.) Prohemium reformandae Parisiensis Academiae ad Regem
Carolus [Beadvány *Károly* királyhoz a párizsi egyetem
megújítása ügyében] (1562).

Legfőbb kifogása neki is az volt az oktatás hagyományos anyagával
szemben, hogy túlságosan elvont, nincs vonatkozásban az élettel, száraz
és terméketlen. Ezért az oktatásban is összekapcsolja a logikát a reto-

rikával és grammatikával: a tanulóknak a logika elméleti szabályait klasszikus írók olvasása közben kell megismerniük. Lényegében ugyanaz a törekvés ez, mint aminővel e korban általánosságban találkozunk: a dialektikát az eloquentiával helyettesíteni. Ezt a törekvést ... megértjük *Ramus*nál, ha figyelembe vesszük azt, hogy párizsi egyetemi tanulmányai idején *Sturm*nak éveken át személyes tanítványa volt, és – miként később látni fogjuk – *Sturm* volt éppen ennek az eloquentiának legnagyobb hatású hirdetője, ő tette azt az egész kor művelődési eszményévé. *Ramus* ebben ... egyáltalán nem eredeti. Felfogásának csupán az ad eredetiséget, hogy **az eloquentiát filozófiai irányban akarja művelni**, vagy helyesebben: a filozófia tanulmánya legyen olyan, hogy általa a növendékek eloquentiára tegyenek szert. Ez éppen az *ars disserendi* [kifejtés tudománya] értelme. Épp ezért a franciák úgy tekintik *Ramust*, mint aki az első volt, aki a filozófiát irodalmi (és nem céhbeli tudományos) szellemben kívánta művelni, és aki épp ezért a nyelv eleganciájára nagy gondot fordított. ... Éppen a nyelvnek, nyelvi kifejezésnek ez a megbecsülése indította *Ramust* arra, hogy az **anyanyelv** jogaiért szálljon síkra, s ... ezt nem is a latin iskola érdekében teszi, hanem szélesebb körök művelődési igényére gondol, azokra, akik eleddig ki voltak zárva a művelődésből; maga a tény ... figyelemreméltó abban a korban, amikor az iskolában anyanyelvükön beszélőket büntették. Sőt a latint annyira szigorúan vették, hogy amikor egy ízben az egyetem rektora egy papírkereskedőt maga elé idézve ünnepélyes latin dikcióban korholta szállítmányáért, és ez így felelt: „Parlez français, je vous réponderai” (Beszéljen franciául, akkor válaszolok), ezért bíróság elé citálták, mintha valami vétséget követett volna el.⁷³ Ezért írt *Ramus* egy francia grammatikát is, mely egyike a legelsőknek (1562). Franciául dialektikai tankönyvet is írt. A matematika tanulmányát ... előmozdította. Ebben úttörő. A Collège de France az ő sürgetésére szervezett matematika tanszéket, s ő maga ... számos tankönyvet írt.

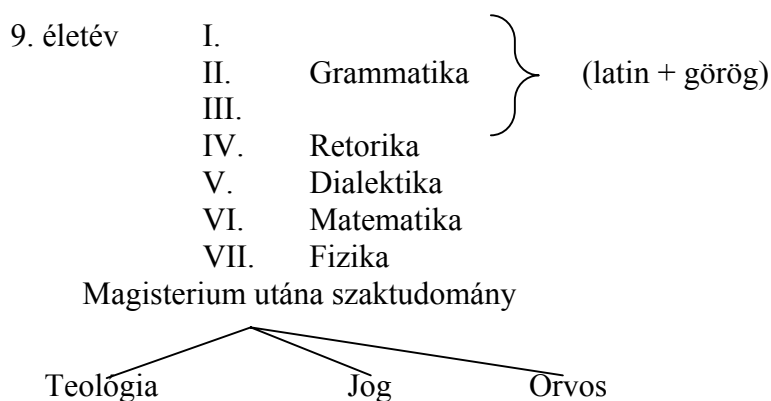
Eredetibb *Ramus* az **oktatás módszerére** vonatkozó reformtörekvéseiben. Elve volt: a tanítást élvezetesebbé és könnyebbé tenni, megszüntetni az akkori eljárás szörszálhasogató pedantériájától. Ezért az oktatási eljárásnak két fázisát állapítja meg, amit ő úgy nevez: analízis és genesis [keletkezés]. Analízisen *Ramus* ... szövegmagyarázatot ért, azonban nem az akkori iskolázás száraz és hosszadalmas gyakorlatiatlan

⁷³ Vö: Compayré, Gabriel: Histoire de la pédagogie – Paris, 1886; Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle – Paris, 1904, I. kötet 138. p.

módján, hanem szemléletes példákon. Tehát kevés szabály, annál több példa. A növendéknek kitűnő szövegeken használatból kell megismernie a szabályokat. Ezután jut érvényre a **genezis**, amin *Ramus* a példákon megtanult szabályoknak önálló alkalmazását, utánzás (imitáció) általi ... begyakorlását érti. Minden tanulásnak *Ramus* szerint az a legjelentősebb mozzanata, hogy a tanuló a maga erejéből készítsen valamit. „Ut imitando primum simile aliquid effingat, deinde per se ipsum et suo Marte nitendo conandoque suum aliquid et proprium faciat.” [Először utánzással valami hasonlót alakítson ki, aztán saját magától és a maga erejéből, fáradozva és törekedve létrehozson valamit, ami az övé és a sajátja.]

Azt mondhatni ..., hogy *Ramus* az analízis és a genesis elvével ... az egész újkori pedagógiának két legfontosabb elvét mondja ki; a tanítás szemléletességét és az öntevékenységet. Ezeknek a tantervi és módszeres gondolatoknak alapján szerkesztette meg *Ramus* ... tankönyveit. Írt grammatikát a latin és görög, továbbá – mint már említettük – a francia nyelv számára. Matematikai tankönyvei ... hosszú ideig használatnak és közkedveltségnek örvendtek.

Ramus ... nemcsak mint tantervi és módszeres reformátor, és mint tankönyvek szerzője érdemel figyelmet, hanem mint **iskolaszervező** is. Az 1562-ből való, és *IX. Károly* [1560–1574] királyhoz benyújtott emlékirata a már említett Prohemium ... a kollégiumi oktatás rendjének újjászervezését javasolja, mégpedig éppen az ismertetett tantervi és módszeres elvek alapján. Ennek a tervnek legjelentősebb eredménye az, hogy az addigi 12 éves kollégium tanulmányát 7 évre redukálja. A tervezet lényegében a következő:



20. életévvel lezárulnak a tanulmányok.

A párizsi Universitas ellenszegülése miatt ... ez a terv nem valósult meg. A francia középoktatás a XVI. sz. folyamán abban a mederben folyt, amelybe a jezsuiták tanítási rendje beleterelte. A jezsuitáknak 1594-ben Franciaországból történt kiűzése után *IV. Henrik* [1589–1610] 1599. évi statútuma, amely a középfokú oktatást újjászervezni kívánta, lényeges pontokban éppen *Ramus*nak erre a tervére nyúlt vissza.

3. *Montaigne* [*Michel Eyquem de* – 1533–1592]

Montaigne (1533–1592) az utolsó azoknak az egyéniségeknek a sorában, akiket mint az újkori pedagógiai reform előkészítőit tárgyalunk. Azonban nemcsak a kronológiai sorrend miatt zárjuk vele ezt az áttekintést. Az eddig tárgyalt írók és reformerek ... mind a humanizmus mozgalmában gyökereznek. Ha van is árnyalati eltérés e tekintetben közöttük, többé-kevésbé valamennyien humanisták. *Montaigne* ellenben már nem, vagy csak alig tekinthető humanistának. Egész szelleme, világfelfogása, filozófiája, amennyiben erről beszélhetünk, de kiváltképpen pedagógiai elvei inkább a következő századokéval rokon, mintsem a megelőzővel. Egyénisége is egészen modern. Azt szokták mondani, hogy a reneszánsz fedezte fel az Ént.⁷⁴ Ha ez igaz is, bizonyos, hogy *Montaigne* fedezte fel az Énnel való társalgást, a magányos töprengést, és a szkepszisből [kételkedés] fakadó, vagy inkább a szkeptikusan színezett, rejtett, vibráló nyugtalanságot. Kétkedés: ez ismeretes volt mindig. De ez teoretikus kétkedés volt, amely a kétkely legyőzéséhez vezetett (mint *Szókratész*nél, *Szent Ágoston*nál, majd később *Descartes*-nál), esetleg nihilizmusba vezetett (mint az ókori radikális kétkedőknél). *Montaigne* kétkedése se nem módszeres, se nem radikális, egyáltalán nem teoretikus természetű, hanem életkétkelés, inkább hangulat, érzelmi beállítottság, amelyen maga az élet diadalmaskodik ugyan, de amely mégis mindig ott rágódik az élet mélyén.

Életét ő maga beszéli el **Essais**-ben [Esszék],⁷⁵ amelyeknek úgyszólván egyedüli tárgya ő maga. Jómódú nemesi családban született, nevelése

⁷⁴ Id: Burckhardt, Jakob: Die Kultur der Renaissance in Italien – 27. jgy.

⁷⁵ Id: Montaigne, Michael: Les Essais I–IV. – Charpentier, Paris, 1866. (kiadásra előkészítette: Louandre, Charles Leopold);

[Montaigne, Michel: Les Essais... I–III. – Alcan, Paris, 1923–1924; Montaigne, Michel: Esszék – Bibliotheca K. Bp. 1957, (Vál. és ford: Bajcsa András); Montaigne, Michel: Esszék – Kairosz, [Szentendre] 1996, (Vál: Oláh Tibor, ford: Bajcsa András);

apja irányítása mellett folyt, aki mint lelkes humanista, a latin nyelvet már egész kora gyermekségében elsajátíttatta vele, mégpedig az anyanyelv módjára, úgyhogy *Montaigne* még mielőtt iskolába került volna, már olvasta *Ovidiust*, *Vergiliust* és *Terentiust*. Azt is tudjuk *Montaigne* saját elbeszéléséből, hogy – mivel gyenge testalkatú volt – nagy gondot fordítottak arra, hogy egyszerű, természetes életkörülmények közt nevelődjék fel. Saját nevelése minden megkötöttségtől és kényszertől mentes volt. Később a maga korában nagyhírű Guyenne-i gimnáziumba került, majd jogi stúdiumot folytatott. Eredeti hajlamán kívül ez a kötetlen, inkább műkedvelői tanulmány is hozzájárult ahhoz, hogy *Montaigne* korlátlan individualistává fejlődjék, aki egész életében irtózott mindennemű kötelességteljesítéstől. Csak egész rövid ideig viselt közhivatalt. A királyi hadseregben is szolgált. De ezt is hamarosan megunta. Megnősült (nem hajlamból, hanem mert az már egyszer így szokás), s korán – 27 éves korában – visszavonult birtokára, ahol teljes otiumban [nyugalom] élt, – tisztán önmagának és az Esszéknek, amelyeket kastélyának toronyszobájába zárkózva írt. Ezt az otiumot csak kétszer szakította meg; egyszer, amikor egészségi okokból hosszabb utazásra indult Itáliába, Svájcba és a dél-német területekre, és másodszor, amikor akarata ellenére Bordeaux polgármesterévé választották. Ezt is csak királyi felszólításra fogadta el, s amikor pestis tört ki, ő volt az első, aki elmenekült, és semmi kapacitásra sem volt hajlandó visszatérni.

Montaigne nem volt nagy egyéniség. Mint gondolkodó se nem eredeti, se nem mély. Mint író sem tartozik a tündöklők közé. És mégis: könyve egyike a világirodalom legjelentősebb alkotásainak. Mégpedig nemcsak önmagában, hanem hatása szempontjából is, amely hatás egészen máig ér. És ennek magyarázata nemcsak abban rejlik, hogy ez az első igazában szubjektív könyv a világirodalomban – szubjektív olyan értelemben, hogy élményeket élményszerűen is fejez ki –, hanem főleg azzal, hogy olyan eszméket tartalmaz, bár egészen rendszertelenül, amelyek egész modern életünket alakították. Innen van, hogy az Esszék ma is egészen frissen hatnak: nem érzik rajtuk négy évszázad távolsága. Mert kétségkívül konstrukciók, megoldások kísérletei elavulnak, de a kételkedés, a kritika, a bizonytalansággal való játék mindig modern marad!

Montaigne a nevelés történetében elsősorban egy alkalomszerűleg írt tanulmánya alapján szerepel. Ez az Esszék I. könyvének 26. fejezete, melynek címe: *De l'institution des enfants* [A gyermekek neveléséről], amelyet egy barátnőjének, *Diane de Foix* [1540?–1587], Gurson grófnőjének felkérésére írt. Ugyancsak a nevelés kérdéséről szól az Esszék I. könyvének 25. fejezete, amelynek címe: *Du pédantisme* [A tudáskosságról].⁷⁶ Emellett még az *Essais*-k számos helyén alkalomszerű megjegyzések formájában kitér a nevelésre, ezeket többször összegyűjtötték, és az említett két fejezetet külön is kiadták. Mindennemű rendszerezésük ... hiú vállalkozás. *Montaigne*-t lehetetlen a saját szövegében rendszerezni, mivel megjegyzései, kritikái, javaslatai egészen csapongóak, életszerűek.⁷⁷ Nem is akart rendszeresen írni, sem itt, sem Esszék egyéb fejezeteiben, mert egyik elve volt, hogy ami rendszeres, s így fáradságot okoz, azzal egyáltalán nem is érdemes már foglalkozni.

Montaigne is a korabeli nevelés **kritikájából** indul ki, mint humanista elődei és kortársai, sőt azt lehet mondani, hogy az Esszék pedagógiai tárgyú fejezeteiben a kritikai elem még lényegesebb, és még élesebb fényt vet írójuk felfogására, mint pozitív javaslatai. Kárhoztatja az oktatás verbalizmusát, és főleg a zsarnoki fegyelmezést. Egész nevelésünk – mondja – csak a szavak körül forog, nevetséges szóhüvelyezéssel vész el életünk fele; ellenben az értelem és az ítélőképeség fejlesztésére, arra, hogy a tanulás igazán jobbat tehet az emberrel, nincs gondunk. A növendék passzív befogadásra van kárhoztatva: mindent a pusztán tekintély alapján akarnak a fejébe beletölcsérezni, miáltal megfosztják őt az önállóságtól. Ezért az eredmény ugyanaz, amit Rabelais is szatirikus formában kifejezett: mire a növendék kikerül az iskolából, hasznavehetetlen az élet számára.

Montaigne ideálja az a nevelés, amely nemcsak szavakat tanít, hanem megtanít cselekedni, amely nemcsak tudással terheli a fejet, hanem **világ- és emberismeretre tanít**, egyszóval: **élni tanít**. Pedagógiája ily módon szoros összefüggésben áll filozófiai elveivel.

⁷⁶ [Prohászka Lajos Montaigne *Les Essais* 1866-os párizsi (a Lauander szerkesztette) kiadásának 4. kötetét olvasta. Idézeteit is ebből vette és fordította. Hivatkozásaiban e kötet oldalszámait adta meg. – ld: 74. jgy. – Szövegközlésünkben elhagytuk a hivatkozásokat. Ugyanakkor felhívjuk az olvasó figyelmét a legújabb magyar kiadásra. Ebben olvasható a nevelési gondolatok szempontjából különösen fontos két fejezet is. Montaigne, M.: *Esszék I.* – 74. jgy. (Jelenkor K.) 176–232. p.]

⁷⁷ ld: Montaigne pedagógiai tanulmányai – Katolikus Középiskolai Tanáregyesület, Bp. 1913, (Ford: Birkás Géza).

Ez a filozófia pedig kiváltképpen **szkeptikus**: az emberi ész már természeténél fogva tehetetlen; nemcsak a gondolkodás legfőbb problémáit nem képes megoldani, hanem maga magát sem ismeri meg. Hasonlóképpen az érzékek sem adnak nekünk felvilágosítást a dolgok valóságáról. Minden bizonytalan és változó, és ezért tartózkodni kell az általános ítélettől; csakis esetről esetre lehet valamit kimondani. ... Ha bizonytalan-ságban vagyunk is a megismerés terén – mondja *Montaigne* – teljes bizonyosságunk van a gyakorlati erkölcsi élet kérdéseit illetően. *Montaigne* etikáját **eudaimonizmus** és **naturalizmus** jellemzi. Minden törekvés célja a **boldogság**. Ez ... elérhető a természet követése által. A **természetesség** elvét a sztoikusoktól vette *Montaigne*, másfelől azonban a természetről általában vallott felfogásából is következik. Szerinte ugyanis **a természet eredettől jó**; mindenről anyailag gondoskodik, ennél fogva vezetésének nyugodtan alávetethetjük magunkat. Sőt *Montaigne* tovább is megy. Nemcsak a természet jó eredettől fogva, hanem az ember is. Ezért az emberben sem szabad semmit elnyomni, élje ki magát teljesen, egészen.

A **természetszerűség** elvét aztán *Montaigne* alkalmazza a nevelés terén is. A nevelés célja, hogy jobba tegye az embert, jobba pedig akkor lesz, ha a természet szerint él. A Sztoa erényei – **okosság, lelki erő, egyensúly és higgadtság** – jellemezzék a növendéket. Sztoikus hatásra mutat, de némileg szkepticizmusából is következik, hogy általában megveti a tudományt, szerinte az emberek a tudományokkal és művészetekkel való foglalkozás által mindinkább elpuhulnak, semhogy erősekké és harc-edzettekké válnának. Ezért *Montaigne* pedagógiájában is alárendeli az oktatást az erkölcsi képzésnek

„Legelőször – mondja – azokat az ismereteket kell a tanítvány lelkébe oltani, amelyek érzésmódját és erkölcsi életét szabályozzák; amelyek ön-ismeretre, helyes életmódra és meghalni tudásra tanítják.” (Savoir bien mourir et bien vivre.)

A **jellemképzés** és az **ítélőképesség** fejlesztése eszerint *Montaigne* pedagógiájának két jellemzőbb fő vonása. Esküdt ellensége a könyvtudásnak, a pusztá emlékezetszerű tanulásnak. (Savoir par coeur n'est pas savoir.) Úgy akarja, hogy a tanítvány vizsgáljon meg mindent, semmit se fogadjon el pusztá tekintély alapján. A nevelő hagyja növendékét magát választani néha mutassa meg neki az utat, amelyből ... [választania] kell, de ... többször hagyja őt, hogy maga találja meg [azt]. Ha idegen tudás

által tudósok lehetünk is – mondja – egész bizonyossággal csak a saját bölcsességünk által lehetünk bölcsek. (Quand bien nous pourrions estre savants du savoir d'autrui au moins sages ne pouvons nous être que de nôtre propre sagesse.)

Montaigne-nak ez a megjegyzése különösen figyelemreméltó abból a szempontból, hogy ... itt jelentkezik először a **negatív nevelés eszméje**, amelyet *Montaigne*-ben kétségkívül a sztoikus ismeretelmélet racionalisztikus elemei csíráztattak ki. Mert a negatív nevelés elve vég-eredményben a racionalizmuson alapszik, ha ugyanis elfogadjuk, hogy az eszmék eredettől az emberi szellem természetében gyökereznek, akkor csak megóvni és kibontakoztatni kell őket, azonban pozitív ismeretköz-lésre voltaképp nincs szükség. Így a negatív nevelésnek *Rousseau* ... csak a nevét adta, és az értelmét kiszélesítette (amennyiben ugyanis ő az opti-mizmusával hozta összefüggésbe, ami *Montaigne*-nál – legalábbis expressis verbis [kimondottan] – még nem szerepel), mint módszeres el-vet ... már két századdal előtte feltaláljuk azt *Montaigne* pedagógiájában.

Az oktatásnak ez a formális célkitűzése hozza magával, hogy *Montaigne* kevésbé a művelődési anyagra, mint inkább az **oktatás mód-jára** veti a súlyt. Nem tudóst akar formálni növendékeiből: egyetlen tu-domány szükséges, az, amely életrevaló és társaságban forogni tudó em-berré (gentilhomme) nevel. Evégből minden, ami alkalomszerűen adatik, az oktatás tárgyául szolgálhat: „...egy apród gonoszságai, egy szolga os-tobasága vagy akármely mondás, melyet étkezés közben az asztalnál hal-lunk.”

A növendék tudása ne legyen szerzemény, hanem váljék az ő termé-szetévé és szokásává (ne pas un acquest, mais une naturelle possession). A könyvek keveset érnek, mert vakká tesznek a valóság iránt. Inkább a nagyvilág legyen a növendék könyve (je veux que le grand monde soit le livre de mon escholier), az emberekkel és a világgal való érintkezés le-gyen az ő igazi iskolája. Itt tanuljon emberismeretet, méltányosságot és elnézést, itt szélesítse látókörét. Erre szolgál az **utazás** is, amelyet *Montaigne* nem győz eléggé ajánlani, már csak azért is, hogy ily módon a növendék gyakorlatilag elsajátíthatja a szomszédos népek nyelvét.

Legélénkebben ... módszeres elveiben mutatkozik *Montaigne* eltérése a hagyományos nevelési eljárástól; [azt] kívánja, hogy meg kell lesni a természetet, annak minden megnyilatkozásában, mert csak ha hozzá al-kalmazkodunk, [úgy] lehet azt híven megőrizni és kibontakozásra juttatni.

Ebből következik, hogy a **magánnevelés** szószólója: itt sokkal inkább lehet a gyermek sajátos hajlamait figyelembe venni. „A nevelő jól teszi – mondja –, ha hagyja maga előtt ügetni (trotter devant lui) növendékét, hogy megítélhesse az ő hajlamát (son trait), és megítélje, hogy meddig kell lehajolni hozzá, hogy alkalmazkodjék az ő erejéhez (à quel point il se doit ravalier pour s’accommoder à sa force).”

A természetszerűség elvéből folyik, hogy *Montaigne* nagy súlyt vet a **szemléletességre** mind az oktatásban, mind... az erkölcsi nevelésben, mert hiszen a lelki fejlődés legtermészetesebb menete csak az érzéki benyomástól módosulhat (ebben ismét a sztoikus ismeretelmélet szenzualizmusa érvényesül nála).

Hasonlóképp az **öntevékenységre** elve is, amelynek *Montaigne* szerint már a nevelés legelejétől fogva érvényesülnie kell, lényeges sarkpontja ennek a módszernek. **Cselekedtetni** kell a növendékét (instruire par l’essai de l’action), mert csak így válhat ítéletben és erkölcsben **önálló személyiséggé**. A nevelőnek pusztán az a feladata, hogy felébressze a növendék kíváncsiságát és érdeklődését, de magának a növendéknek kell mindent megvizsgálnia és mérlegelnie. Evégből *Montaigne* száműz minden kényszert és erőszakot, amely a természet szabad kibontakozását meggátolja és csak alattomos és csökönyös lelket nevel. „Mennyivel jobban illenek – mondja –, ha a tantermek virágokkal és zöld gallyakkal lennének borítva! A Vidámság, az Öröm, Flóra és a Gráciák képeivel festéném tele őket ... Amiből hasznuk van a gyermekeknek, abban örömük is teljék!” Ebből folyik az a vonása ennek a nevelésnek, amelyről már előbb említést tettünk: tudniillik a **teljes alkalomszerűség**. „A tanulás – mondja ismét saját szavaival *Montaigne* – ha ötletszerűen, nem időhöz és helyhez kötve történik, oly könnyű és kellemes, hogy alig vesszük észre.” Tehát maguk a dolgok a környezet és a körülmények, a véletlen neveljenek, miként már *Rabelais*-nál, úgy *Montaigne*-nál is a növendéknek a szoba, a kert és az étkezés, lefekvés, magány és társaság, mind alkalmat szolgáltatnak a tanulásra.

Hiányos és egyoldalú volna ... ez a természetes nevelési koncepció, ha abban nem jutna elsőrendű szerepe a **testi nevelésnek**. Már csak azért is, mert a test és lélek szétbonthatatlan egységet alkotnak, és a nevelésnek erre az egészre kell irányulnia. „Nem a lelket, nem is a testet kell kiképezni, hanem az embert, s ebből nem szabad kettőt csinálni.” (Ce n’est pas une âme, ce n’est l’homme, il n’en faut pas faire à deux.)

Montaigne szerint a lelkierő gyakran nem egyéb, mint a bőr vastagsága és a csontok erőssége. Hogy a növendék igazi férfivá váljék, aki az élet legválságosabb körülményei közepette is megállja a helyét, nem elég a lelkét megkeményíteni, hanem edzeni kell az izmait is. Ezért **életmódjában** ne legyen kényeskedő; szervezete szokja meg a fáradalmak elviselését, sőt szükség esetén tudnia kell túrni a fájdalmakat is. Evégből a testgyakorlás és a játék különböző fajtái, a futás, birkózás, vadászat, lovaglás és vívás – amelyek már *Rabelais*-nál mint láttuk akkora jelentőséget nyertek – mind a növendék tanulmányainak nagy részét fogják alkotni

Montaigne ezekben a nevelésről szóló fejezeteiben kiterjeszkedik a **nőnevelésre** is. Ebbeli felfogása éppoly szűk körű, mint *Vivesé*, csakhogy Montaigne-nál ennek indoklása más. *Vivest* etikai szempontok késztették a női tanulmányok korlátozására, Montaigne viszont ezt egészen naturalisztikus motívumokból teszi. Szerinte a nő egyedüli feladata, hogy a férfi életét megédesítse, és neki gyermekeket szüljön, ezért meg kell elégednie a maga természet adta képességeivel, és nem szabad elnyomnia azokat mesterségesen szerzettekkel, mert „a tudomány csak a nyelvükön marad a nőknek, de nem tud a lelkükig hatolni”. Az egyetlen szórakozás, amelyet Montaigne [a lányoknak] megenged [csupán csak az,] „amely bolondos, finomkodó, álarcot hordozó, fecsegő művészet, csupa gyönyör, fitogtatás akárcsak ők”.⁷⁸

Montaigne volt az első, aki a természetszerűséget a nevelésben már tudatosan principium [alapelv] gyanánt kimondta, és ezzel alapját vetette a természetes nevelés elméletének, amely ettől fogva párhuzamosan és kölcsönhatásban a többi természetes tudománnyal fejlődött tovább. Nézeteiben kétségtől sok van (néha még egyes szófordulatok is), ami *Rabelais*-ra emlékeztet, akit kétségtől ismert és idéz is (bár nem könyvének ezekben a nevelésről szóló fejezeteiben). Ámde ami *Rabelais*-nál még utópisztikus formában jelentkezik, az Montaigne-nál már elvi háttérből bontakozik ki. Ő maga részben egy fejlődés végén áll, részben egy új, ekkor már – bár még észrevétlenül – csírázó fejlődés legelején. Pedagógiai eszméivel és kívánságaival átmenetet jelent a humanizmusból a XVII. sz. gyakorlati józanságához.

⁷⁸ A két idézet az 1866-os párizsi kiadás 3. k. 359. lapján található. – [Vö: Montaigne nőneveléssel kapcsolatos véleményét a Jelenkor Kiadónál megjelent kötetben – 75 jgy. 185. p.]

4. Charron, Pierre [1541–1603]

Pierre Charron (1541–1603) *De la sagesse* (A bölcsességről) című művében (1601) *Montaigne* elszórt gondolatait rendszerbe szedte, helyenként szó szerint követve *Montaigne*-t.

A *De la sagesse* III. könyvében is elmélkedik a nevelésről. Testi nevelés: edzés, tartalmi képzés: kritikai szellem. A gyermeknek csak azt szabad megtanulnia, amit maga is megvizsgált és helyesnek ismert el. Az oktatást is erkölcsstanra, továbbá a természet ismeretére kell alapítani. Az előbbi történeti, politikai, közgazdasági ismeretek töltik ki. A legfontosabb az erkölcsiség. Az erkölcsi jellemet negatív eszközökkel kell kibontakoztatni.

A tanítás módszerében is *Montaigne* hatása érezhető: ne csak a tanár beszéljen, hanem vonja bele a növendéket is a tanításba. „Rendszerint a mester beszél mindig, csak tekintéllyel oktatja a gyermeket és fejébe, mint valami edénybe önt bele mindent, amit csak akar” – mondja.

5. A francia nevelés a XVI. sz. folyamán ⁷⁹

A francia reneszánsz nevesebb pedagógiai elmélkedőivel megismerkedve, még néhány szóval meg kell emlékeznünk arról, hogy miképpen alakul a XVI. sz. folyamán a francia nevelés tényleges rendje. E tekintetben ugyanaz a helyzet, mint Itáliában, vagy nálunk is. Az új merész eszmék, melyeket *Rabelais*, s fél századdal később *Montaigne* hirdetett, nemhogy ebben a korban, hanem még századok múlva sem valósultak meg, sőt – mint említettük – még *Ramus*nak sokkal mértékletesebb és a valósággal jobban számot vető tervei sem ... [váltak valóvá].

Ez ... korántsem jelenti azt, hogy a humanizmus egészen érintetlenül hagyta volna a francia iskolázás rendjét. *I. Ferenc*nek humanista törekvéseiről már szoltunk. Az általa alapított **Collège de France** azonban ... tudós intézmény volt, s ha nagy jelentőségre tett is szert a művelődés történetében sajátos szervezetével, főleg azzal, hogy nem graduált, a kollégiumi és az egyetemi képzést természetesen nem tette feleslegessé, és ez nem is lehetett célja. A kollégiumokban és az egyetemen ... éppolyan

⁷⁹ E fejezet előadásában Prohászka Lajos a reformáció- és ellenreformáció franciaországi jelentkezéséről, hatásairól is szolt. Szövegét nem bontottuk meg, azonban a reformáció- és ellenreformáció pedagógiai sajátosságait részletesebben kifejtő előadásait a következő fejezetekben, a 198–244. oldalakon, közöljük.

mederben folyt tovább a tanítás, mint annak előtte. Sőt minden forrás azt bizonyítja, hogy az egyetem volt ekkor minden retrográd törekvésnek a fészke. Ezt különösen abból láthatjuk, hogy amikor a század közepe táján – 1554-ben – a jezsuiták megkezdték Franciaországban is tanítói működésüket, és a kor színvonalához képest a finomabb, humánus műveltségnek és az elvszerűbb tanítási módszernek képviselőiként mutatkoztak, épp az egyetem és a kötelékébe tartozó kollégiumok tanárai gördítették a legtöbb akadályt működésük útjába, és ezek részesítették őket a leghevesebb támadásokban. A közviszonyok és ezzel a művelődési állapotok romlását mindenestre elősegítették a század közepén elharapódzó vallási villongások is. Mindezek ellenére a jezsuitáknak sikerült fokról-fokra kiküzdeni pozíciójukat, de mivel akkor a politikába is mindjobban belenyúltak, az Universitas kíméletlen harcot indított ellenük, és a század végére, 1594-ben, sikerült őket parlamenti határozattal kiűzni Franciaországból, bárha csak rövidebb időre, mert 1603-ban újra szabad volt visszatérniük.

E rövid évtizedet is ... az iskolaügy teljes elhanyaglása jellemzi. Maga az Universitas és intézetei mélyen lesüllyedtek; a jezsuiták módszeres újításai elől elzárkóztak, újat teremteni ... megfogyatkozott erejükből nem tudtak. Volt év, amikor a párizsi egyetemnek mindössze 20 tanulója volt.

Ezért *IV. Henrik*nek a jezsuiták távozása után a legfőbb gondja az volt, hogy a közoktatás rendjét megreformálja. Kezdeményezésére 1595-ben 8 tagú bizottság ült össze, és ez tervet dolgozott ki az oktatásügy reformálására, ... [ami] 1599-ben életbe is lépett. Ez *IV. Henrik híres statútuma*, amely különösképpen azért figyelemreméltó, mert az európai neveléstörténetben a római császárság kora óta ez az első eset, amikor egy egész országra kiterjedő hatállyal a világi hatalom veszi kezébe a közoktatásügy szervezését.

De érdekes ez a statútum azért is, mert rajta felismerhető *Ramus* hatása. Így különösen abban, amit az írásbeli fogalmazásra nézve elrendelt: a napi 6 órai tanulási időből csak 1 óra fordítandó szabályok tanulására, a többi 5 órán át a tanulóknak mennél többet kell olvasniuk a költőket, történetírókat és szónokokat. De *Ramus* hatására vall az imitáció sürgetése is: hogy megtanuljunk beszélni annak legjobb módja az írás; s hogy írni megtanuljunk, avégből olvasni és utánozni kell a jó írókat.⁸⁰ A statútum

⁸⁰ IV. Henrik 1599 évi statútuma: 25. §.

által életbe léptetett tervezet is a *Ramus* javasolta tervet követi lényeges szempontjaiban. A tanulmányi idő 8 év; ebből 6 év esik a grammatika és retorika stúdiumára (a retorika a dialektikával együtt: kezdődik ...), és 2 éves a filozófiai tanulmány.

A terv ... csak rövid időre valósult meg. 1608-ban visszatértek a jezsuiták, ettől kezdve két századon át – egészen 1762-ig, a rend másodszori kiűzéséig – ők látták el legfőként a francia közép- és felsőoktatás ügyét.

V. Angolország

Angliába is aránylag későn vonul be a humanizmus, csak a XV. század végével. Itt is – mint Franciaországban – az olaszföldi érintkezések voltak döntő hatással. Ezek elég korán megindultak: már *Petrarca* korában találkozzunk angol humanistákkal, később *Guarino* és *Vittorino* tanítványai között is akadnak angolok. De mindez csak szórványos jelenség, s szélesebb körű hatást alig gyakorolt. Az angol humanizmus igazi megindítása *Erasmus* nevéhez fűződik itt is, mint Franciaországban és a német területeken. *Erasmus* 1499–1514 közt több ízben tartózkodott Angliában, egyszer egyfolytában négy éven át. Vele más összefüggésben fogunk foglalkozni. Itt az angolok másik neves humanista írójával kell foglalkoznunk, ez pedig *Morus Tamás*.

1. *Morus*, *Sir Thomas* [*More*, szent – 1480–1535]

Morus Tamás (1480–1535) az angol humanizmus legkiválóbb képviselője, akit maga *Erasmus* Anglia díszének, egyetlen ingéniumának [tehetség] nevezett. Jogi tanulmányokat folytatott, ügyvéd és London bírāja volt, ebben a minőségben számos követségben vett részt, majd az udvarba kerül, ahol *VIII. Henrik* titkára és a felségfolyamodványok előadója lesz, később a parlament elnöke és lordkancellár. De csak két és fél évig viselte ezt a méltóságot, amelyről a királynak ismeretes válása és *Boleyn Annával* kötött házassága [1532] miatt lemondott, és visszavonult. De ezzel magára vonta a király, s főleg *Boleyn Anna* haragját, s mivel vonakodott házasságuk érvényességét esküvel elismerni, felségárulás miatt halálra ítélték és kivégezték. A katolikus egyház a vértanú humanistát 1886-ban boldoggá, 1935-ben pedig szentté avatta.

Morus sok tekintetben ellentéte *Erasmusnak*, akivel egyébként ifjú korától kezdve élete végéig benső barátság fűzte össze. *Morus* állandó

lelkiismereti vívódásokban élt, aszketikus hajlamai voltak, és a hitújítás vitáiban nem a tudós pártatlanságával és kibékítő törekvéseivel, hanem mélységes benső meggyőződéssel áll a katolikus egyház partján, és hitbeli meggyőződéséért vérével is tanúságot tesz. Ifjúkorában jogi és humanisztikus tanulmányai mellett behatóan foglalkozott teológiával, és közel volt hozzá, hogy otthagyja a jogi pályát, s a karthauziak szerzetébe lépjen. Azt lehetne mondani, hogy míg *Erasmus* a szerzetes mint teológus is humanista, addig *Morus*, a világi ember és udvaronc, mint humanista is teológus.

Morus másfél évtizeddel volt fiatalabb *Erasmus*nál, és ez őt már egy másik generáció képviselőjévé avatja. *Erasmus* úgyszólván csak élete végén sodródott bele a teológiai vitába, *Morus* szereplése egy nemcsak vallási, hanem politikai és társadalmi ellentétektől is zilált korban indul meg. És mint jogász és államférfi olyan problémák iránt is fogékony volt, amelyeket *Erasmus*, ha látott is, óvatosan került, mert lelki egyensúlyát zavarták volna. *Erasmus* a tipikus homo per se [magának való ember], ahogy már kortársai is megmondták róla; egy kicsit önző, mint minden humanista, akit semmi más nem érdeke, mint önmaga lelkének formálása. *Morus* is egész életében vágyódott az ilyen tisztán önmagát formáló élet után; de hogy mégsem érte el tartósan, az nyilván nemcsak hivatásának körülményeiből, hanem alaptermészetéből következett. Nem volt homo per se, hanem – azt mondhatnánk – homo caritatis [a szeretet embere], a másokért való önfeláldozó szeretet típusa, ... szociális ember a humanista köntösében.

Ez az ellentét a humanista és a szociális lelkület közt, a homo per se – amire vágyódott – és a homo caritatis – ami volt – közt: ez érteti meg azt a két problémát, amely gondolkodását leginkább foglalkoztatta; tudniillik az egyéni lelkiismereti szabadságnak a problémája, és a szociális egyenlőtlenségnek a problémája. Ő volt az első európai gondolkodó, akinél ez a két, egészen ellentétes gyökerű probléma egymással összeszövődve jelentkezett. S erre a kettős problémára, éppen a maga összeszövődöttségében, keresett megoldást az ő **Utópiájában** (teljes címe: De optimo republicae statu deque nova insula Utopia, Az állam legjobb állapota és az Utópia nevű új sziget. Megjelent: 1516).⁸¹ Ezt a munkát rendszerint a

⁸¹ [Id: Morus, Sir Thomas: Utópia – Franklin, Bp. [1945 előtt, (Ford: Kardos Tibor); Morus, Sir Thomas: Utópia: valódi aranykönyvecske ... a legjobb államformáról és az újonnan fölfedezett Utópia, azaz Sehöl nevezetű szigetről / írta a híres és ékes szavú

platóni Állammal szokták analógiába vonni, rámutatva a megegyezésekre, amelyek az eszmei kiindulásban gyökereznek (minő a vagyonközösség elve), és a külsőségekre, amelyek a korszellem különbségeiből folynak (így pl. a nőközösség és a munkaközösség kérdésében). Kétségkívül *Platón* erős hatással volt *Morus*ra, viszont *Morus* Utópiája mintája lesz számos hasonló e korbeli kísérletnek. (*Bacon*, *Campanella* [1568–1639], *Andreae* [1586–1654], *Fénelon* [1651–1715]).⁸²

Az Utópia keletkezésére közvetlenül az a nagy gazdasági válság szolgáltatott alkalmat, amelyet az addigi kötött gazdálkodásból a pénzgazdálkodásra való áttérés idézett elő, és amely különböző társadalmi bajokat vonta maga után. A kor ... egész Európában az oligarchák kora, akiknek vagyona legtöbbször egészen tisztázatlan forrásból eredt; velük szemben a verítékező milliók. A kötött, tisztán csak a fogyasztásra való termelés elején ezeknek a munkás millióknak sorsa még csak tűrhető volt; teljesen tűrhetetlenné vált ..., amikor a pénzgazdálkodásra való átmenettel megindult a konjunkturális termelés, aminek következtében tömegesen koldusbotra jutottak. Így volt éppen Angliában, ahol a gyapjútermelés kedvező konjunktúrája miatt a földbirtokokat juhlegelővé parlagosították, s ezzel a földművesek ezrei munkátlanná és földönfutókká lettek.

Morus Utópiája annak az eszmei államnak a rajza, ahol mindezek a bajok nincsenek meg. Utópia sehol a világon nincs [Utópia görögül: seholsincs-föld], mert a szellem világában létezik, és *Morus* fedezte fel, azaz – a könyv szerint – Raphael Hythlodeus világjáró portugál tengerész. Utópia ... az ész állama, az ésszerűség pedig:

Morus Tamás ... / – Európa K. Bp. 1989, (Ford: Kardos Tibor); Morus, Sir Thomas: Utópia – Szt. István Társaság, Bp. 2002, (Ford: Kardos Tibor); Morus, Bacon, Hobbes, Locke – szemelvények – Művelt Nép Tudományos és Ismeretterjesztő Kiadó, Bp. [1953] (Ford: Bodor András)].

⁸² [Id: Bacon, Francis: Új Atlantisz – Kriterion, Bukarest, 1976, (Ford: Bodor András); Bacon, Francis: Esszék, avagy tanácsok az okos és erkölcsös életre – Európa K. Bp. 1987, (Ford: Julow Viktor); Campanella, Tommaso: A Napváros – Vitás kérdések a legjobb köztársaságról – Nippon, Bp. 1996, (Ford: Sallay Géza); Andreae, Johann Valentin: Christianopolis – Reclam, Stuttgart, 1996; Andreae, Johann Valentin: Christian Rosenkreutz kémiai-menyegzője, 1459. év – Tótfalusi Tanny, [Bp.] 1994, (Ford: Biczó Iván) – [Más címen: Stener, Rudolf: A rózsakeresztes kereszténység]; Fénelon, François de Salignac de La Mothe: Les aventures de Télémaque [Télemakhosz kalandjai] – 1699; – Telemaknak, az Ulisses fiának csudálatos történetei 1770, (Ford: Domokos Lajos) – újabb kiadás: Magyar Helikon, Szépirodalmi K. Bp. 1980].

- 1.) a teljes egyéni szabadságot,
- 2.) a javak egyenlő felosztását, és ennek következtében a teljes munkaközösséget követeli.

Utópiában mindenki szabadnak születik, és munkája révén egyformán részesedik a javakból, melyek köztulajdon tárgyát alkotják. Dolgoznia ... mindenkinek kell; kötelező napi munkaidő 6 óra, 9 jut az alvásra, és 9 a közös étkezésekre, szórakozásra és művelődésre. Magántulajdon nincs, a pénz ismeretlen fogalom, és annak következtében a fényűzés, irigység, kapzsiság is. E teljes munka- és vagyontársaság ellenére is Utópia lakói teljes gondolati és lelkiismereti szabadságnak örvendenek, ... egyénileg nem olvadnak fel a mindenható államban. Vallási kényszer ... nincs: mindenki a maga meggyőződését követi, s türelemmel viseltetik másnak hitbeli meggyőződése iránt, annál is inkább, mert valamennyien hisznek Isten léteiben, a lélek halhatatlanságában, és a túlvilági életben. A katolikus vallású *Morus* ezzel az Utópiában a **vallási toleranciának első európai szószólója**, és egyben a természetes, vagyis észvallás koncepciójának első képviselőjévé válik. Utópiában még a vallástalanokat sem üldözik, csupán a közhivatalokból ki vannak zárva. Kitüntetés, cím, rang Utópiában ismeretlen. A társadalom **munkamegoszlása** és tagolódása tisztán a tehetség és rátermettség alapján történik, amennyiben a tudós hajlamokat bizonyos korban kizárólag tudományos munkára szelektálják (mégpedig titkos szavazás útján), de ha nem válnak be, visszakérülnek a munkások közé. Viszont a munkások közül azok, akik szabad művelődésben – amire bőven jut mindenkinek ideje – nagy tudásra tesznek szert, a tudósok sorába jutnak. A tudósok sorából választatnak a papok, tanítók, állami tisztviselők és a fejedelem.

Minden **ideális állam** tulajdonképpen egy nagy **nevelőiskola**. Már *Platón* Állama az volt, és ebben a tekintetben *Morus* *Platón* hű tanítványának bizonyult. A ráción alapuló állam természetesen **a nevelés mindenhatóságába vetett racionális hiten** alapszik, hiszen a nevelés átalakító ereje nélkül nem állhatna fenn. Utópia ésszerű állami rendje is minden vonatkozásban a jó nevelés produktuma.

Mik ennek a jó nevelésnek kritériumai *Morus* szerint?

A nevelés két fő tényezője a **család** és az **iskola**. A családnak, elsősorban az anyának kötelessége a gyermek nevelése annak 5. életévéig.

Ettől fogva kezdetét veszi a **tervszerű iskolai nevelés**. Az iskola állami és nyilvános, tanítóik az állam tagjai. Mire kell tanítani a gyermeket? Elsősorban és mindenekelőtt erkölcsösségre és erényességre. Azután meg kell tanítani őket „az állam fenntartására szolgáló üdvös és helyes elvekre”; elemi ismeretekre és munkára, mégpedig földművelésre, részint elméleti, részint gyakorlati alapon, végül mindenkinek meg kell tanulnia még valamilyen mesterséget is.

A mindenkire egyformán **kötelező tanulmányok** anyaga ebben kimerül. Minden egyéb tanulmány már a **szabad művelődés** számára van fenntartva. Utópia minden városában vannak nyilvános csarnokok, ahol az összes tudományokat előadják. Bárki ezeket szabadon látogathatja érdeklődése és hajlama szerint; a leendő tudósok pedig kötelesek látogatni. Persze itt nem tanítanak dialektikát és metafizikát – mondja *Morus*, ezzel éppúgy, mint humanista kortársai a korabeli iskolázást elítélve, – hanem tanulnak matematikát és természettudományokat, amiben kétségkívül a kor szelleme ismerhető fel (felfedezések!). A humanista tanulmányok sem ismeretlenek előttük, ezt *Morus* egy érdekes fordulattal szövi bele elbeszélésébe: Raphael Hythlodeus negyedik útja alkalmával elviszi Utópia lakosainak a görög klasszikusokat, hozzávaló szótárakkal és nyelvtanokkal, és megtanítja őket a görögre, amitől fogva itt is dívik a humanisztikus stúdium. A művelődés Utópia lakóinak szemében a legnemesebb élvezet.

Az Utópia legfőbb pedagógiai jelentősége a **munka nevelő értékének** felismerése és hangsúlyozása. Kétségkívül az elvet felismerte már a kereszténység, és egyes szerzetesek (pl. a Benedek-rendiek) életformává tették. De az új népek és új birodalmak, amelyek a középkor elejétől Európa színpadára léptek társadalmi berendezkedésükben az elvtől messze eltávolodtak. *Morus* volt az első modern európai, aki ezt az elvet ismét az európai fülébe verte; a munka erkölcsi kötelesség, és épp ezért hatalmas nevelő erő. És a kézimunkának, mint szociális nevelési eszköznek megbecsülése egészen új, előzmények nélkül való. Találkozunk ugyan e korban a kézimunka sürgetésével más írónál is (*Rabelais*), de nem szociális szempontból sürgetik.

És ezzel függ össze magának a **nevelésnek** egészben **szociális koncepciója**. *Platón* óta ez az első ez irányú kísérlet. Mindenkinek egyformán joga és kötelessége részesedni a művelődés javaiban

osztálykülönbség nélkül; ez kétségtől egészen új, amely még *Platón*nál sem szerepel.⁸³

2. *Elyot, Sir Thomas* [1499–1546]

Elyot, Sir Thomas (1499–1546) angol humanista pedagógus és orvos, *Morus* barátja, aki szembehelyezkedve a korabeli iskolázás középkori tradícióival a *The Governor* [A vezető] című művében (1531) egy korát messze meghaladó, szinte egészen modern szellemű nevelés tervét rajzolta meg, amelyben a humanisztikus reform gondolata mellett a sajátosan angol nemzeti öntudattól áthatott nevelés szempontjai is érvényesülnek. Főként ez utóbbival hatott *Elyot* a következő századok angol pedagógiai gondolkodására termékenyítőleg. A gentleman nevelés eszménye ... vele vonul be az angol pedagógiai köztudatba. Nyomatékosan hangsúlyozza a testi nevelés fontosságát, amelynek kérdéseit külön munkában is (*The castle of health* [Az egészség palotája], 1534) tárgyalta, kiterjeszkedve az ápolás és edzés összes feladataira, és felemlítve a játék és a sport úgyszólván minden nemét. Ugyancsak behatóan foglalkozik az erkölcsi neveléssel; az önuralmat, a lelki edzettséget, a mértékletességet – akárcsak néhány évtized múlva *Ascham* és utóbb *Locke* – ő is mint gentleman-erényeket említi. Az oktatásban a latin (és görög) nyelven kívül, amelyet játékosan, az anyanyelv módjára akar elsajátíttatni, a földrajzban, a történelemben, a retorikában, a zenében akarja kiművelni a növendéket; továbbá rajz és kézimunka is szerepel az ajánlott foglalkozások között. A latin és görög írók kánonát is megállapítja. *The defence of a good woman* [A jámbor nő oltalma] (1534) című munkája a leánynevelésről szól.

3. *Ascham, Roger* [1516–1568]

Roger Ascham (1516–1568) *Sturm* benső barátja, Cambridge-ben a görög nyelv tanára, később *Erzsébet királyné* [élt: 1533–1603; uralkodó: 1558–1603] tanítója és bizalmasa. *Toxophilis* című 1545-ben megjelent, továbbá a halála után 1570-ben megjelent *Schoolmaster* [A tanító] című műveiben a középkori iskolázással szembehelyezkedő, humanista nevelés szószólója. Az előbbiben (amely a reneszánsz ízlése szerint dialógusokban

⁸³ Vö: Prohászka, 1946-ban használt, szociális humanizmus fogalom tartalmával – Prohászka Lajos: *Demokrácia és humanizmus* – Magyar Paedagogia, LIII–LV. évf. 1944–1946, 1–2. sz. 1–10. p.

készült) a nyilazásnak, mint a legnemesebb testedző foglalkozásnak (the most honest pastime) előnyeiről igyekszik meggyőzni, útmutatást adva annak gyakorlásához. Az utóbbi műben viszont könnyen sikerre vezető, kényszertől és fáradtságtól megkímélő eljárást keres a latin nyelv elsajátításához. És evégből az ún. retroverziós módszert ajánlja, amikor a tanuló a szöveg fordítása és visszafordítása közben tanulja meg a grammatikát.

Ascham nevelési eszménye a gentleman, akárcsak *Montaigne*-é, vagy később *Locke*-é, akikkel gondolkodása is egyébként sok rokonságot mutat. *Ascham* javaslataiban kétségkívül több tekintetben megelőzte korát. A testi nevelés sürgetése sehol sem lép fel egy korban oly kizárólagossággal, mint az ő műveiben.

4. *Mulcaster, Richard* [1531–1611]

Richard Mulcaster (1531–1611) egyik legjelentősebb pedagógusa nemcsak az angol reformáció korának, hanem az angoloknak általában. Előbb egy londoni céh-iskolának (Merchant-Taylor's School), majd a londoni **St. Paul's Public School**nak headmastere [iskolai vezető, igazgató] volt. Egy átfogó, a nevelés minden kérdésére kiterjeszkedő pedagógiai munka megírását vette tervbe, s ebbe mintegy bevezetésül szánta azt a művét, amely *Positions* (Alapelvek) címen 1581-ben jelent meg. Tervezett átfogó munkájából csak az első részt írta meg *The Elementary* [Az alapfok] címen. Hogy ő is a testi nevelés érdekében száll síkra, a reneszánsz kori előzmények után szinte természetesnek találjuk, bár figyelemre méltó, hogy e téren első és legfontosabb szabálynak a mérsékletet tartja. Az se fog meglepni, hogy az anyanyelv tanítását sürgeti; e korban ezzel a kíváncsi mával már nem áll egyedül, bár itt is jellemző, hogy *Mulcaster* az anyanyelvet éppenséggel az egész oktatás középpontjába akarja helyezni, mégpedig nemcsak az elemi fokon, hanem a latin iskolában is. A művészi nevelés kérdésének felvetésével sem áll már e korban elszigetelten: a rajzolást és a zenét mint az esztétikai képzés eszközeit már az olasz humanista traktátorok egynémelyike (pl. *Castiglione*), továbbá saját kortársa, *Ascham* is ajánlotta. Ellenben egészen új utakat tör *Mulcaster*, amikor az egyetemes, fiúkra és leányokra egyformán kötelező népnevelést sürgeti. Az államnak kellene ezeket a népiskolákat szerveznie *Mulcaster* szerint, és törvénnyel kötelezni a szülőket, hogy tekintet nélkül rangra és vagyoni különbségekre, gyermekeiket oda járassák. Látnivaló, ez olyan gondolat, amelynek megvalósulásához nemcsak ebben a korban, de még a következő századokban sem voltak meg az előfeltételek, s amely a kontinensen

csak a XIX. században, magában Angliában pedig a legkésőbb valósult meg. Hasonlóképpen a korhoz mérten nagyon merész, és mondhatnánk csak a legújabbban ismét aktuális gondolatot pendít meg, amikor a család és az iskola kapcsolata érdekében sürgeti a szülői értekezleteket. Főleg pedig újszerű, egészen előzmények nélkül való, de egyszersmind folytatás nélkül is maradt, amit *Mulcaster* a tanárok képzéséről ír. Szerinte erről is az államnak kell intézményszerűen gondoskodnia, mégpedig oly módon, hogy **a tanárképzés az egyetemi oktatással párhuzamosan és vele kapcsolatban történjék**. A tanárképzés számára az egyetemek mellett külön **szemináriumokat** kell létesíteni, s itt nevelendők egyszersmind a leendő tanítók is.

Mindezek oly kívánalmak, amelyek messze meghaladták a kor szellemi színvonalát, s így természetesen hatástalanok maradtak. A változás az angol iskola életében nem a reneszánsz kimagasló egyéniségeinek hatására ment végbe, hanem csupán a reformáció mozgalma során.

Angliában az iskolai reformok kezdetei a vallásújítás előtti időre, a reneszánszba nyúlnak vissza, sőt itt a reformáció az iskolák humanizálódása éppen gátlólag hatott. A humanizálódás folyamata itt is az egyetemekről (Oxford és Cambridge) indult ki, s megnyilvánult elsősorban *Arisztotelész* tekintélyének megdöntésében, és bizonyos kritikai szellem érvényre juttatásában.

A középfokú iskolákban ebből az új szellemből kezdetben alig érezhető valami. De a fejlődés lassan őket is elérte. Szemben ... a kontinentális (német) fejlődéssel, az angol iskolák megreformálása nem fűződik egyes kimagasló iskolaszervezők nevéhez; azt mondhatnánk, hogy az átalakulás egészen észrevétlenül és csak igen szerény keretek közt ment végbe, itt is kb. 1530-tól kezdve a század végéig. Ez idő alatt a latin iskolák (a **grammar schoolok**) nagymértékben elszaporodtak. Ezek külső szervezetükben főleg a XIV. sz. (1382) alapított **Winchester College**-t vették mintául (internátus rendszer, szabadabb világias szellem). Emellett azután számos latin iskola külső és belső rendjében egyaránt a **John Colet** [1467–1519] által **1512**-ben alapított **St. Paul's Public School** után igazodott.

A humanizmus szelleme az iskolák tanulmányi rendjében itt is elsősorban latin nyelvi tanulmány új célkitűzésében mutatkozott. A trivium tárgyai közül a dialektika háttérbe szorult, és az oktatás súlypontja a grammatikára és a retorikára esett. A grammatikai tanulmány főleg *Lilius*

latin grammatikájából folyt (John Lily's Grammar [John Lily nyelvtana]), amelyet ő *Colet* ösztönzésére szerkesztett (állítólag többek közreműködésével). Ez a szinte egészen példátlanul hosszú életű iskolakönyv 1540-ben vált autorizált [engedélyezett] tankönyvvé, később számos átdolgozásban részesült, és úgyszólván napjainkig uralkodott az angol középiskolákban. A latin nyelv öncélú tanulmányozására szolgál az auktorok olvasása; itt is első helyre kerül *Cicero*. Stílusgyakorlatok érdekében a versfaragással (verse making), továbbá iskolai színjátékokkal itt is találkozunk. A latinnal szemben a görög tanítása csak módjával történik, mivel hiányoztak a tanítók és a tankönyvek. *Colet* felveszi ugyan a St. Paul's Public School tantervébe, de csak annyiban, amennyiben van alkalmas tanító. Csak a század közepétől kezdve válik a görög tanulása intenzívebbé.

Van azonfelül egy vonása az e korbeli angol iskoláknak, amelyet a kontinens iskoláinak tényleges rendjében sehol sem találunk: a **játék** és **testedzés** erős érvényesülése. A kontinens humanista elmélkedői – olaszok, franciák – állandóan sürgetik a testedzést, az iskola azonban ebből semmit sem valósított meg. Ezzel szemben az angol iskolákban valóban dívott e korban a testi kultúra, és ezen a reformáció mozgalma sem változtatott. Ez százados tradíciókban gyökerezik, ... a lovagkorba nyúlt vissza, és a reneszánsz immanens szemlélete, föld felé fordultsága csak erősítette. Ebből érthető, hogy pl. *Locke* semmiképpen sem tűnt fel Angliában eredetinek, és ezért alig is hatott, de annál erősebben hatott a kontinensen, ahol a testi nevelésnek nem voltak tradíciói.

Mindent számba véve: ... az angol iskolázás az egész XVI. sz. folyamán még sok középkori vonást mutat. Legalábbis erre vallanak azok a kritikai leírások, amelyek ebből a korból maradtak ránk (*Roger Ascham, Brinsley [John – 1585–1665]*). A tudomány kimagasló képviselői az egyetemeken kívül működtek a középfokú iskolák, ha számuk megnövekedett is, a humanista eszményt csak külsőségekben követték, a népoktatás pedig – amelynek terén épp e században az első kísérletekkel találkozunk – egészen parlagon maradt. Erre ... még későbbi összefüggésben vissza fogunk térni.

VI. A német területek

A humanizmus terjedését nyomon követve még a mozgalomnak a német-földi hatásával kell foglalkoznunk. S itt mindjárt meg kell jegyeznünk: ha beszélhetünk ... [italiai], továbbá francia és angol reneszánszról, azaz az

egész világnézetnek és érzületnek gyökeres változásáról, aminek az egyik kiágazása volt az irodalmi téren megnyilvánuló humanizmus; német földön tulajdonképpen reneszánszról alig lehet szó. Itt ez az egész új mozgalom merőben tudós jellegű, sőt éppenséggel iskolai jellegű mozgalom volt, s az is maradt mindvégig, akkor is, amikor a reformációba torkollott bele. [A német fejedelemségekben] tehát beszélhetünk humanizmusról, de nem reneszánszról. Ezt bizonyítja legjobban a művészet, pl. *Düreré*. Bármennyire megérezte is *Dürer* az olasz művészet termékenyítő hatását, abból amit alkotott, mégis inkább a gótika szelleme árad, mintsem az antikvitásból fakadt klasszicitásé. S ugyanígy a filozófiában *Nicolaus Cusanus*: mennyire más, mint a firenzei vagy a nápolyi vagy akár a párizsi udvar platonistái!

Épp ezért bizonyos helyesbítésre szorul az az elterjedt nézet, hogy a XVI. sz. előtt [a német fejedelemségeket] még teljesen érintetlenül hagyja az új mozgalom. Az érintkezés az olasz földdel megvolt, főleg dél-német-területek és Németalföld részéről. Már a XV. sz. derekától mutatkoznak humanista hatások (baseli zsinat, bécsi humanista kör, sokan tanulnak Itáliában, *Enea Silvio* – tudjuk – hosszú ideig tartózkodott *III. Frigyes* udvarában). De ezek szórványos jelenségek. Maga az egész szellemi élet ellenben akkor még valóban teljességgel középkori formák közt lélegzett.⁸⁴ Oly fejedelmi udvarokkal aminő volt a *Medicieké*, vagy *Estéké*, vagy *I. Ferencé*, vagy akár *VIII. Henriké*, itt nem találkozunk. Ebből érthető, hogy amikor a humanizmus német földön is erősebben gyökeret vert, az mindjárt az egyetemekről indult ki.

1. *Agricola*, *Rudolf* [*Rudolphus* – 1443–1485]

Az úttörők között az elsők egyike a németalföldi származású *Rudolf Agricola* volt (1443–1485). (Olyan sokoldalú lángész, amilyen az olaszoknál *Leon Battista degli Alberti*, vagy nálunk *Janus Pannonius*. Elsőrangú tudós és író, aki nemcsak latinul, hanem görögül és héberül is kitűnően tudott; jártas volt a németnek különböző dialektikusaiban, a franciában és az olaszban.) Jellemző, hogy első munkája a humanizmus atyámesteréről, *Petrarcáról* szólt. Amellett kiváló muzsikusként is volt; énekével, orgona-, lant- és fuvolajátékával nagy sikereket aratott. Jól értett a zene-

⁸⁴ ld.: Reade, Charles. *The Cloister and the Hearth; a Tale of the Middle Ages* – London, 1910, – [Kláštorom és tűzhely 1–2. kötet – Európa K. Bp. 1967, (Ford: Szinnai Tivadar)].

elmélethez és korának kedvelt komponistája volt; kitűnik, mint festő és rajzoló is.

Németalföldi származású volt, Groningen mellett született, eredeti neve *Huisman*; az *Agricola* latinizált neve. A németalföldi Deventerben, a hieronymiták iskolájában tanult, majd Löwenbe [Louvain], Kölnben és Párizsban. Ezután Itáliába ment, ahol összesen 11 évig időzött, előbb Paviában, majd Ferrarában, s itt érintkezésbe került *Guarinóval*, *Theodórosz Gazésszal* [1400?–1475], s más jeles humanistákkal. [német földre] visszatérve Heidelbergbe ment, s bár itt sem vállalt rendes tanszéket (mivel igazi vándorhumanista módjára irtózott a kötöttségtől), de a köréje gyűlt, és az új műveltség iránt fogékony fiatalembereket szabad oktatásban részesítette. Ezzel vált a nyugat-német fejedelemségekben a humanizmus úttörőjévé. Tanítványai között volt a már előttünk ismert *Celtis Konrad* és a később németalföldi iskolaszervező *Rudolf Langen* [1438–1519] és *Alex[ander] Hegius* [von Heek].

Ezen ösztönző hatásán kívül azonban a nevelés történetében figyelem érdemel még egy levele miatt is, amelyet 1484-ben írt (De formando studio – A tanulmányozás módja). Az oktatás célja, hogy megtanítson helyesen gondolkodni, és a helyes gondolatot helyesen kifejezni. Ezt azokból a tanulmányokból – mondja *Agricola* –, amelyet septem artesnek neveznek, sohasem lehet megtanulni, mert ezek az üres fecsegésre tanítanak. Így a kolostori iskolázás ellen szól. Az oktatás anyagának kiszemelésében két szempontnak kell uralkodnia: tárgyinak és alakinak. A **tárgyi szempont** alapján az ismeretnek két nagy területét kell felölelni: a történetit és a természetit. Amazt a filozófusok és történetírók műveiből, emezt a természettudományokból lehet megismerni. Az **alaki szempont** abban érvényesüljön, hogy mindezeket a tárgyakat oly írókból kell elsajátítani, akik előadásukkal is kitűnnek. A tárgyi ismerethez a nyelvi kifejezés készségének kell járulnia. A klasszikus nyelvek formai szépségét csak úgy lehet kellőképp méltányolni, ha az **anyanyelvet** is kiműveljük. A klasszikusokat ... az anyanyelvre kell mindenekelőtt lefordítani. Ha latinul írunk, akkor is előbb az anyanyelven kell megfogalmazni a gondolatot (egészen modern felfogás!). A **módszerben** is modern. Minden tanulásnak három feltétele van:

1.) A tanuló [teljesen és helyesen] **értse meg**, amit tanul (ut plane recteque percipiat, quod discit).

2.) Őrizze meg híven emlékezetében, amit megértett (ut fideliter, quod percepit, contineat).

3.) Tudja a megtanultat önállóan alkalmazni (ut et ex eo aliquid ipse parere praeferreque valeat).

Agricola hatása főleg Németalföldön és a Rajna-menti tartományokban mutatkozott. Ösztönzései termékeny talajra találtak a **hieronymiták** iskoláiban. *Geert de Groot* alapította ezt a testületet a XIV. sz. derekán. Nem volt szerzetesrend, csak fratres vitae communis [a közös élet fivérei], fratres bonae voluntatis [a jóakarat fivérei]. (Körükben és hatásuk alatt volt sok misztikus. Maga *Kempis Tamás* is a hieronymiták neveltje.)⁸⁵

A XV. sz. közepe táján már mintegy 30 helyen van iskolájuk. Deventerben az anyaházuk; Utrecht, Groningen, Nimwegen, Herzogenbusch, Lüttich, Louvain, Münster, Köln, Trier, Hildesheim, Magdeburg. *Agricola* is Deventerben járt, nyilván már ekkor lehettek nyomai a humanizmusnak, de főleg *Agricolának* Itáliából való visszatérte után mutatkoztak az átalakulás nyomai. Ebben főleg:

- a.) az *Alexander de Villa Dei* Doktrinálját kiszorítja [*Johannes Murellius* [1480?–1517] *Enchiridion scholasticorum* [A tanulóknak kézikönyve] című grammatikája, és *Pappus* nyelv- és olvasókönyve kerül használatba;
- b.) a tanulmányi idő megrövidül;
- c.) a latin tanulmány célkitűzése: latinul szépen beszélni és írni;
- d.) a klasszikus nyelvbe és irodalomba behatolni, és ezzel lélekben humánussá válni.

A hieronymiták köréből való *Murelliuson* kívül az említett *Langen Rudolf*, *Alex[ander] Hegius* és *Lender [Ludwig] Dringenberg* is. *Langen* a münsteri iskolát szervezte át. *Hegius* Deventerben működött, az ő tanítványai voltak: *Erasmus*, *Murellius*, *Godenius*; *Dringenberg* [1485–1547] pedig schlettstadti iskolaszervező volt, tanítványai: *Beatus Rhenanus* [1485–1547] és *Wimpfeling*. Vegyük ehhez, hogy *Godenius* mint a löweni iskola újjászervezője *Johannes Sturm*nak volt a mestere (aki ... előbb még a lüttichi iskolába járt), *Sturm* viszont Párizsban *Petrus Ramus* tanára

⁸⁵ A hieronymiták iskoláiról A középkori nevelés története előadásaiban részletesebben szólt Prohászka Lajos; ld. erről a 96–97. oldalakat.

volt, s előttünk van az európai iskolai humanizmus hatásbeli leszármazása. Ezt a hatást még elevenebbnek érezzük, ha egy tényleges iskola rendjén szemléljük. Legalkalmasabb erre a **lüttichi iskola**. Ide járt *Sturm*. Ez iskola szervezete tényleg felismerhető utóbb **Sturm strassburgi iskoláján**, felismerhető (nyilván az ő hatása alatt) *Ramus* iskolaszervezetében (amelynek hatása viszont megérzik *IV. Henrik* francia király 1599. évi – bár rövid életű – statútumán), s ugyancsak feltűnik a jezsuitáknak az egész katolikus világon kiterjedő iskolai rendjén.

Lüttich (1522)

I. olvasás, írás, latin elemei (declinatio [névszóragozás], coniugatio [igeragozás])

II. grammatikai osztályok

III. (klasszikus írók)

IV.

} osztály-
rendszer

V. retorika, dialektika

VI. (klasszikus írók, görög)

} osztály-
rendszer

VII. filozófia

VIII. teológia (előkészítő)

} szak-
rendszer

Minden **osztályban** 10–10 tanulóból alakított csoportok voltak (decuria) élükön a tizedessel (decurio), aki kikérdezte a leckét, s jelentette a tanárnak.

Az alsó osztályokban **versenyzés** (aemulatio) folyt, és annak eredménye alapján történt az **ültetés** (locatio). Megtaláljuk már itt az ünnepélyes **záróvizsgákat** (praemiumokat), továbbá az iskolai **színjátékokat**.

Mielőtt ... a németalföldi és a német humanizmus továbbterjedését, és az annak jegyében végbement iskolai reformot tárgyalnánk, azzal a férfúval kell részletesebben foglalkoznunk, akinek itt is döntő szerep jutott e mozgalom meggyökereztetésében, tudniillik *Erasmusszal*.

2. Erasmus [*Desiderius Roterodamus* – 1466–1536]

Erasmus (1466–1536) a humanista per excellentiam [a legkiválóbb humanista]. Mint ahogy a későbbi második humanizmusra *Schiller* mellett *Wilhelm von Humboldt*, úgy az első humanizmusra *Petrarca* mellett *Erasmus* a prototípus (a költő és tudós életforma megtestesítője).

Rotterdamban született, és a hieronymiták deventeri iskolájába járt. Később az Ágoston-rendbe lépett, de egész életében a renden kívül élt. Párizsban tanult (Collège Montaigue). Még egész fiatal korában Angliába jutott, ahol *Morusszal* és *Colettel* érintkezett, és az angol humanizmus megindításában jelentős része volt. Hasonlóképp a francia reneszánsz is az ő *Adagiumaival* [*Adagiorum Collectanea*] kezdődik (1500). A humanizmust abban is szó szerint értelmezte, hogy egyetlen nemzet fiának sem tekintette magát; hazája a szellemiség országa volt, s mindenütt, ahol szellemi élet volt, megfordult. Németalföldön, Anglián, Franciaországon kívül Itáliában és Svájcban. Élete legfőbb állomásai: Louvain [Löwen], **London**, Cambridge, **Párizs**, Róma, Velence, **Basel**, Freiburg. Hatása is az egész művelt világra kiterjedt. Ahová nem jutott el saját személyében, ott leveleivel ösztönzött. ... A mi humanistáinkkal is élénk levelezést folytatott.

Erasmus a tiszta intellektuális életformának első modern képviselője. Nem vallástalan, és nem is meggyőződés nélküli, ahogy kortársaitól kezdve (*Luther* pl. veszedelmes képmutatónak tartotta) egész máig sokan vélik, hanem csak óvatos. De ez az intellektualizmusa és a belőle folyó óvatos, mindent mérlegelő körültekintő jelleme teszi őt misztikus élményekre képtelenné. Minden intellektualista ... képtelen misztikus élményekre. Ebből a szempontból *Paulsennek* csakugyan igaza van, amikor *Erasmust* *Voltaire*-hez hasonlítja. (Bár *Paulsen* ezt elsősorban mindketőjük egyetemes európai hatása szempontjából teszi.) Van ... egy vonás *Erasmusban*, amely mélyen megkülönbözteti *Voltaire*-től, s ez éppen vallásossága, amelyet – képtelen lévén misztikus formájában átélni – a tipikus intellektualista életformájának megfelelően szintén intellektualizált annyiban, hogy erkölcsi tartalma felől ragadja meg. Azt mondhatjuk, számára nem a misztikum, hanem az etikum az, ami a vallás lényege.⁸⁶

⁸⁶ Id: Paulsen, Friedrich: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart 1–2. –

Ebből magyarázható, hogy sokan a reformáció előfutárát, még inkább azonban a felvilágosodás előfutárát látják benne. Az egész reformáció mozgalma azzal, hogy a vallásosságot szubjektiválta, tulajdonképp intellektualizálta. Ebből érthető, hogy benne az erkölcsi tartalomra vetette a súlyt. S ugyanez az intellektualizált, mert etizált vallásosság a felvilágosodás programjában is benne rejlik. A természetes szellemi tudományok körében kialakult természetes vallás és természetes erkölcs alapját itt kereshetjük.

Ebből magyarázható *Erasmus* kiegyenlítő álláspontja. ... A vallásszakadást mélyen fájlalta és elítélte. A békés megoldás híve volt. Európa békéje lebegett a szeme előtt, s ezt a szellem által vélte elérhetőnek, tehát ismét intellektualisztikusan.

Ebből magyarázható az ő nagy magányossága is. Minden intellektualista magányos, és tudatában van ennek. Intellektualista eszközökkel küzd eszményei megvalósulásáért, de ugyanakkor tudatában van ez eszközök hatásainak. *Erasmus* élete is tele van fájdalommal, éppen, mert látja tehetetlenségét: a szellem nem az, amivel tömegeket lehet mozdítani. (Míg ezzel szemben az akarat-ember, *Luther* egész Európát kiforgatta sarkaiból.) Ezzel *Erasmus* egész hosszú sorát nyitotta meg az újkori európai magányosoknak, amely sor tart *Montaigne*-en, *Pascal*on [1623–1662], *Goethén* keresztül egész *Nietzschéig*. Szerencsések még azok, akiknél ez a szellemi magányosság megtalálja a maga korrektívumát [kiküszöbölésre, megelőzésre alkalmas tényező] épp az intellektualizmusban, mint például *Erasmus*nál és *Montaigne*-nél is. De vannak egészen boldogtalanok is köztük, akiknél az erős intellektualizmus egyensúlyozatlanul keveredik valamilyen misztikus hajlammal vagy aktivitással, mint például *Pascal*ban vagy *Nietzschében*.⁸⁷

Erasmus intellektualizmusában volt ilyen egyensúlyozó erő, és ez volt éppen az, ami őt a nevelés problémájához elvezette. Ha ugyanis nincs misztikus élmény, amely Istennel közvetlenül összekötve bennünket megszabadít magányosságunkból, ha a vallásosság lényege szerint etikus ma-

1929; Das deutsche Bildungswesen in seiner geschichtlichen Entwicklung – Leipzig, 1912.

⁸⁷ Id: Az Erasmus irodalomból: Huizinga, Johan: Erasmus – Basel, 1928, – Erasmus – Európa K. Bp. 1995, (Ford: Gera Judit); Zweig, Stefan: Triumph und Tragik des Erasmus – 1934; – Rotterdami Erasmus diadala és tragédiája – Holnap, Bp. 1993, (Ford: Horváth Zoltán)

gatartás az isteni parancs értelmében, akkor szükségképpen felmerül önmagunk kiművelésének követelménye. A műveltség, mint etikus életforma az az út, amely megszabadít a magányból. Önmagunk, szellemünk kiművelésén szakadatlanul dolgozni: ez az ember lényegéből folyik, és lényegéhez tartozik.⁸⁸ Emberileg lehet átfogó, egyetemes szemléletre törekedni, önmagunk életformáját lehet teljességre kibontakoztatni mindazon, amit az emberi szellem jelentőset alkotott: ez a humanitás értelme. Ezzel vált *Erasmus* a humanitásnak első igazi pedagógusává. S ennek az eszmének szolgálatába állította egész munkásságát. S ezt a célt igyekezett folytatni elméleti pedagógiai műveivel és tankönyveivel is.

Gyakorlati munkássága elsősorban tudós intézmények létesítésében és szervezésében érvényesül. Tanított is, ámbár csak rövid ideig, így pl. Cambridge-ben, Löwenben; tudós függetlenségvágya nem engedte, hogy a számos meghívásnak engedjen, mert ez számára lekötöttséget jelentett volna. Ellenben a szervezésből annál szívesebben kivette a részét. Így a löweni Collegium-Trilingue szervezése elsősorban az ő nevéhez fűződik. Angliában a *Colet* alapította St. Paul's Public School főképpen *Erasmus* ösztönző befolyására szerveztetett. Ennél ... sokkal jelentősebb irodalmi munkássága. Részben elméleti művek, részben tankönyvek.⁸⁹

⁸⁸ Erasmus, Rotterdami: Opera Omnia I–X. – Leiden, 1703–1707, – X. k. [Prohászka Lajos Erasmus összes műveinek leideni és baseli kiadását használta. Hivatkozásai a kéziratban e kiadásokra vonatkoznak].

⁸⁹ [Erasmus, Rotterdami: A gyermekek nevelése: A tanulmányok módszere – Katholikus Középiskolai Tanáregyesület, Bp. 1913, (Ford: Péter János); Erasmus, Rotterdami: A keresztény fejedelem neveltetése (az 1516. évi bázeli kiadás díszének felhasználásával) – Európa K. Bp. 1987, (Ford: Csonka Ferenc); Erasmus, Rotterdami: Colloquia familiaria = Beszélgetések – Pieter Brueghel metszeteivel – Helikon K. Bp. 1981, (Vál. és ford: Komor Ilona és Trencsényi-Waldapfel Imre); Erasmus, Rotterdami: A béke panasza – Székesfővárosi Irodalmi és Művészeti Intézet, Bp. 1948, (Ford: Komor Ilona); Erasmus, Rotterdami: A balgaság dicsérete – Kairosz K. Bp. 1999, (Ford: Szabó András); Erasmus, Rotterdami: Enchiridion militis Christiani = Kézikönyv Krisztus katonájának – Kairosz K. Bp. 2000, (Ford: Heidl György); Erasmus, Rotterdami: Krisztus fegyverzetébe, avagy az üdvösségre vezető élet szabályainak kalauza – Új Ember, Osiris K. Bp. 2000, (Ford: Babics Zsófia); Erasmus könyvek – Osiris K. és Erasmus Közéleti Kommunikációs Intézet, Bp.].

Elméleti művei [közül]:

- a.) De pueris ad virtutem ac literas liberaliter instituendis [**A gyermekek erényre és tudományokra való szabad nevelése**];
- b.) De ratione studii – [1512, **A tanulás értelme**];
- c.) Dialogus de recta Latini Graecique sermonis pronuntiatione [Párbeszéd a latin és a görög nyelv helyes kiejtéséről];
- d.) De conscribendis epistulis [A levélírás];
- e.) [Antibarbari]
- f.) [Moriae encomium, 1509 – **A balgaság dicsérete**];
- g.) [Querela pacis – **A béke panasza**];
- h.) [Institutio principis Christiani – **A keresztény fejedelem neveltetése**].

Elméleti álláspontját elsősorban humanisztikus célkitűzése határozza meg. Mivel a humanitás teljességét ő is – mint a kor összes humanistája – a klasszikus kultúrában látta, ezért természetes volt, hogy művelődési eszményének megvalósítását az antik (elsősorban görög) kultúra alkotásain keresztül kereste. Ezért hangsúlyozza erősen a művelődésnek formális oldalát, az eloquentiát, szemben a tárgyi képzéssel, az erudícióval [tanítás]. Amannak meg kell előznie az utóbbit, amit ő úgy fejez ki: cognitio verborum prior, rerum potior [előbb a szavak, aztán a dolgok alapos megismerése], vagyis a helyes tárgyi ismeretekhez csakis a helyes nyelvi ismeretek útján juthatunk. Ezért válogatja ki a klasszikus auktorokból is elsősorban azokat, akikből tiszta nyelvismeretet lehet szerezni. A tárgyismeret csupán azért fontos, hogy az eloquentiához a kellő anyagot szolgáltatassa. Ennek a tárgyi ismeretnek ... mindig a valóságos, eleven étellel kell összefüggésben állnia. Ezért kívánja, hogy az oktatást csak olyan emberek nyújtsák, akik ismerik az életet minden vonatkozásban, s tartja helytelennek, ha szerzetesekre bízzák, akik szerinte tudatlanok.

A testi nevelés *Erasmus*nál háttérbe szorul ugyan, nem elsőrangú fontosságú, bár az ápolás kérdéseivel behatóan foglalkozik.⁹⁰ Mint *Plutarkhosz*, akinek egyébként is elméleti műveiben erősen hatása alatt áll, ő is már az anya számára ad higiénikus tanácsokat, és hangsúlyozza mint az anya legtermészetesebb kötelességét, hogy gyermekét maga táplálja.

⁹⁰ Erasmus Rotterdami: Opera Omnia – Basel, 1515, I. kötet 429. p.

Annál fontosabb szemében az **erkölcsi nevelés**, elsősorban mint a viselkedésben nyilvánuló **tisztességtudás** és **illedelem**: ez a műveltségnek igazi ismertetőjegye. Ez ... elérhető az értelem kiművelése, felvilágosítása által; ezért szövi össze a nevelés erkölcsi feladatát az eloquentiával, amely viszont – mint láttuk – szorosan összefügg az eruditióval. (Ebből a hármas ágból alakult ki a század későbbi folyamán az egész kor művelődési eszménye: sapiens atque eloquens pietas [a bölcsen és ékesen szóló jámborság].)

Ennek a **humánus nevelésnek** eszköze a könnyen célravezető, a növendéket minden erőfeszítéstől megkímélő, inkább **játékos módszer**. A tanulás – mondja Erasmus – örömmel teljes legyen; irtózik a kényszertől, és elrettentő képet nyújt az akkori iskolák durva és lelket dermedtő bánásmódjáról.⁹¹ Csak azt kell tanítani, ami kellemes és hasznos, ez pedig csak az lehet, ami egyszerű és természetes. Nihil autem vetat quo minus voluptati comes sit utilitas et iucunditati iuncta sit honestas. [Semmi sem tiltja meg, hogy a gyönyörűségnek társa legyen a hasznosság, és a jókedvhez hozzákapcsolódjék a tisztesség.] A növendék sohase érezze az erőfeszítést, játszi enyelgő módon jusson az ismeretek birtokába. Az olvasást mézeskalácsból sült betűk segítségével sajátítsa el; a görögöt és latint lehetőleg élő nyelv módjára gyakorlati úton, a grammatikából csak a leg-egyszerűbb és legszükségesebb szabályokat kell megismertetni vele. A tanulás megkönnyítésére szolgál a **szemléltetés** is, melynek elvét Erasmus nem pszichológiai belátás alapján ugyan, hanem éppen az alaki és tárgyi képzés kapcsolata szempontjából sürgeti, végül azt kívánja, hogy figyelembe kell venni a gyermek természetes hajlamait. Ezekről függ az oktatás sikere. És hangsúlyozza, hogy az emlékezetbe vésést meg kell előznie a **megértésnek**. Si quidem bona memoriae pars est, rem penitus intellexisse. [A dolog lényegének a megértése lehet csak az emlékezés jó része.]⁹²

Ezeket az elveket igyekezett szolgálni Erasmus ... tankönyveivel is

Tankönyvei [közül]:

Átdolgozások:

- a.) *Theodórosz Gazész* görög nyelvtana,
- b.) *Lilius* [Aloysius – 1510–1576] latin grammatikája.

⁹¹ Erasmus Rotterdami: Opera Omnia – Basel, 1515, I. kötet 434–437, 443–444. p.

⁹² Uo. 440–446. p.

Önállóak:

- a.) [Adagiorum Collectanea – **Közmondások gyűjteménye**; *Erasmus* többször átalakította, bővítette,];
- b.) De utraque verborum ac rerum copia [A szavak és a dolgok azonos bősége] (tulajdonképpen stilisztika!);
- c.) Colloquia familiaria [**Nyájas beszélgetések**]: a gyermek könnyűszerrel tanuljon meg szépen látni, beszélni oly anyagon, amely erkölcsös;
- d.) De civilitate morum puerilium [**A gyermek erkölcsének rendezettsége**]: ez mutatja leginkább, hogy mennyire az életben való érvényesülés ... a cél, amely *Erasmus* szeme előtt lebeg, és mutatja egyszersmind, hogy ennek a célnak érdekében hogyan értette a **nyelvi és tárgyi tudás belső kapcsolatát**. A gyermek tanulja meg a **művelt, humánus viselkedést** olyan **olvasmányokból, amelyek egyszersmind ennek a viselkedésnek nyelvileg is legfinomabban árnyékolt kifejezésére képesítenek**.

Mindezek a tankönyvek csakhamar egész Európában elterjedtek, évszázadokon keresztül ... [használták] az iskolában.

Erasmus hosszú ideig tartózkodott Baselben, s így főként délnyugat-német [részekén] hatott erősen a humanizmusra ...

3. *Wimpheling*, Jakob [1450–1528]

Erasmusszal egy időben, az északnyugat-német részekén egy másik humanista hatott termékenyítőleg, tudniillik *Jakob Wimpheling* (1450–1528). Jelentősége ... természetesen nem mérhető össze *Erasmusszal*, de mint iskolaszervező nagymértékben előmozdította a latin oktatásnak bizonyos mértékű humanizálódását, még a reformáció előtt. *Dringenberg* tanítványa volt, tehát a hieronymita hatás nála is közvetlen.

„Isidoneus Germanicus” című művében a humanisztikus görög és latin oktatás tervét dolgozta ki. Humanizmusa abban nyilvánul meg, hogy szerinte a felesleges és rendkívül hosszadalmas grammatikai tanulmány helyett magukat a klasszikus írókat kell forrásként megnyitni a tanulók előtt. Ebben sokkal kevésbé haladó szellemű, mint *Erasmus*, vagy általában a korabeli humanisták. A klasszikusokat (*Ovidius*, *Juvenalis*, *Martialis*) egészen kiküszöböli, mert erkölcsi veszedelmet lát bennük

bevezeti ellenben *Vergilius* és *Horatius* mellett *Lucanust*, *Terentiust* és *Plautust*, a prózairók (orátorok) közül... *Cicerót*, *Sallustiust*, *Senecát*. Érdekes, hogy a keresztény latin irodalom régi képviselői mellett (*Ambrosius*, *Lactantius*, *Prudentius*) moderneket is ajánl: *Petrarcát*, *Aretinót*, *Filelfőt*.

A Doctrinalét sem veti el egészen, csupán egyes részeit, továbbá a kommentátorokat. Épp ezért még megélte, hogy élete végén mint idejétmúlt, maradi embert tekintették.

Az *Isidoneust* követte egy másik műve, az *Adolescentia* [Ifjúság] (1500). Ez egy latin nyelvű erkölcsi tartalmú olvasókönyv, régibb és újabb auktorokból kiválogatott szemelvényekkel. Az elegáns latin próza- és versstílus elsajátítására is írt kisebb útmutatásokat, stilisztikai tankönyveket (*Elegantiarum medulla* [Szép szövegek kisebb gyűjteménye]; *Elegantiae maiores* [Szép szövegek nagyobb gyűjteménye]).

4–5. **Reuchlin**, *Johannes* [1454–1522], **Hutten**, *Ulrich von* [1488–1523]

Radikálisabb volt *Johannes Reuchlin* (1454–1522), akinek működése szintén a reformáció előtti időre esik. Párizsban és Itáliában tanul. Egy ideig Baselben egyetemi tanár, majd Ingolstadtban és Tübingában tanít. S főleg a görög meg a héber nyelv terjesztése érdekében működött. Héber nyelvtant is ír.

Ulrich von Hutten (1488–1523) Itáliában szerezte műveltségét. Később már a reformáció hullámaiba sodródott. A hírhedt *Dunkelmännerbriefe* (*Epistolae obscurorum virorum* 1516/17 – [Ismeretlen emberek levelei]) egy részét is állítólag ő írta. Ez egy mérhetetlenül frivol hangú vád- és gúnyirat, [látszólag] a humanista körből a régi szabású tudósok ellen.

A dolog előzménye, hogy 1514-ben megjelent az *Epistolae clarorum virorum* [Híres emberek levelei], amelyeket *Reuchlin* hozott nyilvánosságra. Ezek valódi levelek: hozzá intézték a német humanisták, az ő ügye mellett foglalva állást. Az *Epistolae obscurorum virorum* [Ismeretlen emberek levelei] ezzel szemben fiktív levelek az erfurti *Mutianus Rufus* [1471?–1526] köréből. [A kitalált leveleket mintha *Reuchlin* barátai írták volna, és a kölni *Ortuinus Gratius*nak – élt: 1491–1542 – címezték.] A gorombaság netovábbja. Az egyetemeket és tanítókat úgy állítják be

mint tudatlan, piszkos éhenkórászokat, akik mellett pénzsóvárok és szemérmetlenek (vén cseléd lányok után futkosnak), tele vannak gyűlölettel az új tudomány, poézis iránt, és ezt mindenféle hitvány eszközzel elnyomni igyekeznek.

A vád igaztalan volt. Hogy az egyetemek kezdetben az új poézis és eloquentia képviselőit nem fogadták olyan nagy örömrivalgással, ahogy ezt várták: csak természetes. Mégsem zárkóztak el mereven előle. Egyetlen szellemi áramlatnak sem nyíltak meg hamarabb és spontánabban azóta sem, mint éppen a humanizmusnak. Még a reformáció előtt a humanizmus számos egyetemen – főleg az újabban alapítottakon – teret hódított. Így: Tübingen, Freiburg, Wittenberg, Odera-Frankfurt, de Lipcse, Erfurt és Bécs is. Erfurt [egyeteme] a humanizálódás: görög poézis és eloquentia terméke. [Annak ellenére az, hogy ott élt] *Conrad Muth* (*Mutianus Rufus*), akinek köréből a [fiktív] *Epistolae obscurorum virorum* való.

Általában az egész mozgalom a felületen folyt le. Üvegházi termék volt – akár nálunk (pl. latinizált nevek!). Formalizmus. Eredmény: egy jobban megalapozott filológia. A népi erők érintetlenül maradtak. Ami ... [őket] megmozgatta [az] a reformáció volt. [A reformáció] eleinte ellenséges [a humanizmussal], később [azonban] felhasználta a humanizmus eredményeit, és szövetkezett vele. A német iskolák és egyetemek végleges humanizálódása is a reformáció során ment végbe.

VII. Irodalom:

[A nevelés története a reneszánsz korában egyetemi előadások szövegének végén nem található irodalomajánlás. Prohászka Lajos az egyes előadásokat követően, rendszertelenül adott meg irodalmat. A lábjegyzetekben nem szereplő tételeket, az általa adott sorrendben közöljük.]

Arnstädt: François Rabelais über sein *Traité d'éducation* mit besonderer Berücksichtigung der pädagogischen Grundsätze Montaignes, Locke's und Rousseau's – 1872;

Coutoud: La pédagogie de Rabelais – 1899;

Langlais: La pédagogie de Rabelais et de Montaigne – 1905;

Villey, Pierre: Les grands écrivains du 16e. siècle: Rabelais et Merot – 1923;

Waddington: Ramus, sa vie, ses écrits et ses opinions – 1855;

Graves: Peter Ramus and the Educational Reformation of the Sixteenth Century – 1912;

Renan: Études sur Ramus (Questions contemporaines) – 1868;

Strowski, F.: Montaigne – Alcan;

Villey, P.: Les source et l'évolution des Essays de Montaigne I–II. – 1908;

Lauglais: L'éducation avant Montaigne et le Chapitre de l'institution des enfants – 1907;

Bart: Montaignes Pädagogik im Verhältnis zu seiner Philosophie – 1911;

Bonnetön: Montaigne et ses amis. Le Boitié, Charron, Mlle de Sourney – 1898;

Adams: The Evolution of Educational Theory – 1912;

Emkes: Erziehungsideal bei Sir Thomas Moore, Sir Thomas Elyot, Roger Asham und John Lily – 1904;

Benndorf: Die englische Pädagogik im 16. Jahrhundert: Elyot, Asham und Mulcaster – 1905;

Wilkinson: Erasmus of Rotterdam – 1924;

Smith: Erasmus – 1923;

Schottenloher: Erasmus im Ringen um humanistische Bildungsform – 1933;

Thienemann Tivadar: Mohács és Erasmus – Minerva, III. – 1924.

A reformáció és az ellenreformáció

[I. Változások Európában a XVI–XVII. században]⁹³

Minden történeti tárgyalásnak, amely monografikus jellegű abban az értelemben, hogy a történeti fejlődésnek bizonyos korszakára mint zárt egésze terjeszkedik ki, első feladata, hogy számot adjon a tárgyalt korszak időbeli elhatárolásának szempontjairól. Különösképpen szükség van erre ott, ahol – mint a mi esetünkben is – a korszakhatárolás látszólag merőben külsőleges alapon, századok szerint történik. Történeti korszakoknak szoktuk nevezni általában a történeti életnek azokat a szakaszait, amelyeket eszmék, intézmények [intézmény] vagy életérzések szerveznek bizonyos belső egységbe. Hogy ezek az egyes történeti korszakok nem mindig fedik egymást az évszázadokkal, közismert tény szinte szükségtelenül külön rámutatni. Az évszázadok valóban nem strófák az emberiség himnuszában, ahogy azt *Szent Ágoston* mondja, mert az emberi történelem nagy primája egyáltalán nem tagolható tömondatokra. A századbonthatás csupán külső eszköz, hogy el tudjunk igazodni a történelem folyamatában, de nem alkalmas arra, hogy vele ezt a folyamatos belső összefüggései szerint értsük meg. Annál kevésbé alkalmas erre, mert hiszen a történeti folyamatot rendszerint egyáltalán nem is tudjuk korbélileg pontosan tagolni. Példaképpen csak az ismert tényre hivatkozom, hogy ma is vita tárgya: hol végződik az ókor és hol kezdődik a középkor? Az antik szellem még teljes mértékben floreál [él, virágzik], amikor már az Evangélium hirdetői egy új világkorszakot készítenek elő. Oly jelenségek, minő az újplatonizmus és az augustinizmus egymás mellett élne, s még az sincs jogunk állítani, hogy az egyik visszafelé, a másik pedig előre mutat. Vagy pl. hol végződik a középkor, és hol beszélhetünk már újkorról, amikor a középkori szellem intézményekben, szokásokban, életérzésben, és nem utolsó sorban eszmékben is egészen mélyen a XVIII. századig érvényesül, az újkori szellem csiráit pedig visszakövethetjük a XIII. századig.

Ezért feltehető a kérdés: mi késztet bennünket mégis arra, hogy

⁹³ [A gépiratban a reformáció- és az ellenreformáció neveléstörténetével foglalkozó előadások közvetlenül a reneszánszhoz kapcsolódnak. Könyvünkben reneszánsz előadásokat elkülönítve közöljük a reformáció- és ellenreformációtól. Az első fejezet – „Változások Európában a XVI–XVII. században” 207–218. p. – Prohászka Lajos egy másik neveléstörténeti kéziratából való. A szerkesztésénél került ide.].

neveléstörténeti tárgyalásunkat éppen erre a két [századra] terjesszük ki és minő jogon, vagy alapon tesszük ezt?

Tesszük azért, mert a XVI. és XVII. század bizonyos belső, összefüggő **egységet mutat**, nemcsak neveléstörténeti, hanem általános szellemtörténeti szempontból is. Ha valahol, akkor itt valóban mondhatjuk, hogy a korszak, mint összefüggő szellemi egység és századokkal megjelölt korszak fedik egymást. A XVI. és a XVII. század közt valóban sehol sem tehetünk szellemi cezúrát: a jelenségek egymásba szövődnek, egymásba folynak és a szellem, amely hordozza őket úgyszólván azonos és alig, vagy csak fokozatokban mutat átmeneteket. Ezzel szemben, ami előbb volt – értem a reneszánszt –, és ami utána következik – ti. a felvilágosodás –, már határozottan más szellem teljességét viseli magán. A XVI. és XVII. század mint szellemileg egységes korszak mindenesetre szorosan összefügg a humanizmussal és a felvilágosodással: az előbbi előkészíti és benne is hat, viszont az utóbbi akkor kezd már kialakulni. Ámde ez a szóban forgó korszak sem nem humanizmus, sem nem felvilágosodás, hanem valami egészen más. Ezért, ha nem évszázadokkal akarjuk kifejezni tárgyalásunk kereteit, azt mondhatnók: azzal a korszakkal foglalkozunk, amely a humanizmus és felvilágosodás között telt el. Kétségkívül merő véletlen, hogy ez a korszak a XVI. és XVII. századokat úgyszólván a maga teljességében felöleli, amivel természetesen nem azt akarom mondani, hogy pontosan 1500–1700-ig terjed. Historikusok előtt nem kell külön hangsúlyoznom, hogy a történeti életnek ilyen feldarabolása merő képtelenség. Szempontunkból ... egyáltalán nem is fontos a korszak pontos kezdete és vége, – hiszen tudjuk, hogy itt folyékony átmenetek érvényesülnek. Ellenben fontos annak megállapítása, hogy a két század szellemileg egymással szorosan összefügg és így tárgyalása együvé kívánkozik.

Ezt annál is inkább hangsúlyoznom kell, [mert] legkitűnőbb neveléstörténetünk, a *Fináczyé* ... a XVI. századot a reneszánszkori nevelés keretében tárgyalja, viszont a XVII. és XVIII. századot ismét összefogja. [Ezzel] a nem historikus olvasóban akaratlanul is azt a magyarázatot keltetheti, hogy a két század között bizonyos határvonal áll fenn. S fokozza még ezt az érzést az, hogy *Fináczy* a XVII. századot a humanizmus el-lanyhulásának tárgyalásával kezdi, s innen vezet át a XVII. század reformátorai felé. Kiemelem: ez a meggyőződés vagy érzés csak a nem historikus olvasóban ébredhet, mert historikus műveltségű megérzi a külső keretek mögött a tárgyalás folytonosságát. Ezért csupán ebből az egy szem-

pontból is megvan az az előnye a XVI. és XVII. század együtt-tárgyalásának, hogy éppen azokat az átvezető szálakat, amelyek a két századot összefűzik, felfedezni törekszik.⁹⁴

Felvethetjük ezek után a kérdést: mi jellemzi ezt a két századot mint összefüggő korszakot? Miben jelölhető meg az a sajátos szellemi bélyeg, amely e korszak[nak] – ... az európai történetnek egyik legzilahaltabb és éppen kontroverzióktól [ellentét, vita] legterhesebb korszaká[nak] – mégis egységes arculatot ad?

Ha most a részleteket [elhagyva], bevezetésül a korszak szellemére csupán a legáltalánosabb vonásokat ragadjuk meg, akkor főleg három vonás az, amely legszembetűnőbben jellemzi a korszakot.

1.) A kort ... a történelemben mint a reformáció- és ellenreformáció korát szokták megjelölni. S ha a XVI. század a reformáció kora, akkor a XVII. századnak inkább az ellenreformáció adja meg jellegét. A kettő ... a legszorosabban összetartozik, mint kérdés és felelet, vagy mint ugyanannak az arcnak két fele. Vagyis a ... korszak történeti alakulása **vallásos mozgalmak** jegyében megy végbe, és az életnek és kultúrának minden megnyilvánulása ezektől válik függővé!

Tiszta humanizmusnak kissé pogány, vagy vallásilag legalább is közbömbös szellemével szemben ez mindenestre gyökeresen másnévű szellemiség kifejezése. Kétségkívül voltak más korok is az európai történelemben, amelyek a vallásosság jegyében alakultak. Így pl. az egész középkor, amely ha nem is volt e tekintetben ama ezer esztendő leforgása alatt, amelyet magában foglal, egészen egyöntetű, ha voltak is ellentétek a kezdeti és a késői középkor vallásos szelleme között, mégis általában a vallási eszme által határozottat meg. Ezért sokan a reformáció és ellenreformáció korában nem is látnak mást, mint a középkori szellemiség újraéledését és továbbélését a humanizmus rövid intermezzója után. Tudjuk, hogy maguk a reformációnak szereplői is azt hirdették, hogy az őskereszténység vallásosságához térnek vissza és a kor töméntelen **hitvitája** éppen a körül a kérdés körül forgott: miben áll és melyik oldalon van a tiszta ősi keresztény szellem, és ugyanakkor mindegyik fél a maga állás-

⁹⁴ Id: Fináczy Ernő: A renaissancekori nevelés története: Vezérfonal egyetemi előadásokhoz – 37. jgy. – Fináczy Ernő: Az újkori nevelés története (1600–1800) – Vezérfonal egyetemi előadásokhoz – Királyi Egyetemi Nyomda, Bp. 1927, (repr: Könyvértékesítő Vállalat, Bp. 1986).

pontjának igazolására egész késői középkor dialektikai apparátusát – amelyet a humanizmus már végleg elintézettnek vélt – újra felelevenítette. Így természetes volt, hogy a középkor szelleme eszmékben, módszerekben, szokásokban, főleg pedig intézményekben tovább élt és hatott. Mintha valóban csak a külső, történeti keretek változtak volna meg, bennük ... elmúlt századok szelleme tért volna vissza változatlanul.

Ez ... csak felületes szemléletre látszik így. Közelebbről nézve megállapítható, hogy a reformáció- és ellenreformáció korának vallásossága egészen más jellegű, mint a középkoré, akár a kezdeti, akár a késői középkorral hasonlítjuk is össze. A koraközépkor, vagy még inkább őskereszténység vallásossága kozmovitális vallásosság; amíg a késő középkoré ... egészen spekulatív jellegű: addig most a reformáció- és ellenreformáció korának vallásossága egészen szubjektív. Az egyénnek legszemélyesebb viszonya Istennel. A kereszténység első szakaszainak vallásossága a vallásos misztériumok, főleg a szentségek által nyeri kozmovitális jellegű; maga az Istenfiának emberreválása és az egész emberiséget megváltó halála és feltámadása egy nagy kozmikus dráma és ha az egyes embernek meg is van a maga személyes felelőssége, mégis azzal, hogy *Krisztus* testében és vérében részesedik, hogy „egyesül vele”, egyszersmind az egész nagy kozmikus drámában részesedik. Ezért mondhatjuk, hogy a koraközépkor vallásossága mint misztikus élmény kozmovitális jellegű. És [ezzel] a szóval kifejezhetetlen misztériumra épül fel, mint gótikus dóm, a későközépkor teológiája, amely fogalmi hálózattal igyekszik körülfogni a misztikus vallási élményt. Ennek következtében válik a későközépkor vallásossága spekulatív-teológiai jellegűvé: a vallásosság magja ugyanaz, de irányában és szellemében változás áll be.

A középkornak ezzel a részben misztikus-kozmovitális, részben spekulatív-teológiai vallásosságával szemben a reformáció a vallásosságban a **személyes meggyőződés bensőségére** apellál [hivatkozik], és ez természetesen [nem] maradhatott kihatás nélkül az ellenreformáció mozgalmára sem. A **vallásosság személyes lelkiismereti kérdés**, és mondhatni, **tiszta morális** feladattá válik, hogy minden hívő *Krisztust* önmagában alakítsa ki. A vallásosság tehát a **személyiség autonómiájának** elvére alapoztatik.

Kétségtelen, hogy a vallásoságnak ez az irányváltozata, amely olyanmilyre eltérő minden megelőző kor vallásosságától, nem jöhetett volna létre a megelőző humanista mozgalom nélkül. S itt kell rámutatnunk arra a helytelen, bár nagyon elterjedt felfogásra, mintha humanizmus és re-

formáció együtt járt volna. Nem járt együtt (mint egyébként az ellenreformáció sem), mert mint láttuk, el sem képzelhető mélyebb ellentét, mint ami a kettő között fennáll. De bármely eltérők is, bármennyire vallásilag indifferens is a humanizmus és bármennyire ahumanisztikus a reformáció és ellenreformáció: az utóbbinak a gyökerei mégis a humanizmusba nyúlnak és belőle táplálkoznak.

Főleg két mozzanat az, amellyel a humanizmus a vallásos életérzésnek ezt a megváltozását elősegítette. Az egyik az **erős egyéniségvágy**, ami merőben ellentétes volt a középkor egyéni megkötöttségével. A reneszánsz humanistája a maga lábán akar állni, egyén akar lenni, önmagát akarja érvényesíteni minden téren. Az egyéniség ... szabadságot jelent. Szabadságot arra, hogy mindent a lélekből merítsünk és a lelkiségből, a lelkiség viszonylataiból értsünk meg. Ezért joggal mondja *Karl Brandi* az első humanistáról, *Petrarcáról*, hogy szekuralizálta a lelket.⁹⁵ Az egész humanizmus voltaképpen a lélek szekularizációja, vagyis kiragadása a transzcendens kozmosz összefüggéséből. S a reformáció mozgalma, amennyiben a vallásosságot tiszta lelki ügyé tette, elbelsősítette, ezzel tulajdonképpen magát a vallásosságot is szekuralizálta.

A másik vonása a humanizmusnak, amellyel tárgyalt korszakunk szellemiségét elhatározóan befolyásolta, az **esztéticizmus**. Ismeretes, hogy a reneszánsz korában az embereket egyszerre megragadja a klasszikus kultúra alkotásainak formai szépsége, de megragadja általában mindaz, ami formailag szép. A középkorban a gondolat, az eszme, s nem a külső megjelenési forma ... a fontos. Ellenben itt [a reneszánszban] a gondolat kifejezési módja áll nagy becsben. A szépség kultusza árad szerte, amely mögött erkölcsi hibák is megbújhatnak. ... Szépen élni: ez válik jelszóvá, mert az élet önmagában is etikus, nemcsak túlvilági transzcendens etika van. És szépen beszélni: mert az **eloquentia** az igazi humanitás mértéke. A későbbi humanisták szerint, aki szépen megtanult latinul beszélni és írni, az a lelke mélyéig humanizálódik. S itt van éppen az a pont, ahol a humanizmusnak ez az esztéticizmusra, belekapcsolódik a reformáció mozgalmába. Már magába véve a reformátoroknak az az elve is, hogy vissza kell térni a vallásosság eredeti forrására, a Bibliára, a humanisták programjának szellemében alakult ki. De azután az eloquentia is, főleg a humanisták hatása alatt a maga ciceroniánus formájában a val-

⁹⁵ Id: Brandi, Karl: Die Renaissance in Florenz und Rom; Mittelalterliche Weltanschauung, Humanismus und nationale Bildung – 33. jgy.

lássóság szolgálatába lépett, és a **vallási vitáknak fegyverévé** lett, amellyel találkozni fogunk épp neveléstörténeti tárgyalásunk során, a protestánsok és a katolikusok táborában egyaránt.

Ilymódon a humanizmus esztéticizmusa, amely lényegében oly szöges ellentétben áll az új vallássóság szellemével, mégis keresztültörte ezt és érvényesülést talált az új korszakban is. Ámde épp ez a kirívó ellentét sajátos fordulatot idézett elő a kor szellemében. A reformáció, amely mint láttuk, az egyéni lelkiismeretre akar építeni azzal, hogy a humanista esztéticizmust az eloquentia formájában mintegy hátsó ajtón bebocsátotta, sőt a maga igazának védelmében alkalmazta, lassanként, szinte észrevétlenül és bizonyára akaratlanul, visszahozta az egész középkori teológiai spekulációt is. Kétségtől más egyéb körülmények is közrejátszottak ebben (új felekezeti szakadások), mégis ebben láthatjuk az okát annak, hogy már a XVI. század végével, de még inkább a XVII. században **protestáns ortodoxia**, dogmatika alakult ki: a viták tételekbe foglaltattak, és ez alap volt a teológiai spekuláció megindulására, amely ... most a középkor misztikus alapja nélkül, csupán az egyéni meggyőződésre alapítva folyt.

Másfelől a katolikus ellenreformáció [szintén] magáévá tette nemcsak az eloquentiát, hanem a szépségkultuszt általában ... amelyre a katolicizmus szelleme sokkal fogékonyabb is volt. Ez ... csak külső keret maradt, célszerűen és okosan alkalmazott eszköz, amely csak leplezni tudta az egyéni lélek vergődését, de elfojtani nem. A lélek már egyszer s mindenkorra fel volt zaklatva a maga transzcendens biztonságában a humanizmus és a reformáció óta. Ez a **belső nyugtalanság**ot külső formákba menekítő vallássóság éppen az, amit **barokknak** nevezünk, s ami az egész XVII. század szellemére, annak minden téren való megnyilvánulására mélyen jellemző.

2.) A XVI. és XVII. századot ... nemcsak a vallássóságnak ez a sajátos alakulása tünteti ki. E két századot nemcsak a reformáció- és ellenreformáció korának szokták nevezni, hanem **a modern filozófia és tudomány ébredési korának** is. Sajátos ellentét a kor arculatában, hogy a vallásos élet elbensősítése mellett, ugyanakkor, vele párhuzamban kialakul a **modern mechanisztikus-természettudományi felfogás**, amely azután a következő századunkban nemcsak világgépünket, hanem alkalmazása által magának a világnak gyökeres átalakulásához vezetett. Az átalakulás természetesen itt sem történt hirtelen és előzmény nélkül: a szálatokat visszakövethetjük a reneszánszig ([Bernardino] *Telesio* [1509–

1588], *Leonardo* [*da Vinci* – 1452–1519]), bizonyos tekintetben a középkorig (*Roger Bacon* [1214?–1295], az arabok), sőt az antik sztoikusokig. De a mechanisztikus-természettudományi gondolkodás kialakulásának folyamata mégis erre a tárgyalt korszakunkra esik és ekkor alakulnak ki egyrészt az első modern értelemben vett természettudományok, amelyeknek alapjait ... **Kepler** [1571–1630] és **Galilei** [1564–1642] rakják le.

De ugyanakkor átalakuláson megy keresztül a **szellemi tudományok** glóbusza is. Ismeretes az a közkeletű felfogás, amely szerint az újkori filozófiát az **empirizmus** és a **racionalizmus** párhuzamos megindulása jellemzi. Ez azonban ... egészen hiányos és egyoldalú felfogás, amennyiben az empirizmus és a racionalizmus csupán a megismerés módszerére nézve jellemzik az újkort, de nem a tudományt és filozófiát általában. Innen van, hogy alig találkozunk az irányzatok tiszta képviselőivel: az empiristáknál éppúgy előfordulnak racionalista elemek, mint a racionalistáknál empirikusak. Mégis a racionalizmus aránylag tisztább fejlődést mutat, s ennek oka egy átfogóbb (mert nem csupán a módszerre kiterjeszkedő) tudománykoncepcióban keresendő. Ez a tudománykoncepció ... az úgynevezett **természetes szellemi tudományok tana**, melynek kialakulása szintén tárgyalt korszakunkban történik.

Mik voltak ezek a természetes szellemi tudományok és mennyiben alkottak összefüggő tant, vagy mondjuk rendszert?

Kialakulásukhoz⁹⁶ elsősorban a római Sztoában gyökerező **természetjog** fogalma vezetett. Eszerint az emberi természetben bizonyos megingathatatlan fogalmak, törvényszerű viszonyok egyformaságok jelennek (ennoiai phüszikai, koinai ennoiai), amelyek alapján mindenütt, kivétel nélkül az erkölcsiségnek, jogrendnek, gazdasági életnek, művészeti szabályoknak, a vallási életnek és az istentiszteletnek is alapjában azonos formái alakulnak ki. Ezek a **természetes hajlamok**, **természetes törvények** vagy **normák**, amelyek után egész életmagatartásunk igazodik, változhatatlanok, a kultúrformáktól függetlenek, még pedig azért, mert az észben gyökereznek. Az **ész és a természet azonossága**: ez a régi sztoikus gondolat a középkorban is erősen hatott (pl. *Szent Tamás*nál a *ius naturae*), a XVI. század végétől kezdve ... az egész szellemi életet meghódítja. Ettől fogva találkozunk állandóan azzal a gondolattal, hogy

⁹⁶ Prohászka L. megjegyzése: „...ezt főként Dilthey kutatásai óta már tisztán látjuk...”

ész = természet, egészen *Kant*ig, aki ezt az elvet azután fogalmi tisztaságra hozza.

Melyek ezek a természetes tudományok e kor gondolkodásában? Az összes szellemi tudományok! Tehát az **államtan**, a **jogelmélet**, a **természetes erkölcs és vallás elmélete**, amelyekhez járul azután a **természetes nevelés elmélete** és később (a XVIII. században) a **természetes gazdaságelmélet**. S mi avatja őket egységes rendszerré? Éppen az a módszeres eljárás, amelynek segítségével valamennyien felfedezzük a természetes észet, a *lumen naturale*-t, amely valamennyiben közös és amelynek alapján megkülönböztetődnek mindattól, amit kinyilatkoztatás útján, tehát *lumen revelatum* (vagy *lumen gratiae*) alapján ismerünk. Mai nyelven azt mondhatnók: **a *lumen naturale* tulajdonképp az intuitív megismerés útja, amely egyetemességeket fedezett fel velünk, szemben a diszkurzív [következtető, kifejtő] megismeréssel, amely „adatik” nekünk.**

Ezek a természetes szellemi tudományok azonban nem maradtak a tiszta elmélet körében. Épp úgy, mint a kialakuló természettudományok az élet alakítására befolytak, s létrehozták a technikát, úgy a természetes szellemi tudományok alkalmazásának is széles tere nyílt a szellemi élet különböző terein. Az **abszolutisztikus állam**, amelynek létrejöttére a XVI. századtól fogva egyre sűrűbben találunk kísérleteket, tulajdonképpen éppúgy a természetes tudományok rendszerében bírja a maga elvi igazolását, mint a kor autokratikus társadalmi szervezete vagy közgazdasági élete. Kihatott a művészetekre is: a XVII. század francia klasszikus tragédiája mögött, ha jól odafigyelünk, ennek a módszerformulának a szellemét halljuk lélegzeni. Az élet egész keretét – a nagy gondolatkonceptióktól kezdve a leggyakorlatibb kérdésekig – ennek a módszernek a gondolata tölti be, ez ösztökél folyton folyvást a világgerekítés, kiegyenlítés, a sima megoldás új meg új kísérleteire.

3.) Az új vallásosságnak és az új tudománynak kialakulásán kívül a harmadik jellemző bélyeget a szóban forgó korszaknak a **mélyreható társadalmi átalakulásnak** ekkor végbemenő folyamata ad. A középkornak miként a gondolkodásban, úgy a szociális élet szervezetében is megvolt a maga szilárdan kiépített, zárt rendszere. Azt mondhatnók: statikus társadalmi berendezkedés, amely az egyes rendek szociális funkcióinak szigorú elkülönítésén alapult. A reneszánszsal ez a rendszer folyásba jön, és ez a társadalmi dinamika a XVI. és XVII. században elvezet – még

nem a szociális rendnek erőszakos szétrobbantásához (ez ... csak a XVIII. század végén következett be) –, de mindenesetre a **társadalom jelentős átrétegződéséhez**. Ezt a folyamatot ... megindította és elősegítette az eddig tárgyalt két elvi mozzanat: az egyéni lelkiismereti szabadságnak, az egyéni autonómiának a gondolata, amely az új vallásos életérzés irányában nőtt, másfelől pedig az új tudomány kialakulása, még pedig épp úgy a mechanikai természettudományi-technikai irányban, mint a természetes szellemi tudományok koncepciójában.

Az **egyéni autonómia** elve nemcsak az új vallásosság alakulását határozta meg, hanem a korszak társadalmi és gazdasági életét is új alapokra fektette, amennyiben rendi beleszületettség helyett tisztán az **egyéni rátermettséget** és **egyéni prosperitást** [gazdasági fellendülés, jólét] tette a **társadalmi szelekció kritériumává**. Az elv érvényesítése természetesen nem jelentett mindjárt teljes megvalósulást: hiszen tudjuk, hogy az egész korszak társadalmi berendezkedése azért még továbbra is rendi alapokon nyugodott, és ez a tényleges állapot eltartott a francia forradalomig, sőt helyenként tradicionális megkötöttségek formájában azon túl is. Inkább csak lehetőség volt, viszont ennek a lehetőségnek feltételei visszanyúlnak a XIII. századig, amikor kezdetét veszi a városi polgárság anyagi és ezzel hatalmi erősödése, ami azután együtt járt a régi középkori rend meglazulásával. Tudvalevő, hogy ez a folyamat [Itáliában] indult meg legkorábban (Firenze); a reneszánsz nagy vezérlő egyéniségei majdnem mind nem a születésnek, hanem a **tehetségnek** és **akaratnak** arisztokratái, akik saját erejüknek köszönhették hatalmukat és gazdagságukat. A XVI. századtól kezdve ... már mindenütt **új társadalmi elit** van kialakulóban, amely kezdetben oppozícióban áll a régi privilegizált rendekkel, de aztán célhoz érve, a hatalom és jólét birtokában lassan hozzájuk hasonul, nagyúri életformákat vesz fel: a XVII. századi udvari kultúra jórészt éppen ezeken az arrivé-ken [beérkezetteken] épül. A régi arisztokrácia ezzel szemben vagy elpusztul, vagy pedig asszimilálódik az új társadalmi helyzethez: otthagyja a várát és a falut, városivá lesz, és felveszi a versenyt a polgári elittel. Ennek a társadalmi átrétegződési folyamatnak pedig, amelyben az egyéni autonómia elve érvényesül, az akkor meginduló **kapitalisztikus gazdálkodás** adott úgyszólván anyagi alapot és háttérrel. Szociológusok és gazdaságtörténészek épp ezért úgy is szoktak beszélni a XVI. és XVII. századról, mint a korai kapitalizmus korszakáról. ... Maga a kapitalisztikus gazdasági rend és az egyéni autonómia elvének érvényesülését jelenti: a kettő legszorosabban összefügg egymással. Ezért joggal

hozták az új vallásosságot, amely a személyes autonómia-elveket képviseli, ezzel a kialakuló kapitalista szellemmel vonatkozásba (*Troeltsch, Max Weber*)⁹⁷ mindkettő ugyanarról a töről fakad.

Ez a társadalmi átrétegződés pedig maga után vont egy olyan jelenséget, amely éppen neveléstörténeti szempontból közelebből érdekelhet bennünket, ti. a **hivatáseszme**nek **átalakulását**. Hivatás – *vocatio* –, ahogy maga a szó kifejezi, isteni elhivatást jelent. Hivatása volt a középkorban a papnak, a lovagnak, a polgárnak, és ezt a hivatást isteni elrendelés szankcionálta és ezért mindenki ott, abban a társadalmi helyzetben fejtette ki, ahová beleszületett. Most ellenben a hivatás kifejezésben is a személyes autonómia elve érvényesült: hivatásba nem beleszületünk, hanem **a hivatást választjuk**, mégpedig ki-ki a személyes hajlandóságai, képességei alapján. A hivatás is ... szekularizálódik: ezért ... nem is hivatás – *vocatio* – többé, hanem **foglalkozás** – *negotium* –, amely csupán arra szolgál, hogy földi jólétünket biztosítsa, és pedig lehetőleg minél jobban biztosítsa. Ezért alapjában egyre megy, hogy mivel foglalkozik az ember; a kapitalizmus szó szerint alkalmazza a bibliai mondást: arcunk verejtékeire esszük kenyerünket. A fontos nem a munka, hanem a **munkaeredmény**, mert ez **tagolja a társadalmat**. A munkának ebből a pusztán az egyéni érvényesülés eszközeként való értékeléséből érthetjük meg az egész XVI. és XVII. század pedagógiai reformtörekvéseit: az életrevalóság, a hasznosság gyakori hangoztatását, az egyéni ítélőképesség fejlesztésének követelését. De ebből érthetjük meg a nevelői vagy tanítói hivatás metamorfózisát is. A középkorban a klérus az isteni elhivatottság birtokában tanított; most a XVI. századtól kezdve a tanítás mind általánosabban csak átmeneti foglalkozássá válik addig, amíg sikerül valamilyen jövedelmezőbb stallumban [hivatal, állás] elhelyezkedni. (Bizonyos mértékig ez a szokás már az egyetemek keletkezése után meghonosodott, de abúzzsá [visszaélés] csak a XVI. századtól vált.) Ettől az időtől fogva kezdik a tanítást alacsonyrendű foglalkozásnak tartani, amelyből mindenki minél előbb szabadulni törekedett. S hogy ez mennyire a kor szellemében gyökerezett, mi sem tanúsítja jobban, mint hogy az ellenreformáció oldalán is feltalálható. A katolikus egyház szemében elvileg a tanítás, most is, éppúgy isteni hivatás, mint azelőtt volt (elvileg egyébként a

⁹⁷ Id: Troeltsch, Ernst: *Gesammelte Schriften I–IV* – 32. jgy; Weber, Max: *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme* – Franklin Társulat, Bp. 1923, (Ford: Vida Sándor); – *A protestáns etika és a kapitalizmus szelleme*. Vallásszociológiai írások – Gondolat K. Bp. 1986, (Ford: Gellei András, Józsa Péter, Somlai Péter, Tatár György).

protestánsok is ezt hangoztatják). De az új társadalmi szellem itt is keresztültör, s a jezsuiták már nemcsak tanítanak, hanem missziós munkát végeznek, lelkészkednek, részt vesznek az államkormányzatban stb. – természetesen mindezt nem egyéni érvényesülésük, hanem tisztán ... [a római katolikus] egyház érdekében.

A XVI. és XVII. század társadalmi átalakulásának elvi alapját ... nemcsak a személyes autonómia elvének érvényesülésében kell keresnünk; az átalakulást nagymértékben elősegítette – mint említettük – az új tudomány kialakulása is. Mégpedig elsősorban a mechanikus természet-tudomány, amely nemcsak a világgépét változtatta meg, hanem tartalmát is. A polgárság politikai és gazdasági emancipációs törekvése és az új tudomány technikai irányú kifejlesztése itt összetalálkozott. A jelszó, hogy „a **tudomány hatalom**,” amely ... ekkor keletkezett, elsősorban gazdasági-technikai irányban fejeződik ki: a tudomány a kapitalista vállalkozás szolgálatába lép. Uralkodni a termelésben azért, hogy gazdaságilag kiaknázni tudjuk, és ezzel hatalmunkat növeljük: hiszen ezután már csak egy lépés volt, hogy maga az ember is csak mint természeti erő tekintessék, amely a hatalmi cél érdekében tetszés szerint eszközzé tehető és így kiaknázzható. A kapitalizmus ... megtette ezt a lépést és az elv, amelyre hivatkozva ezt tette: a **racionalizálás**. A racionalizálás itt: bármiféle erőnek egyszerű kihasználását jelenti. Mert az erő: **pénz**. Az idő is pénz. A pénz... éppen ettől fogva produktív, termelő hatalom. S aki ezt a legfőbb személytelen hatalmat bírja, maga is hatalmas. Ez a gondolat váltja ki a rizikó szellemét, indítja meg a nagyvállalkozást, és alakítja át lassan a társadalom képét. A tudás = hatalom, tehát csak akkor nyer értelmet, ha behelyettesítjük a kor gondolkodásának közvetítő tagjait: **tudás – racionalitás – pénz – vállalkozás – hatalom**. S aki a hatalmat bírja, az természetesen elől van a társadalmi corpusban, az sorsokat intéz szuverén módon. Viszont maga is függ a személytelen hatalomtól: a pénztől, amely mostantól kezdve mindent folyékonyra, mindent mozgékonyra tesz, lebont régi korlátokat és szilárd tradíciókat. Egészen új élettempó válik ezzel uralkodóvá.

S ugyanebbe a fejlődési irányba nőtt bele, s azt erősítette a természetes-szellemi tudományok koncepciója is, azzal a különbséggel, hogy még a mechanisztikus természettudományok ennek a társadalmi kifejlődésnek eszközt szolgáltattak, addig a természetes szellemi tudományok annak

„természetes” jogalapját, igazolását voltak hivatva nyújtani. Természetesen elsősorban a természetjog és a természetes erkölcsstan, azután pedig a természetes államelmélet. A ratio sive natura [az értelem vagy a természet] nevében **felszabadították az egyént minden tradicionális társadalmi közösség alól: az autonóm egyének által kötött szerződés vált minden magán-jogviszonynak alapformájává.** Ennek következménye volt, hogy a közjogban is a politikai funkciót elválasztották a feudális rendtől és az államot absztrakt személyek között létrejött **szerződéses viszony**nak fogták fel. A természetes erkölcsstan ... egészen megható igyekezettel próbálta igazolni, hogy a vagyonszerzés secundum naturam [természet szerint], vagyis secundum rationem [értelem szerint] erkölcsös dolog, mivel jobban, könnyebben lehetővé teszi az erényes életet. Az egész erkölcsiségnek **utilitárius** [hasznossági] **szelleme**, amely e kortól fogva uralkodik, a természetes erkölcsstanból fakad, amely egészen kétlaki módon (ebben egyébként egészen a többi természetes tudományhoz hasonlóan), majd a teológia ellen fordul, majd pedig vele igyekszik szövetségre lépni. S mindennek természetesen ki kellett hatnia az egész **új élet-eszmény** kialakulására. Miként a sztoikusoknál, akik először hirdették a ratio sive natura elvét, úgy most is az egész életnek a ráció értelmében való alakítása válik legfőbb feladatává.

Összefoglalva azt mondhatjuk ... : az új tudomány szerepe a XVI. és XVII. század társadalmi életének alakításában egyfelől az **új életritmus**, az **új élettempó**, másfelől pedig az **új élet-eszmény** alakításában nyilvánult meg. Minkét szempontból természetesen szoros összefüggésben az egyéni autonómiával.

Feladtunk már most az, hogy megismerjük: e társadalmi helyzetben miképpen alakult a nevelés tényleges rendje és a nevelésről való elmélkedés [a XVI. században].

II. A reformáció és pedagógiai hatásai

Történeti tárgyalásunkban *Montaigne*-nyel már a XVI. sz. végéig jutottunk, anélkül, hogy közelebbről foglalkoztunk volna azzal a mozgalommal, amelyik az egész század szellemi életének, és így a nevelésnek is megadta sajátos bélyegét; ti. a **reformáció**val. Ezért most ezt a mozgalmat kell pedagógiai jelentősége szempontjából végigkísérnünk.

Tárgyalásunk következő fejezete ... a reformációról és annak pedagógiai hatásairól szól. Hogy e mozgalom megindulását megérthessük, vissza kell mennünk ismét a század elejére. Tulajdonképpen az eddig tárgyalt íróknak és reformereknek működéséhez is már e mozgalom szolgáltatott hátteret. Hogy őket mégis mintegy kiragadtuk ebből a háttérből, azt indokolni lehet azzal, hogy nem belőle nőttek ki, hanem tőle függetlenül, legtöbbször vele szemben fejlődtek. E tekintetben kivétel egyedül *Ramus* volna, aki szorosabban kapcsolódott a reformációba, azonban az ő pedagógiai jelentősége sem a reformációval való kapcsolatából ered. Nevezhetnénk az íróknak ezt a sorát *Erasmustól Montaigne-ig* az utolsó európai humanista-generációnak, amely sok tekintetben a **reformáció mellett**, vele **érintkezésben** vagy **ellentmondásban** élt, s amelynek utolsó képviselője *Montaigne*, már eltávolodást jelent a humanizmustól, és átmenetet ahhoz a mozgalomhoz, amely viszont a felvilágosodást készíti elő. Ez a náluk többé-kevésbé uralkodó humanista jelleg érteti meg, hogy bármily radikális is az ő kritikájuk a fennálló állapotok felett, és bármily radikálisok is reformjavaslataik, ezeket mégsem kívánják erőszakos eszközökkel, a múlttal való végleges és visszavonhatatlan szakítás útján megvalósítani. S ez éppen az, ami őket egy sorba vonja, és a reformációval szembeállítja akkor is, ha aktivitásuk eredménye alapján ugyanoda torkollott, ahová a reformációé. Úgy is mondhatjuk: elméleti reformerek voltak, de nem gyakorlati forradalmárok.

Ezzel szemben a reformáció minden ízében **forradalmi mozgalom** volt, amely erőszakos törést idézett elő a múlttal. Ez a forradalmi megmozdulás, amely lényegében vallásos jellegű volt – mint ismeretes a német fejedelemségekből indult ki, fészke **a wittenbergi egyetem** volt, és kezdetei az **1517.** évre esnek. Az okai untig ismeretesek, úgyhogy ezúttal beérhetjük ezek vázlatos megjelölésével.

1.) Nem fogunk a történeti materializmus egyoldalúságába esni, és a reformációt tisztára gazdasági tényezők okozataként tekinteni (... pl. az alsópapság és a nép visszahatásának azért a kizsákmányolásáért, amelynek a feudális gazdálkodási rendszer alapján ki volt téve). A reformáció fellépésének első és alapvető oka: a **hitélet ellanyhulása**. Az a formalizmus, amely a középkor végétől az egész iskolázás rendjében elharapózott, és amelyet az egykorú bírálókat alapján többször jellemeztünk, ennek a korszaknak vallásosságát, mint ahogy különben egész szellemi életét is jellemezte. **A hitélet elvesztette bensőségét.** A papság elvilágiasodott, a

hívők tömegében ... külsőségek leplezték a teljes közömbösséget. A bajokat, mint ismeretes, maga az egyház is látta, és segíteni igyekezett rajta. A „renovatio in capite et membris” [megújulás a fejben és a tagokban] kétségkívül létrejött volna a reformáció forradalma nélkül is – mint ahogy később tényleg létre is jött –, azonban oly szétágazó és főleg oly tradicionálisan megkötött corpusnál [test, egység], minő az egyház, nem mehetett végbe oly gyorsan, ahogy az talán kívánatos lett volna. S főleg nem oly radikálisan, ahogy azt az újítás szellemétől ihletettek sürgették.

2.) S itt lépett közbe a másik ok, amely a nyílt és erőszakos szakadást siettette, ti. a teoretikus. Azt mondhatnánk, az emberi szellem két ősi irányáról, az emberi megismerés és a megismerés által szabályozott életmagatartás két sajátos formájáról van itt szó, amely mindenkor szemben áll egymással, s majd az egyik, majd a másik kerekedett felül, de amelyek örökre kibékíthetetlenek egymással: az objektív és a szubjektív ráirányulás. Az objektív álláspont közvetítő instanciákat ismer vagy keres az egyén és Abszolútum között. Nevezzük azokat eszméknek, mint *Platón*; formáknak, mint *Arisztotelész*; démonoknak, mint a hellenisztikus–neoplatonisztikus misztika; szentségeknek, mint az egyház; intelligibiliáknak [érzékfeletti, csak ésszel felfogható, megérthető dolgok], mint a skolasztika. Mindenképpen objektív, személyfeletti elvek vagy entitások [dolgok tulajdonságainak összessége], amelyeknek szerepe éppen az, hogy közvetítenek az egység és a sokaság, a változó és a változatlan, a múlandó és az örökkévaló, az egyes és az egyetemes között. Ezzel szemben a szubjektív felfogást épp az jellemzi, hogy elveti ezeket a közvetítőket: az egyes közvetlenül érintkezik az Abszolútummal. Itt ezt az ellentétet csak nagyon általánosan jelezzük: a filozófia történetéből ismeretes, hogy különböző elnevezésekkel lépett fel, a középkorban is élt, és az egyház, amely a maga kiépített dogmatikájában az objektív álláspontot tette magáévá, állandóan küzdött a szubjektív felfogással mint heretikus [eretnek] állásponttal. Mert ha az összes hitújítási kísérlet végignézzük a gnosztikusoktól kezdve egész *Savonaroláig* [1452–1498] vagy éppen *Lutherig* [1483–1546], akkor az elhajlást éppen ebben a szubjektivisztikus felfogásban állapíthatjuk meg. A középkor utolsó századaiban ez az ellentét kétségkívül mindinkább erősödött: a realizmus és a nominalizmus harca (amelyet már *Ramus* tárgyalásánál röviden érintettünk) ... a megismerésnek ezen az objektív-szubjektív ellentétében gyökerezett. A reformáció – miként már a mondott helyen rámutattunk – a nominalizmust juttatta diadalra, mégpedig nemcsak a gondolkodásban, hanem a hitéletben is, és ezzel ennek teljes elszubjektiválását idézte elő.

3.) Hitnek és gondolkodásnak ez a teljes nominalisztikus fordulata ... nem következhetett volna be, ha nem lett volna meg a korban még egy lényeges feltétel, ti. a személyiség, aki ezt a fordulatot keresztül tudta vinni. Mert – mint mondtuk – objektív és szubjektív szempont –, vagy nevezzük egyszerűen: realizmus és nominalizmus, korábban is szemben állt és küzdött egymással anélkül, hogy nyugati kultúránk szakadását idézte volna elő. S épp úgy a hitélet elsekélyesedése sem éppen ennek a kornak egyedüli sajátja, pl. a középkori investitúra harc [az egyházi személy – főpapok – beiktatása körül kialakult küzdelem] sem mutatott fel e szempontból éppen örvendetes jelenségeket, mégsem vezetett szakadásra. Hogy ez a szakadás a XVI. sz. elején bekövetkezett, az a korszak sajátos alakulásán és a történeti körülmények összejátszásán kívül elsősorban egy nagy egyéniségnek, *Luthernek* a műve, aki nemcsak megérezte a kor lelki szükségleteit, nemcsak teoretizált rajtuk, mint a humanisták (pl. *Erasmus*), hanem hatalmas akaraterejével következetesen és tántoríthatatlanul keresztülvitte azt, amit lelkiismereti küzdelmek után helyesnek felismert. Ebben van az ő kétségbevonhatatlan emberi nagysága, de ebben rejlik végzetes tévedése is. Végzetest itt nem speciálisan vallási szempontból értem, hanem tisztán az egyetemes európai kultúra szempontjából, ti. hatalmas akaraterejét egy olyan emberi álláspont szolgálatába állította, amely mint stimulus [ösztönző erő] nagyon értékes, de mint életforma, főleg dogmatikus formában – amivé a fejlődés folyamán kialakult – szükségképpen állandósította a szakadást az európai kultúrában.

A reformációt gyakran úgy tüntetik fel – főleg protestánsokról –, mint misztikus mozgalmat, amely a hitélet elmélyítésére irányul. [Van,] aki a középkori német misztika egyenes folytatását látja benne.⁹⁸ Részemről ezt a felfogást nem [tudom] követni. Kétségkívül van a protestantizmusban is misztikus mozgalom, ti. a pietizmus, de ez későbbi. ... A fogalmak tisztázására volna szükség. Röviden: a hitélet elbensőségesítése még nem egyértelmű a misztikával. Az unio mystica [misztikus egyesülés] kétségkívül közvetlen élmény útján akar az istenivel részesedni, mégis mindig distanciát [távolság] tart az Istennel.⁹⁹ Ez ... egy egészen személyes vallásos életforma, amelynek semmi köze sincs a hitélettel mint általános, mondjuk szociális jelenséggel. Ilyen értelemben misztikusok: *Szent Bonaventura* [1122–1274] vagy *Szent Ferenc*. Itt legfeljebb követésről

⁹⁸ Id: Harnach, A.: Das Wesen des Christentums – 1902.

⁹⁹ Prohászka L. megjegyzés: „... ahogy azt Scheler kimutatta ...“.

lehet szó, de ezt nem lehet előírni, a misztikát nem lehet általános vallásossággá tenni. *Luther* kétségkívül mélyen vallásos kedély volt, de nem volt misztikus; a szkepszis, a lelkiismereti küzdelem már magában véve kizárja a misztikus élmény lehetőségét. A misztikus átél, önfeledten átadja magát istenélményének, de nem vívódik, de nem küzd, és nem csinál forradalmat. Egyetlen misztikust vagy csak misztikus hajlamú embert sem ismerünk a történelemben, aki forradalmat tudott volna csinálni.

Forradalmakat ... akarateremberek csinálnak – harcos emberek –, de nem misztikusok. Általában maga **az egész reformáció jellemzően racionális jellegű vallásos mozgalom**. Nem misztikus. Kiténik ez főként a mozgalom továbbfejlődéséből. Amit protestáns részről kezdettől fogva egész máig szemére vetnek az egyháznak, hogy ti. az ember Istenhez való viszonyát politikai és jogi (vagyis tartalmi) kategóriák alapján szabályozza; abba csakhamar maga a reformáció is beleesett, azzal a különbséggel, hogy míg az egyháznál ezek a kategóriák tradicionálisan fejlődtek, addig a reformáció keretében éppen racionális alapot nyertek. Sokkal helyesebb úton járnak azok, akik a reformációban nem misztikus, hanem **nacionális megmozdulást** látnak.¹⁰⁰ Kétségtelen, hogy az európai nacionalizmus a reformáció fellépésével kezdődik. *Luther* az első igazi tudatos nacionalista, és reformátori műve tulajdonképpen a **nemzeti érzületnek a vallásosság új formájában** való elmélyítése. Csakhogy itt van a reformációban bizonyos tragikus vonás; csakhamar a nemzetiből szintén nemzetközivé vált – akár a katolicizmus.

Az egész szellemi életnek ez a gyökeres átalakulása, amit a reformáció előidézett, természetesen nem maradhatott hatás nélkül a köznevelésre sem. S mi sem bizonyítja jobban a mozgalom forradalmi jellegét, mint hogy fellépésével a művelődés folytonosságát megakasztotta. Emlékezhetünk, hogy a század első két évtizedében a humanizmus már mindegyütt diadalmaskodott, egyetemek és latin iskolák rendre humanizálódtak; a század harmadik évtizedében a reformáció felverte hullámok, a nyomában járó parasztháború, járványok mindent elsepertek. A klasszikus stúdiúkat **teológiai viták** váltották fel, és az új hit prédikátorai mennyköveket szórtak a hitéletet elvilágiasító pogány írók ellen. Ha maga *Luther* az iskolákat és egyetemeket: Teufelssitze des Molochdienstes és Lasterhöhlen des Antichrists-nek [Moloch szolgálata ördögi székhelyei;

¹⁰⁰ Id: Fichte, Johann Gottlieb: Reden an die deutsche Nation – Leipzig, 1943.

az Antikrisztus bünbarlangjai] nevezi, ezek elnéptelenedésén nem kell csodálkozni. Erről az időről írja *Erasmus*:

„Ahol csak a lutheranizmus felüti a fejét, veszendőbe mennek a tudományok. Két dolgot akarnak csak ezek: állást és asszonyt, ahhoz pedig az Evangélium megadja nekik a szabadságot, hogy kedvük szerint éljenek.” (Ubicumque regnet Lutheranismus, ibi litterarum est interitus ... Duo tantum quaerunt, censum et uxorem. Cetera praestat illis Evangelium, hoc est, potestatem vivendi ut volunt.)¹⁰¹

Ámde ez nem volt az utolsó szó, amit a reformáció ebben a kérdésben ejtett. A század negyedik évtizedében megindul az újjáépítés munkája. Mégpedig elsősorban magának *Luthernek* elvei szerint, amelyek főként ... művéből ismerhetők meg, [ezek közül]:

- a.) An den christlichen Adel deutscher Nation, von des christlichen Standes Besserung (1520) [**A német nemzet keresztény nemességéhez az egyház állapotának megjavításáról**]; ennek 25. fejezeté[ben] Von der Heranbildung der Jugend [**Az ifjúság neveléséről** olvashatunk].
- b.) An die Rathen aller Städte deutschen Landes, dass sie christliche Schulen aufrichten und halten sollen [Németország valamennyi városának városi előjáróihoz, hogy állítsanak fel és tartsanak fenn keresztény iskolákat] (1524);
- c.) Sermon. Dass Man Kinder zur Schule halten solle [**Előadás a gyermek iskolába járatásáról**] (1530);
- [d.) Enchiridion. Der kleine Katechismus für die gemeinen Pfarrherrn und Prediger – Enchiridion. *Luther Márton* kis kátéja az egyszerű gyülekezeti lelkészek és igehirdetők számára – Kézikönyv].¹⁰²

¹⁰¹ Erasmus, Rotterdami: Opera, Ed. Leclerc. – Leyden, 1703–1706, 3. k. 2. p. 1139 – Pirckheimernek 1528-ban írt levél. [1525 után Erasmus és Luther között éles polémia alakult ki.]

¹⁰² [Luther kis kátéjának első magyar nyelvű kiadása 1550-ben Kolozsvárott történt. (Ford: Heltai Gáspár); Luther Márton négy hitvallása: A keresztyén ember szabadságáról; A Kis Káté; A Nagy Káté; A keresztyén hit főtételei – Magyarországi Evangélikus Egyház Sajtóosztálya, Bp. 1983, (Ford: Pröhle Károly); Dr. Luther Márton önmagáról – Ordass L. Baráti Kör, Bp. 1996⁵, (Ford: Virág Jenő); Luther, Martin: Asztali beszélgetések – Helikon, Bp. 1983, (Ford. és vál: Márton László)].

Mi az, ami ezekben általános neveléstörténeti szempontból figyelemreméltó, és ami a nevelés rendjének további alakulására is döntő hatást gyakorolt?

1.) Annak a kívánságnak a kifejezése, hogy **a nevelés intézményeinek fenntartása és szervezése a világi hatalomnak** (Die weltliche Obrigkeit [a világi hatalom], das weltliche Regiment [a világi igazgatás]) **joga és kötelessége**. Nemcsak vallásos érdek teszi az iskolák felállítását szükségessé, hanem éppen a világi is. Mert a jó vallásos és erkölcsös nevelés a világi hatalomnak is legfőbb biztosítéka. Az iskolának ezzel a szekularizációjával *Luther* voltaképpen az **iskola államosításának** adta meg a programját.

2.) **A Bibliának a nép kezébe kell kerülnie, ... képessé kell őt tenni arra, hogy elolvashassa és megérthesse.** Erre szolgáljanak a nép számára való nem latin, hanem német tanítási nyelvű iskolák. Ezért minden helységben fel kell állítani ilyen német iskolát fiúk és lányok számára egyaránt, ahol megtanulják nemcsak a lelkük üdvösségére szolgáló ismereteket, hanem a gyakorlati élethez és a polgári kötelességek teljesítéséhez szükséges ismereteket is. Ezzel *Luther* az **általános népnevelésnek** vált szószólójává.

3.) Az evangéliumi tanítás tisztaságának megőrzése másfelől ... itt is a világi hatalom érdeke, megköveteli **latin iskolák** fenntartását. Ezért ezekben a tanítás elsősorban a nyelvekre terjedjen ki (héber, görög és latin), továbbá a filozófiára, mert ez azokhoz nélkülözhetetlen. Ehhez járul még a katekizmus és a Szentírás. Ezzel az **új művelődési eszmény** körvonalai adva voltak, a vallásosság – jámborsággal párosult eruditio. Tartalommal ... ezt a keretet nem maga *Luther*, hanem pedagógiai munkatársa, **Melanchton** töltötte ki.

Mi valósult meg ezekből a felállított kívánságokból, és hogyan valósult meg?

A század harmadik évtizedének, ... a húszas éveknek a végén az iskolázás állapota valóban kétségbe ejthette a reformátorokat. A legtöbb helyen nem volt se pap, se iskola. Elhalt, vagy ha a régi hithez ragaszkodott, elüldözték. A legtöbb helyen egész tanulatlan embereket tettek pappá: mesterembereket, sőt parasztokat.¹⁰³

¹⁰³ Id: Rietschel, Christian: Dorfkirchen in Sachsen – h. n.; é. n.

A bajok orvoslására a harmincas évek elejétől megindulnak a rendszeres egyházi és iskolai helyszíni vizsgálatok (Schul- und Kirchen-Visitationen [iskola- és egyházlátogatás]) elsősorban avégből, hogy a lefoglalt kolostorok vagyonának felhasználása iránt intézkedjenek. *Luther* sürgető felszólítására a városok is egymás után gondjaikba veszik iskoláikat (Deutsche Schulen [német iskola], Schreibschulen [íróiskola]), sőt ettől fogva nemcsak fiúk számára szerveznek ilyeneket, hanem fiúk és **leányok** számára való vegyes, sőt külön leányok számára való iskolákat is. A leányok rendszeresebb iskolázásáról voltaképp csak ettől az időtől fogva beszélhetünk. Azelőtt ugyanis a nemesi leányok lovagi kastélyokban vagy kolostorokban nevelkedtek, a polgárság és a nép leányainak kiműveléséről ellenben nem gondoskodtak.

A reformációnak a népoktatás terén elért eredményeinek méltatásában sokszor erős túlzásokkal találkozunk: úgy tüntetik fel, mintha a mai értelemben vett népoktatás a reformációval indult volna meg. Elvben kétségtelenül. De ha a reformációnak ezirányú teljesítményét tekintjük, soha nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy ezek az úgynevezett népiskolák a városi iskolák, tehát a polgárság számára rendeltetett iskolák (amelyek keletkezésükben a XII. századba nyúlnak vissza). Ezek voltak azok, amelyek elszaporodtak. A falusi iskolák ellenben (ahogy *Luther* kívánta: „minden helységben állíttassanak fel”) még messze voltak a megvalósulástól.¹⁰⁴

A.) A német földek

1. *Melanchton* [*Philipp* – 1497–1560]

A **protestáns szellemű középfokú iskolázás** (... latin iskolák) tulajdonképpen megalapítója *Melanchton* (1497–1560). Ezért nevezik őt a németek praeceptor Germaniae-nek [Németország tanítómestere] (tulajdonképp a másodiknak; az első *Hrabanus Maurus* volt). *Melanchton* eredetileg és működése kezdetén egészen humanista volt – szemben *Lutherral*, akiben a humanitásból éppenséggel semmi sem volt –, de aztán belesodródva a reformációba sajátos ellentétbe került önmagával: a humanitást sohasem tudta egészen kiölni magából, viszont helyzeténél fogva részt

¹⁰⁴ [Átfogó tájékoztatást ad e kérdésekről: Mészáros István: A humanizmus és a reformáció-ellenreformáció nevelésügye a XV–XVI. században – Tankönyvkiadó, Bp. 1984].

kellett vennie teológiai vitákban, amelyekben nem sok kedve telhetett. Ez lehetett az oka, hogy wittenbergi teológustársai meglehetősen gyanakvással és idegenkedéssel álltak vele szemben; bizonyára az az érzésük lehetett, hogy nincs egész lélekkel az ő ügyük oldalán. *Luther* ellenben mélyen meg volt győződve munkatársának nélkülözhetetlenségéről, s *Melanchton* kétségkívül igyekezett ennek a bizalomnak eleget tenni. Nagy tisztelője volt *Luther*nek, de nem minden félelem nélküli tisztelet volt az (eine kleine Beimischung von Furcht) [a félelemnek kis hozzákeveredése].¹⁰⁵

Miben állt *Melanchton*nak ez a szervező munkássága, ami neki a praeceptor Germaniae nevet biztosította?

1.) A **reformáció műveltségeszményének** megfogalmazása, mégpedig abban az értelemben, hogy a humanisztikus műveltséget összekapcsolta az új vallásossággal. Az elv, amelyen ez a műveltségeszmény épül, ...: klasszikus műveltség útján eljutni az „igazi” kereszténységhez.¹⁰⁶

2.) **Ő irányította e műveltségeszmény érdekében a német egyetemek és latin iskolák újjászervezését.** Mintául szolgált e tekintetben az általa újjászervezett **wittenbergi egyetem**, a latin iskolák számára pedig a szász választófejedelemség számára 1528-ban, általa kidolgozott új rendje. Az iskolák átszervezésében és alapításában legtöbbször személyesen vett részt, vagy levélben adott irányítást.

3.) **Ő képezte ki a protestáns iskolák és egyetemek tanárait,** a kor legtöbb neves professzora vagy iskolaszervezője az ő iskolájából kerül ki. 42 éves működése után bekövetkezett halálakor tanítványai egész német földön működtek, úgyhogy alig volt város, ahol személyes tanítványa ne gyászolta volna. Fejedelmek mindenkor az ő tanácsát kérték ki, ha valahol papra vagy tanítóra volt szükségük. Ő írta a latin iskolák és az egyetemi oktatás számára szolgáló **tankönyveket**, amelyek később újból és újból átdolgozva hosszú ideig használatban voltak. Így: görög és latin grammatikát, retorikát, dialektikát, pszichológiát (az elnevezés is tőle

¹⁰⁵ Id: Paulsen, Friedrich: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart – Id: 86. jgy. 3. k.

¹⁰⁶ Melanchton, Philipp: Declamationes (akadémiai beszédei), pl: De ordine dicendi – 1531.

származik), fizikát, etikát és teológiai dogmatikát. Mindezek a tankönyvek az iskolai gyakorlatból nőttek ki.¹⁰⁷

A Melanchton-féle latin iskola szervezetében 3 osztályra oszlott:

- I. Írás – olvasás, latin alaktan elemei
- II. Grammatika: *Mosellanus* [1493–1524] pedagógiai olvasókönyve [Paedologia], *Erasmus* olvasókönyve [Colloquia]
 - 1.) csoport: Alaktan
 - 2.) csoport: Szintaxis
- III. Humanisztikus oktatás: *Cicero*, *Vergilius*, és még néhány poéta és prózaíró
 - 1.) csoport: a.) Grammatika elmélyítése
Prozódia, metrika
b.) Görög grammatika (kezdete)
 - 2.) csoport: a.) Grammatika bevégezése
Retorika, dialektika
b.) Görög grammatika (befejezés)

Nagyobb városokban a II. és III. osztály még feloszlott kettőre, úgy-hogy ilyenformán összesen ... [öt] osztály volt. Persze nem külön tanítóval és külön tanteremmel. Kisebb városokban a három osztály egy terem-ben, egy tanító vezetése alatt tanult. A módszer teljesen a recepción ala-pult: a tanulók szó szerint megtanulták a tankönyvet, és a klasszikus írók-hoz adott tárgyi magyarázatot is. (Kollektamenhefte! [Gyűjteményes füzetek]). *Melanchton*nak ezt az iskolaszervezetét vette mintául *Johannes Bugenhagen* [1484–1558] az észak-német városok és tartományok latin is-koláinak újjászervezéséül. (Burgenhagense Kirchen- und Schulordnungen [Burgenhagen-féle egyházi és iskolai rend]; Braunschweig és Hamburg 1538; Lübeck 1530–32; Pomeránia 1535; Koppenhága 1536–38; Schleswig-Holstein 1542; Mecklenburg 1552.)

A Melanchton-féle típust vette alapul az 1559. évi **württembergi is-kolai rend** is, amely főleg azért érdemel figyelmet, mert először rendez

¹⁰⁷ Id: Paulsen, Friedrich: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schu-len und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart – 86. jgy.

egységesen egy egész ország közoktatását, mégpedig összes fokozataiban. Ezt a württembergi iskolai rendet vette azután át a szász választófejedelemség második iskolai rendje 1580-ban, és ennek alapján szerveztettek a később híressé vált fejedelmi iskolák (Fürstenschulen – Meissen, Grimma Pforta, Nietsche).

Az **egyetemek átszervezése** kevés változást jelentett a korábbi viszonyokhoz képest. A facultas artiumon [bölcészszkar] görög, latin és héber, retorika, poétika és matematika kapott új tanszéket; egyébként a filozófiai stúdium régi diszciplínái maradtak: logika, metafizika, fizika és etika; a tárgyalás kötött, éppúgy, mint annak előtte, csupán abban mutatkozik a humanizmus hatása, hogy a tanulmány most az eredeti szövegre támaszkodik. Mintaként – mint említettük – a wittenbergi egyetem szolgált, ennek alapján szerveztetett: Marburg, Tübingen, Lipcse, Basel, Frankfurt an der Oder, Königsberg, Greifswald, Rostock, Heidelberg, Halmstad [svéd].

2. *Sturm, Johannes* [1507–1589]

A XVI. század protestáns [német fejedelemségek] ... valóban gazdagok voltak új tanítói és iskolaszervezői egyéniségekben. *Melanchton* – bár hatása, mint említettük, Würtembergre is kiterjedt –, mégis elsősorban az észak-német területeken hatott. Ezzel szemben a dél-német protestáns iskolaügy újjászervezése főleg *Johannes Sturm* (1507–1589) hatása alatt ment végbe. Azonban nemcsak ennek a széleskörű – egyedül *Melanchton*nal vetekedő – hatásának szempontjából érdemel *Sturm* a neveléstörténelemben különös figyelmet, hanem főként azért is, mert az ő **strassburgi gimnáziumának** szervezete hatott leginkább a mai német gimnázium kialakulására. *Sturm* kétségkívül a XVI. sz. egyik legjelentősebb pedagógusa. Ő maga a hieronymiták lüttichi iskolájában járt, és strassburgi iskolaszervezetének számos jellemző vonása innen magyarázható. Később a löweni, majd a párizsi egyetemen tanult, és ez utóbbin egyidejűleg tanított is. (Itt hallgatta őt – mint emlékezhetünk – *Ramus* is.) Az elzászi reformátor, *Martin Butzer* [1491–1551] írásainak hatása alatt itt Párizsban reformált, amire ugyancsak *Butzer* ösztönzésére Strassburgba ment, hogy előadásokat tartson retorikából és dialektikából. Itt azután rövidesen belevonták őt az iskolaszervezés munkálataiba. Ekkor írta híressé vált értekezését: *De litterarum ludis recte aperiendis* [**A tudományok iskoláinak helyes megnyitása**] (1538), amelyben iskolaszervezetének programját adja. Az itt kifejtett elvek szerint nyílt meg iskolája még ugyanebben az évben, ennek rektora volt évtizedeken keresztül. Közben

más iskolák szervezésében is részt vett (pl. Lausingen), de később kálvinizmusa miatt a lutheránus városi tanáccsal ellenkezésbe került, állásából elmozdították (1581), meg is vakult, s így a tulajdonképpen az utolsó igazi humanista, akinek nevét *Erasmus*é mellett szokták emlegetni, akiben a tudós a világgfival párosul (*V. Károly* [1500–1558] nemesítette is, ez az első ilyen eset, amelyről tudunk). Nagy elhagyatottságban töltötte élete utolsó éveit.

Sturm említett programirata **iskolaszervezési program és tanterv** egyben. Kiindul benne az oktatás célkitűzéseiből. Ezt a célt a következő formulával fejezi ki: *sapiens atque eloquens pietas* [bölc és ékesen szóló jámborság]. Ha ez az eszmény lényegében ugyanaz is, mint a *Melanchton*é, mégis *Sturm* volt az, aki úgyszólván kodifikálta. Egyes jegyeiben sem hozott ez az eszmény újat. Hiszen tudjuk, hogy ezek a jegyek lényegben már *Erasmus*nál, és utána a századnak úgyszólván valamennyi humanistájánál feltalálható. Ámde *Sturm*, összekapcsolva ezeket a jegyeket ebben az új formulában, nekik némileg más jelentést adott. Mert ezt a formulát így fordíthatnánk le: tárgyi tudás és nyelvi kifejező képesség az új vallásosság szolgálatában; *Sturm* ... lényegesen megszüktette az erasmianus művelődésszmenyt: az eruditio és az eloquentia mint az igazi humanitásnak kettős megnyilvánulási formája, itt a maga egészében a vallásosság, mégpedig a protestáns értelemben vett evangéliumi kegyesség szolgálatába kerül. Ezzel pedig úgyszólván egészen elvesztik [előbbi] tartalmi jelentésüket. Ebből érthető az a formalizmus, amely *Sturm* egész iskolaszervezetére oly jellemző. Az eloquentiát szerte ugyanis a latin iskolában, a gimnáziumban kell tanítani; az eruditio nyújtása viszont az akadémia feladata. Így kapott iskolája kettős tagozatot külön-külön célokkal. A **pietasszal** áthatott eloquentia mint az alsó tagozatnak, a gimnáziumnak a célja, megvalósítható a formális diszciplínák – a grammatika, retorika, dialektika – tanításával (*artes dicendi* [a beszéd tudományai]). Ezek töltik be az egész oktatás keretét. A módszer pedig, amelyet ezek tanításában alkalmazni kell, hármas feladatot foglal magában, amelyet *Sturm* így jelöl meg:

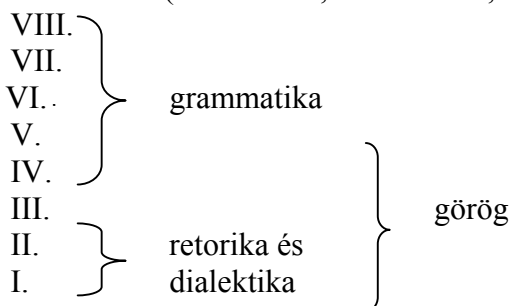
- 1.) **praecepta** [szabály], vagyis a grammatika és metrika szabályai az alsó és középső fokon, a retorika és dialektika szabályai a felsőfokon;

- 2.) **exempla**, vagyis a szabályok illusztrálására szolgáló kitűnő példák nyújtása és kerestetése, főként klasszikus auktorokból;
- 3.) **imitáció** [példa], vagyis begyakorlása nyelvi szövegeknek prózában és versben való saját szerkesztése által.

Sturm ezek után osztályok, illetőleg évfolyamok szerint pontosan tagolt iskola-szervezetet nyújt, világosan megjelölve minden egyes osztály, illetőleg évfolyam elvégzendő anyagát, és részletes utasításokat fűzve hozzá.

Az iskolázás kezdete a befejezett 6. életév. Az iskola alsó tagozata a gimnázium 9 osztályára terjed, és így befejezése kb. a 15. életévre esik. Az osztályok neve ordo [rend], classis [osztály] (vagy tribus [kerület], curia [csoport]), és visszamenő sorrendben számoztatnak (úgy, mint a mai német középiskolában); ... a legelső osztály a IX. Az iskolában **osztálytanítás** folyik, **minden egyes osztálynak külön tanára** van, aki az egész oktatást végzi. A hieronymiták iskolai rendjére emlékeztet, hogy *Sturm* is az egyes osztályokat dekuriákra [raj] osztja, élükön egy-egy **dekurióval**, akinek a feladata a lecke óra előtti kikérdezése, és a rendre való felvigyázás. Hasonlóképp hieronymita hatásra vall *Sturmnál* a nyilvános **év végi vizsgálatok rendszere**, a **koncentráció alkalmazása** oly módon, hogy egy-egy alsóbb osztályú tanulónak joga van versenyre kihívni egy közvetlenül felette lévő osztályba járó iskolatársát, továbbá az iskolai **színelőadások** rendszeresítése (*Plautus* vagy *Terentius*, legfelsőbb osztályúak *Arisztophanész* vagy *Szophoklész* [darabjai]). Mindezekkel nyilván az **öntevékenység** kifejtésére akart *Sturm* serkenteni. Az egyes osztályok auktorait nem ismertetem részletesen. Középpontban áll *Cicero* és *Vergilius*, akit minden osztályban olvasnak. A görög tanítása az V. évfolyammal (V. osztály) veszi kezdetét; az auktorok főleg *Démoszthenész* és *Homérosz*. A görögre *Sturm* nagy gondot fordított, strassburgi iskolájának az volt egyik fő büszkesége, hogy itt alaposan tanítottak görögöt. *Sturm* gimnáziumának szervezetét egyébként a következőképp sematizálhatjuk:

IX. elemek (latin-német, írás-olvasás, latin deklináció, konjugáció)



Erre a gimnáziumra épül *Sturm* tervei szerint az akadémia 5 évfolyammal (úgyhogy a tanulmányok befejezése kb. a 20–21. életévvel történik), és 6 szaktanulmánnyal; ti. retorika, poétika, dialektika, ez tehát tulajdonképpen csak ismétlése a gimnáziumban tanultaknak; ehhez járul azután az orvostudomány, jogtudomány és teológia. A tanulmányok mód-szere az előadáson kívül a **nyilvános disputációk** és a **deklamációk**.

Sturm iskolájának alsó tagozata, a **gimnázium** – mint már említettük – még a program elkészítésének évében, azaz **1538**-ban megnyílt, és rövidesen nagy hírre tett szert, és nagy látogatottságnak örvendett, bár – mint az egykori forrásokból kiderül – a valóságban lényegesen mérsékeltebb formában érvényesültek *Sturmnak* főként az auktor-olvasás terén hangoztatott elvei. Magának *Sturmnak* is van egy később időből való irata: *Epistolae classicae* [Klasszikus levelek] (1565), amelyben mérsékeli követelményeit. Ezzel szemben ... az akadémia csak 1566-ban nyílt meg, s akkor is csak tengődött, mivel nem volt ... sem középiskola, sem egyetem, s bár a császártól jogot kapott volna arra, hogy filozófiai baccalaureátusokat és magistereket graduáljon, jogosítást mégsem adott; aki itt végzett, más egyetemeken éppúgy kellett kezdenie, mint bárki másnak.

Sturm strassburgi gimnáziuma főleg a dél-német városok latin iskolái számára szolgált mintául. Legelőször a Pfaltz (palatinátus) iskolái szerveződtek strassburgi mintára. Heidelberg – 1546, Amberg – 1555, majd a badeniek és a bajorságiak (Lauingen – 1559, maga *Sturm* szervezte). Hatott a már említett fejedelmi iskolákra, némileg Genf iskolájára is.

Melanchton és *Sturm* mellett még számos iskolaszervező működött ez idő tájt német földön, akik közül majdnem mindnél megállapítható

valaminő jellegzetesség (amely legtöbbször a helyi viszonyokból folyt).¹⁰⁸

Ezek közül még csak két iskolaszervező munkájával foglalkozunk röviden. Mindkettő *Melanchton* személyes tanítványa volt: az egyik *Trotzendorf*, a másik *Neander*.

3. *Trotzendorf*, *Valentin* [1490–1556]

Valentin Trotzendorf (1490–1556; tulajdonképpen Friedland, csak szülőhelyéről nevezték *Trotzendorfnak*) a sziléziai **Goldbergben** működött, mint az ottani **latin iskola** rektora. Ezt az iskolát azzal tette a maga korában híressé, hogy szervezetét a tanulók önkormányzatára alapította. Ez az **önkormányzati elv** pedig kettős irányban érvényesült:

- 1.) a tanulásban,
- 2.) a fegyelmezésben.

A tanulásban, annyiban, hogy a növendék-tanítóság bizonyos formáját alkalmazta a goldbergi iskolában. Erre kétségkívül közvetlenül a tanítóhiány készíthette. Az iskola 6 osztályra tagozódott. Ezek közül csak az utolsóban (a Primában) tanított maga *Trotzendorf*, a többiben a felső osztályos növendékek [**praeceptor**], akiknek ezzel egyszersmind alkalmat adott a Seneca-féle docendo-discimus [tanítva tanulunk] elv érvényesítésével, hogy begyakorolják a szerzett ismereteket. A fegyelmezésben az önkormányzati elv az iskolának a római köztársaság mintájára való szervezésében érvényesült. Az iskola internátus volt. A tanítókat és tanulókat együtt **coetus**nak [társaság] hívták, és ennek állandó feje maga *Trotzendorf* mint diktátor perpetuus [állandó igazgató] volt. A különböző tisztviselőket a tanulók sorából választották: consult, senátorokat és censorokat, akik együttvéve alkották az iskolai törvényszéket (magistratus scholasticus [iskolai hivatalnokok]). Ez a magisztratus iskolai vétségek esetében forma szerinti törvényszéki tárgyalásokat folytatott le perbebeszésekkel, és ítéleteket hozott, természetesen a diktátor ellenőrzése mellett. Emellett voltak más tisztviselők is: oeconomusok [házfelügyelők], akik a ház rendjére ügyeltek fel; ephorusok, akik az

¹⁰⁸ Prohászka L. megjegyzése: „... Aki a részletek iránt érdeklődik ld: Paulsen ...” – 86. jgy.

étkezésnél vigyáztak; quaestorok, akik az óra alatt a leckét kikérdezték.

Trotzendorf iskolájában a vallás tanítására nagyobb súlyt vetettek, mint *Sturm*, vagy akár *Melanchton*. Jellemző vonása volt még ennek az iskolának, hogy csak latinul volt szabad beszélni a növendékeknek; aki ez ellen vétett, büntették, továbbá, hogy **a tanulók teljesen egyenlő bánásmódban részesültek nemzeti és rendi különbség nélkül.**

Trotzendorfnak erre az iskolájára főleg újabban szeretnek hivatkozni azok, akik a növendékek önkormányzatában a jellemképzés hathatós eszközét látják. Az „Új iskola”¹⁰⁹ ... ezt is a programjára tűzte; persze a különbség nagy: *Trotzendorf*, a diktátor, volt itt a ... mozgató. Olyan önkormányzatot, mint aminőt az amerikai *Wilson Gill* óhajt, itt természetesen még hiába keresnénk.

4. *Neander, Michael* [1525–1595]

A másik *Melanchton*-tanítvány: *Michael Neander* (1525–1595) az ilfeldi gimnáziumban működött, és azt kemény küzdelmek után sikerült ... felvirágoztatnia, sőt mintaszerűvé fejlesztenie (főképp a közép-német területek számára). Az ő iskolájának jellegzetessége abban állt, hogy a korabeli szokásos nyelvi stúdium mellett a **reális ismeretekre is bizonyos súlyt vetett**; amennyiben fizikát, történetet és földrajzot tanított, s ezek számára tankönyveket írt, úgyhogy vannak, akik ebből a szempontból *Comenius* előfutárát látják benne. Mégis az oktatás középpontjában nála is a nyelvek álltak, mégpedig ahogy ő nevezte: a *studium trilingue* [háromnyelvű tanulmányok] (görög, latin, héber). Iskoláját a humánus tanulmányok forrásává tette a közép-német területek számára (zu einer Pflanzschule der Humanitätsstudien in Mittel-Deutschland [A humán tanulmányok nevelőiskolájává Közép-Németországban]).¹¹⁰ Az oktatás természetesen nála is a protestáns pietas szolgálatában állt, mint a többi iskola-reformátoroknál.

¹⁰⁹ [a 20. század első évtizedeiben hazánkban is jelentkező reformpedagógiai irányzat].

¹¹⁰ Id: Paulsen, Friedrich: Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart – Id: 86. jgy.

B.) Angolország, Skócia és Írország

A reformáció európai útjának nyomon követése neveléstörténeti szempontból alig nyújt valami tanulságot. Angliában a reformáció fellépése kezdetben éppoly bénítólag hatott a művelődés intézményeinek humanisztikus szellemben való fejlődésére, mint a német fejedelemségekben. Itt ... még egyéb körülmények is közrehatottak, hogy az első vihar lecsendesedése után sem indult meg olyan iramban, mint német földön az újjászervezés munkája. Angliának nem voltak *Lutherhez*, *Melanchthonhoz*, vagy *Sturmhoz* hasonló nagy nevelő egyéniségei. A reformáció úgyszólván fejedelmi parancsra ment végbe. A reformátorok pusztán az anglikán egyház organizátorai voltak, de nem egyszersmind az angol népnek és az angol iskolának reformátorai is.

A változás ismertetését rövidre foghatjuk. Az egyházi szakadást követő zavaros viszonyok itt sokkal nehezebben és későbbben ültek el, mint [a német területeken]. Hogy a latin iskolák száma ezek ellenére is a század második felében nem csappant, hanem megnövekedett, az elsősorban annak a körülménynek tulajdonítható, hogy az uralkodó körök itt is belátták az iskola nagy jelentőségét éppen az új vallás megerősödése szempontjából. Ezért a papság, a nemesség és a vagyonos polgárság egymással vetélkedett új iskolák alapításában; így *VIII. Henrik* uralkodásától a század végéig állítólag több mint 200 új latin iskola keletkezett. Az államhatalom ... –, amely mostantól kezdve itt egyúttal a legfőbb egyházi hatalom is volt –, a legszigorúbb ellenőrzésnek vetette alá ezeket az iskolákat. A vallásoktatás a század közepétől kezdve katekizmusból folyik, és *Erzsébet* uralkodása idejében megjelenik a Biblia is az iskolában mint tankönyv.

Az angol szellem **puritanizálása** tulajdonképp ezzel kezdődik. Hasonlóképp királyi rendeletek szabályozzák, hogy mit és miből szabad tanítani; így autorizálja pl. *VIII. Henrik* 1540-ben *Lilius* latin grammatikáját. Ismételt rendeletek szólnak arról is, hogy a latin iskolában csak latinul szabad beszélni, és az ellene vétők büntetésben részesülnek (... akárcsak a németeknél *Trotzendorfnál* vagy *Sturmnál*). Egyébként a tanítás módja sokban egyezik az e korabeli német protestáns iskolákéval: a fő auktor itt is *Cicero*, és a szövegmagyarázat mellett itt is nagy szerepe jut az imitációnak. Megtaláljuk az iskolai színielőadásokat is. És úgy látszik e tekintetben egyes iskolák növendékei annyira vitték, hogy komoly versenytársai lettek a hivatásos színészeknek. Legalább erre lehet következtetni abból,

amit *Shakespeare* a Hamletben mond a gyermekszínészekről, akik most divatban vannak, és akiket rettenetesen megtapsolnak, s miattuk a színházakat is lecseplük.¹¹¹ A görög – ahogy azt már a reformáció előtti angoliskolázás állapotának ismertetésénél is említettük – csak a század közepe táján – ... *Erzsébet* uralkodásától fogva – kezdett a grammar schoolokban általánossá válni, mégpedig itt is (mint a német protestánsoknál) tisztán vallási indítékokból: az Újszövetség olvasása volt a cél, és ezért elsősorban ez is szerepel a görög olvasmányok között. A reáliákat itt sem találjuk az iskola tantervében. A fegyelmezés rendszerint szigorú, és a puritanizmus kifejlődésével ez a szigorúság egyre növekedik: a vesszőt szítának tartották, amely arra való, hogy a búzát a polyvától különválassa.

Ha ilyenformán a latin iskolázás terén a reformáció fellépésével bizonyos fejlődés – legalábbis kvantitatív [mennyiségileg] – megállapítható is, egyáltalán semmi sem történt a népnevelés ügyében. *Mulcaster* ez iránnyú sürgetései egészen süket fülekre találtak. S ez egyáltalán nem meglepő, ha arra gondolunk, hogy a reformáció Angliában egyáltalán nem

¹¹¹ Id: Shakespeare: Hamlet, II. felvonás, 2. szín – Fordította: Arany János

Hamlet:

Miféle színészek?

Rosencrantz:

Éppen azok, kiknek játékában fenséged annyira szokott gyönyörködni: a városi tragédiaíjászok.

Hamlet:

Hogy esik tehát, hogy vándorolnak? Állandó telepök jobb volt mind dicsőségre, mind haszonra.

Rosencrantz:

Azt hiszem, a minapi újítás okozta elzüllesztést.

Hamlet:

Becsülik még őket úgy, mint mikor én a városban laktam? Van annyi közönségük?

Rosencrantz:

Dehogyan!

Hamlet:

Mi lehet az oka? Rozsdásodnak?

Rosencrantz:

Nem, iparkodásuk a szokott lépésben halad; de ott van, uram, egy kotlóalja gyermek, apró torongy, kik túlsikoltják a szavalást, amiért rettenetesen megtapsolják őket. Ezek vannak most divatban, s a közönséges színházakat (mert így nevezik már), úgy lecseplük, hogy sokan, kardviselő férfiak, félve a lúdtolltól, alig mernek odajárni.

Hamlet:

Ugyan! S gyermekek? Ki tartja őket? Ki fizeti számláikat? Nem akarják tovább üzni mesterségüket, csak míg énekelni tudnak?”

volt az a népi, nemzeti mozgalom, ami német fellépését jellemezte, és ami ott a népoktatás fellendítésére vezetett. Angliában e téren éppenséggel semmi sem történt, a nép nagy tömegeinek műveletlenségével senki sem törődött, az államhatalom legkevésbé. Valamivel kedvezőbb volt a helyzet Skóciában, ahol **John Knox** [1505–1572] 1560-ban a tanügy országos szervezésére tervezetet nyújtott be a parlamentnek, amely a népoktatásra is kiterjedt. A parlament ezt nem fogadta ugyan el, de *Knox* eszméi annyiban mégis hatottak, hogy legalább a városok felkarolták a népoktatás ügyét. A latin iskolázás egyébként Skóciában is egészen ugyanolyan volt, mint Angliában.

Teljes elhanyaglást mutatott ezzel szemben az oktatás minden fokán **Írország**, mely katolikus maradt. A kormány az egyházi javak elkobzásával egyidejűleg a régi iskolákat is megszüntette, s ha alapított új iskolákat, ezekben anglikán tanítókat alkalmazott. Ezekbe az iskolákban az írek nem küldték gyermekeiket, mivel pedig saját iskoláik nem lehettek, az ifjúság egészen tanulatlanul nőtt fel, legfeljebb a papoktól részesült vallásoktatásban.

C.) A magyar területek

...A reformáció hullámai még a mohácsi vész előtt eljutottak hozzánk **1524**-ben, ... nyolc évvel *Luther* wittenbergi fellépése után a budai királyi vár már heves hitviták területe. Ámde a reformáció az iskolázás rendjére gyakorolt átalakító hatása mégis csak kb. a század negyvenes éveitől fogva mutatható ki. Ahol az új vallás hódított, és a régi egyházközségek átalakultak, ott egyidejűleg a meglevő iskolák is átalakultak.

Ez az átalakulási folyamat először a német nyelvű városokban megy végbe. A [három részre szakadt] ország északi és délkeleti részében: **Bártfa** [1540-ben *Stöckel Lénárd* [1510?–1560] rektor megalkotja az új iskolai szabályzatot], **Beszterce**, **Brassó** [1544], **Nagyszeben** [1531?] az első állomások. Reformátorai vagy német földről jöttek (mint pl. a besztecebányai *Schremmel Ábrahám* [1574-ben szerkesztette meg az iskola szabályzatát]), vagy pedig német földön, elsősorban Wittenbergben, tanultak (mint pl. a bártfai *Stöckel Lénárd* [*Leonhard Stöckel*], vagy a braszói *Honterus János* [*Johannes Grass Honter* – 1498?–1549]). De a külföldi iskolázás ekkor már a magyarok között is meghonosodott, s így számosan voltak e kor iskolaszervezői között magyarok is. Így a sárospataki iskolaszervezők: [*Balsaráti*] **Vitus János** [1529–1579] és [*Szikszai Fabricius*

Balázs [1530?–1576]; továbbá a debreceni iskolaszervező **Melius** [Horhi] **Juhász Péter** [1515?–1572] Wittenbergben tanult. **Szenci Molnár Albert** [1574–1633?] strassburgi tanulmányai idején ismerkedett meg a Sturm-féle tanulmányi renddel, amelyet magyar-latin szótárának Syllecta Scholastica című függelékében szó szerint közölt, s amely azután a **pozsonyi iskola** szervezetének alapjául szolgált [1606]. Külföldi **peregrinusaink** legtöbbje mégis Wittenbergbe ment; 1521-től a század végéig 1000-nél több magyar tanult itt, elsősorban *Melanchton*-nál.¹¹²

A külföldön járt magyarok az új eszmékkel telítve (és ösztönzésekkel) tértek vissza, és itthon is igyekeztek ezeket meggyökereztetni. Mivel pedig nálunk a humanizmus mozgalma az iskolázás rendjét egyáltalán nem érintette, joggal mondható, hogy az **iskola humanizálódása** itt a **reformáció nyomán ment végbe** (a humanizálódást itt természetesen abban a megszűkített jelentésben értve, ahogy az – mint láttuk – a német reformáció iskolai rendjét is jellemezte).

Ez a humanizálódás elsősorban a **wittenbergi hatásra** történt, ezért most iskoláink legtöbbje a Melanchton-féle típust követte. De kimutatható

Sturm rendszerének hatása is, így pl. az említett pozsonyi iskolán. Ezenfelül az iskola belső életének szabályozásában sok esetben *Trotzendorf* hatása is érezhető. Így pl. az **iskolai coetus**, a magistratus scholasticus, a különböző iskolai tisztségek, a növendéktanítótság stb. fellelhetők **Sárospatakon** [alapítás: **1531** ?], **Debrecenben** [alapítás: **1538**] éppúgy, mint **Brassóban** és **Nagyszebenben** vagy **Enyeden** [a nagyenyedi református kollégiumot **Bethlen Gábor** [1580–1629; fejedelem: 1613–1629] ... **1622**-ben alapította **Gyulafehérvárott**, **I. Apafi Mihály** [1632–1690 – fejedelem: 1661–1687] ... idején, **1662**-ben költözött a kollégium Nagyenyedre]. Mindezek arra vallanak, hogy a hatások különböző forrásokból erednek, és a *genius loci* [a hely szelleme] szerint alakulnak.¹¹³ Általában hazai protestáns iskoláinkban is az oktatást az eloquentia és a pietas

¹¹² Id: Frankl [Fraknói] Vilmos: A hazai és külföldi iskoláztatás a XVI. században – Bp. 1873, – Vö.: Fináczy Ernő: A renaissancekori nevelés története – 37. jgy. 236. p.

¹¹³ [Id: Bucsay Mihály: A Magyar Református Egyház története a magyar protestantizmus történetének keretében. 1. korszak: A reformáció százada /1520-tól 1608-ig/ – Bp., 1985; P. Szathmári K.: A gyulafehérvári-nagyenyedi Bethlen főtanoda története – Nagyenyed, 1868; Gulyás János: A sárospataki református főiskola története – Sárospatak, 1931; Nagy Sándor: A debreceni református kollégium története – Debrecen, 1940; A Debreceni Református Kollégium története (Szerk: Kocsis Elemér) – Bp., 1988].

célkitűzése irányította. Közepponban [állt] a latin, emellett a görög és a héber. Tankönyvnek általában a Melanchton-féléket [használták]; emellett *Erasmus Colloquiáit* is és néhány más korabeli tankönyvet, amellyel a német protestáns iskolákban is találkozunk (pl. *Mosellanus* Paedológiája). Klasszikus auktorok közül: főleg *Cicero* és *Vergilius*. Görögök közül: *Iszokratész* és *Homérosz*, főleg pedig az Újszövetség. A latin beszéd az iskolában és az iskolán kívül kötelező volt; a barbárul beszélőket szigorúan virgácsolták. **Iskolai színjátékokkal** is találkozunk, főleg a század vége felé.¹¹⁴

III. Az ellenreformáció és a jezsuiták iskolaügye

A nagy vallási forradalomból és a nyomába szegődő kulturális és társadalmi krízisből, amelyet a reformáció előidézett, a katolikus egyház sem került ki változatlanul. Mire a reformáció első nagy áradása elhullámozott – ... körülbelül a század közepén –, az egyház is belsőleg és külsőleg is gyaránt mássá vált, mint aminő volt a mozgalom megindulása előtt. Tudvalevő, hogy ennek a változásnak ugyanaz volt a végső indítéka, mint a reformációnak: a **hitélet elmélyítése**. Ámde ennek a célnak elérésére az egyház azt mondhatni, homlokegyenest ellenkező eszközöket alkalmazott, mint a reformáció. Így a reformáció a személyes lelkiismeretre alapította az új vallásosságot, akkor ezzel szemben a római katolikus egyház a személytelen vagy **személyfeletti tekintélynek** annál erősebb követelésére törekedett. Ha a reformáció az egyházi alkotmányban is a személyes princípiumon alapuló demokratikus elvet alkalmazta – ami persze maga után vonta, hogy mindjárt fellépése után különböző szektákra és területiális egyházakra esett szét –, akkor ezzel szemben a katolikus egyház annál szigorúbban óvta az egységet, és **szilárdította a pápai hatalmat, szinte a monarchikus abszolutizmus formájában** [Ezt az átalakítást a **tridenti zsinaton** tették meg. A zsinatnak három ülősszaka volt: 1545; 1551–1552; 1562–1563]. Ha reformáció a küzdelem első hevében szinte a képrombolásig ment, amikor kivetette a vallásos kegyelem közvetítő személyeit és eszközeit, akkor most az [katolikus] egyház a különböző vallásgyakorlatoknak egész új nemeit teremti meg, és a kultusz külsőségeinek díszét és

¹¹⁴ [Prohászka Lajos nem szólt a hazai unitárius iskolákról. A Dávid Ferenc (1510?–1579) hitelvein szerveződött antitrinitárius, vagy unitárius egyháznak – elsősorban az Erdélyi Fejedelemség területén – jelentős iskolái szerveződtek. – Tájékoztató irodalom: A kolozsvári Unitárius Kollégium története I–II. – Kolozsvár, 1935].

fényét annál jobban emelni törekszik. Ezért nem véletlen, hogy az egyháznak ezt a reformját éppen ellenreformációnak jelöljük: **ellenreformáció** nemcsak annyiban, hogy a reformáció leküzdésére törekszik, hanem az **elsősorban e törekvése eszközeiben**. Mintha csak ezekkel valóban kárpótolni akarta volna az emberiséget mindazért, amit a másik oldalon oly hirtelen elvetettek.

Csak egy tekintetben mutatkozik hasonlóság az [katolikus] egyház renovációja, és a reformáció mozgalma között, ez éppen a nevelés ügye. A katolikus egyház is csakhamar átlátta, hogy **a lelkek megőrzésére és a már eltávolodottak visszanyerésére a legalkalmasabb eszköz az iskola**. Ezért mindjárt kezdetben az iskolaügy újjászervezésére törekedett, hogy útját állja a további veszteségeknek, s iskoláit versenyképesé tegye a protestánsokéval, az átszervezésben elsősorban ezek után igazodott.

1. *Loyolai Szent Ignác* [*Inigo Lopez y Loyola* – 1492–1556] és a **Ratio Studiorum**

A katolikus iskolaügynek újjászervezésében – mint ahogy az egyház renovációjában általában – hatalmas támaszt talált az egyház a **jezsuita rendben** [**Jézus-Társaság**], amelyet *Loyolai Szent Ignác* **1534**-ben, elsősorban éppen a protestantizmusnak leküzdésére alapított, s amelyik *III. Pál pápától* **1540**-ben nyert megerősítést.¹¹⁵

A rend már szervezetében a legteljesebb mértékben kifejezésre jutatja azokat az elveket, amelyek az ellenreformációt általában jellemezték: a **személyfeletti tekintély uralmát**, és ezzel szemben a rend tagjainak az **önmegtagadással** határos teljes személytelenségét, az **egységet**, amelyet egy úgyszólván **abszolút monarchikus akaratnak**, ti. a rend generálisának való feltétlen alávetettség biztosít; továbbá a **vallásos életnek** legapróbb részletekig menő diszciplinálását [fegyelmezés, fegyelmezettség] (*Loyolaitól* rendszeresített híres exercitio spiritualia [lelkigyakorlatok] által), aminek aztán mintegy külső kifejezése a vallásos kultusznak és mindannak, ami vele legtávolabbról is összefügg, külső hatásra számító, pompázatos kiformalása. Ezzel adtak a jezsuiták – amint ismeretes – egy

¹¹⁵ [*Loyolai Szent Ignác visszaemlékezései* – Bp. 1934, (Ford: Gyenis András); *Loyolai Szent Ignác lelkigyakorlatos könyve* – Szent István Társulat, Bp. 1986 (Ford: Bálint József, Hevenesi János, Morlin Imre, Rózsa Elemér, Ruppert Pál, Juhász Mária); *Loyolai Szent Ignác írásaiból* – Róma, 1990, (Szerk: Szabó Ferenc)].

egész korszak szellemének sajátos stílust, amelyet – ismét nem véletlenül – éppen róluk neveztek el.

Tudvalevő, hogy a jezsuitákat és szerepüket nagyon különbözőképp ítélték meg. Az egyik oldalon a legnagyobb gyűlölettel szóltak róluk, úgy állították őket oda mint hatalomra törő és mindenütt bajt okozó intrikusokat, sőt valóságos méregkeverőket.¹¹⁶ A másik oldalon áll tagadhatatlan sikerük és befolyásuk a lelkek felett. Találóan mondja *Paulsen*, aki protestáns létére védelmébe vette a jezsuitákat a rágalmak özönével szemben, hogy önző, hatalomra sóvár intrikusok nem érhetek volna el oly tartós, százados sikereket, mint aminőkkel a jezsuiták dicsekedhetnek.¹¹⁷ Ez csak egy nagy eszmétől való áthatottságból származhatott, amelynek a jezsuiták önzetlenül, sőt önmegtagadással szolgálatába szegődtek. Nemhiába képviselték ők az *ecclesia militans* [az egyház katonaságát]; valósággal katonai rendet alkottak már alapítójuk szándékai szerint, aki maga is lovag és harcokban edzett katona volt. Ezért azt lehetne mondani, hogy a rend a lovagi eszmének utolsó inkarnációja volt – szellemi formában. Innen a feltétlen szubordináció [függő viszony, alárendeltség, engedelmesség], amely nem gondolkodik a parancs felett, hanem teljesíti, s innen az önfegyelmzésnek, az indulatok leküzdésének egészen páratlan praxisa, amelyet a jezsuiták kifejlesztettek. Természetes, aki uralkodni tud magán, az mindig egy kissé félelmetes, az emberek kényelmetlenül érzik magukat vele szemben; s kivált, ha ez az önmagán uralkodás egy egész rendi közösségnek küzdőfegyvere, akkor ez kétségkívül oly hatalmat biztosít, amely valósággal lenyűgöző. Ebből érthető a sok ráfogás, amivel a rendet és annak állítólag *lex morálját* [erkölcsi törvény] illették. Ha voltak is hibáik, ezek a korból és körülményekből érthetők. Ezek sohasem alantas indítékokból származtak.

Már a jezsuiták első rendi konstitúciója [alkotmány], amelyet maga *Loyolai Szent Ignác* (1547–1550) szerkesztett, megemlékezik az iskolákról, elsősorban mint a leendő rendtagok képzésének színhelyeiről (Coimbra – Portugália, 1542). Az első kollégiumuk, amely külsőket is felvett, 1548-ban létesült Messinában; **1551**-ben nyílt meg a római kollé-

¹¹⁶ Id: Raumer, Friedrich von: *Literarischer Nachlass* – Berlin, 1869.

¹¹⁷ Id: Paulsen, Friedrich: *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des Mittelalters bis zur Gegenwart* – Id: 86. jgy.

gium – **Collegium Romanum** –, s ettől fogva már sűrű egymásutánban keletkeztek:

Franciaországban 1561, Párizs;

Spanyolországban 1546, Alcalá;

Német földön 1551, Bécs;

[Királyi-]Magyarországon **1561, Nagyszombat**;

Erdélyben **1579 [Kolozsmonostor]**, majd **1581-től Kolozsvár** – itt *Báthory István* – élt: 1533–1586 – mint fejedelem – 1571–1586, majd lengyel király – 1576–1586, – egyetemi privilégiumot adott a jezsuitáknak kétfakultásos egyetem megszervezésére. Az egyetem 1603-ig, a jezsuiták kiűzéséig, élt a városban; *Báthory* 1579-ben egyetemi rangra emelte a litvániai Vilnuszban az ottani jezsuita kollégiumot is], **Gyulafehérvár** [1582], [Székelyudvarhely, 1593].¹¹⁸

Jellemző [a jezsuita kollégiumokra], hogy már ekkor megtalálható náluk az iskolai tanulmányoknak az a tagolása, amelyet később a Ratiójuk kodifikált: *facultas linguarum* [nyelvi fakultás], *facultas artium* [bölcsezzettudományi kar] (később *philosophiae* és *theologiae*). Hasonlóképpen már ekkor megtalálható a későbbi jezsuita iskolázási rendnek számos sajátossága: a szónoklatok, disputációk és a begyakorlás útját szolgáló gyakori ismétlések. Hogy hogyan jutottak ezek a jezsuitákhoz, arra nézve kézenfekvő a magyarázat: maga *Loyolai Szent Ignác* Párizsban tanult, és a párizsi *studium generale* – amely hasonló módon tagozódik – szolgált neki első mintául. Ezenfelül nagyra becsülte a hieronymiták iskolai szervezetét is, amelyet Löwenben ismert meg. Maga a hieronymita iskolaszervezet is a párizsi *studium generale*-ben gyökerezik. Ezek voltak ... az első és közvetlen források, nem ... *Sturm*, ahogy némelyek – magának *Sturmnak* egy kijelentése alapján – vélik. A megegyezések *Sturm* és a jezsuiták rendszere közt csak amellet bizonyítanak, hogy mindketten közös forrásból merítettek. (A jezsuiták legtöbb helyen épp a hieronymiták nyomdokaiba léptek, pl. Köln, 1557.)

Minél inkább elszaporodtak a **jezsuita kollégiumok**, annál inkább felmerült annak szüksége, hogy a tanulmányi rend szabályoztassék. Ezért 1581-ben a negyedik *congregatio generalis* elhatározta egy szabálykönyv

¹¹⁸ [A hazai katolikus iskolákról, nemcsak a jezsuitákról, részletesen ld: Mészáros István: A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon – Szent István Társulat, Bp. 2000].

kiadását. [A beérkezett] vélemények figyelembe vételével dolgoztak a tervezeten, amely ily módon 6 esztendei tanácskozás után jött létre.

Aquaviva [Claudio – 1543–1615] generális [1581–1543]... még ekkor sem hagyta jóvá, hanem a tervet kipróbálás és hozzászólás végett szétküldte, és csak tizenhárom év múlva – amikor már az összes jelentések beérkeztek és megvitatás alá kerültek – jelent meg ezen a címen: **Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu, 1599**-ben [A Jézus Társaság iskoláinak tanulmányi rendszere és szabályzata],¹¹⁹ ... több mint fél századdal azután, hogy a jezsuiták első kollégiuma megnyílt. A gondosság, amellyel a terv készült példaszerű, és kétségkívül ennek tulajdonítható, hogy oly sokáig változatlanul életben maradhatott. (Ezt ma különösen nem ártana figyelembe venni.)

A források itt természetesen már megszáporodtak, de már elméleti forrásaik is voltak – így *Maffeo Vegio, Vives* –, mégis azt mondhatni, hogy a Ratio elsősorban az évezredes hosszú tapasztalás, az átélte tanítás elvi leszűrődése.

Nézzük már most, mi jellemzi a **jezsuita nevelési rendszert**¹²⁰ úgy, ahogy az elsősorban Ratiojuk elvi határozményeiben jut kifejezésre:

1.) A jezsuiták csak **közép- és felsőoktatással** foglalkoztak. Alsófokú oktatással, vagyis az **abecedáriusok** [elemi iskolás, abc-t tanuló gyerek] tanításával csak egészen kivételesen találkozunk náluk. A **Ratio nem is szól az elemi oktatásról** egyetlen helyen sem, csupán azt írja elő, hogy az iskolák prefektusai [tanulmányi felügyelő] ne vegyenek fel a legalsóbb osztályba túl fiatal gyerekeket, de viszont olyanokat sem, kik korukat meghaladták. Ezzel kapcsolatban említhető, hogy mind a közép-, mind a felsőfokon a jezsuiták teljesen **ingyen tanítottak**, az Evangélium szavaira hivatkoztak, hogy „amit ingyen kaptatok, ingyen adjátok tovább – *gratis accepistis, gratis date*”. Hogy ez milyen nagy jelentőségű újítás volt abban a korban, amikor általában minden oldalon, tehát katolikusok

¹¹⁹ Id: Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu – Monum. Germ. Paed. – Berlin, 1887.

¹²⁰ [Prohászka Lajos 1941. május 24-én a Magyar Paedagogiai Társaság 49. nagygyűlésén elnöki megnyitó előadásában a Jézus Társaság 400 éves évfordulójáról is megemlékezett. Neveléstörténeti előadásában a beszédhez kapcsolódó kutatásai anyagát felhasználta. Valószínű ez az egyik oka annak, hogy részletesebben szólt ezekről a kérdésekről. Beszédének szövege megjelent: Prohászka Lajos: Az apró munka a nevelésben – Magyar Paedagogia L. évf. 1941, 3–4. sz. 144–159. p.]

és protestánsok egyaránt a tanításért díjat szedtek, nem kell külön kiemelni. Sok nehézséggel is kellett emiatt a jezsuitáknak megküzdniük, főként ott, ahol nem egyedül működtek, hanem más tanárokkal, akik a tandíjra rá voltak utalva. Vonatkozott pedig ez főleg az egyetemre, ahol a jezsuiták csak az artista fakultást és a teológiát látták el, a jogi és orvosi fakultást ellenben nem. De néhol az artista fakultás sem volt egyedül az ő kezükben. Így érthető, hogy például Ingolstadtban 1572-ben a fakultás magisterei épp a tandíjak miatt valóságos lázadásban törtek ki a jezsuiták ellen úgy, hogy ezek kénytelenek voltak egy időre gimnáziumukat és a filozófiai tanfolyamot Münchenbe áttenni. De másutt sem sikerült az elvet mindig akadálytalanul keresztülvinni. Ezért a béke érdekében a jezsuiták kénytelenek voltak néha engedményeket tenni, s ők is szedték a szokásos vizsgálati és graduálási díjakat, ezeket ... mindig iskolai célokra ... vagy pedig szegény sorsú tanulók segélyezésére fordították. A rendelkezések ez irányban oly szigorúak voltak, hogy még az iskolai felszerelés javára adott önkéntes adományokat sem volt szabad elfogadniuk, s ha egyik-másik előkelőbb növendékük az iskolából való távozása után a kollégiumot megajándékozta, a pénzt rendszerint a szegényebb növendékek közt osztották fel. Persze itt felvethető a kérdés, hogy ha ingyen tanítottak, miből fedezték a költségeket, iskolák, tanárok fenntartása ... tetemes pénzbe kerül; maga a rend ezt nem adhatta, mert hiszen szabályzataik értelmében nem lehetett vagyona. Ilyenformán az iskolák felszerelését és fenntartását és a tanítás költségeit mindig az alapítványozók fedezték: egyházi és világi hatalmak, sokszor városok, sőt egyének is. A jezsuiták... esetenként átvették az alapító által részükre biztosított dotációt, és ennek fejében úgyszólván tanítási megbízást nyertek.

2.) A Ratio kibocsátásának egyik fő elve az volt, hogy a tanároknak az egész világon, ahol csak jezsuita iskolák felállítottak, teljesen **azonos szellemben való működését** szabályozza. Erre főleg két szempontból volt szükség. Először is a keresztény egység helyreállítása végett. Az elgondolás ez volt: az egység, amelybe a reformáció éket vert, csak úgy jöhet ismét létre, ha a nevelés ebben az irányban előremunkálkodik: Puerilis institutio est renovatio mundi [Az ifjúság tanítása a világ megújítása]. A világnak ez a renovációja viszont ... csak akkor lehetséges, ha azok, akik nevelnek, mindenütt és mindenkor azonos módon gondolkodnak és éreznek. Tehát **nem szabad a normától eltérniük, nem szabad egyéni felfogásukat érvényesíteniük**, sőt egyáltalán nem is szabad egyéni ségeiknek lenniük, hanem ezt meg kell tagadniuk, és alá kell rendelniük a végső célnak. De volt egy másik szempont is, amiért a Ratio a nevelési

tevékenységet ily módon egységesen formálta, kizárva belőle minden egyéni iniciatívát [kezdeményezés]. A jezsuiták ugyanis nemcsak neveléssel foglalkoztak, hanem sok egyébvel is: lelkészkedtek, missziós munkát végeztek, politikai, sőt gazdasági tevékenységet fejtettek ki, s a tanári foglalkozás e közben mindig csak átmeneti jellegű volt. S azt nem szabad felednünk, hogy a tanítás (főleg az alsó osztályokban) ... a teológiai studium előtt történt, tehát 4–5 évnél sohasem tarthatott tovább. Megvolt ennek persze az előnye is: aki a tanításban alkalmatlanságról tett tanúságot, könnyen eltávolítható volt, amennyiben neki megfelelő helyre állították. Épp ezért magának a nevelésnek és tanításnak érdeke is megkívánta az **egyformaságot**. A sűrű tanárváltozás éppen a végső célt veszélyeztette volna, ha nem történt volna gondoskodás arról, hogy bárhová is került valaki, mindig ugyanazt a szellemet találta, és ugyanabban a szellemenben működhetett tovább, csak be kellett illeszkednie a pontosan megszabott keretekbe. Épp ezért fordítottak a jezsuiták olyan nagy gondot a tanárok képzésére. Ők tekinthetők a **rendszeres tanárképzés** megalapítóinak. **Első tanárképző szemináriumuk** még jóval a Ratio megjelenése előtt, a XVI. sz. nyolcvanas éveiben keletkezett **Palenciában** [Spanyolország], de ... minden kollégium egyszersmind tanárképző szeminárium céljait is szolgálja. Ezért mondja a Ratio:

„Hogy a tanárok ne fogjanak hozzá egészen tapasztalatlanul a tanításhoz, ezért a collegium rektorának ki kell szemelnie egy élemedett és a tanításban járatos tanárt, akinél a grammatika és a humanitás leendő tanárai tanulmányaik vége felé hetenként háromszor egy-egy órára egybegyűlnek, hogy az auktor-olvasásban, diktálásban, fogalmazásban, korrigálásban és egy jó tanárnak egyéb feladataiban gyakorolva magukat jövő tanítási hivatásukra előkészíttessenek.”¹²¹

A Ratio pedig részletes utasítást ad a tanárnak, hogy hogyan készüljön az órára, hogyan tagolja az anyagot, hogyan gyakoroltasson stb. Ilyenformán egy **jezsuita tanár pályája** a következőképpen alakul. Ha a facultas linguarum elvégzése után, tehát kb. 16–18 éves korában elszánta magát, hogy belép a rendbe, akkor legelőbb két esztendői noviciátus következett, mely idő alatt nem folytatott tanulmányokat. A két év végeztével leteszi az első fogadalmat, és következik – szükség szerint – egy–három éves repetíciója [ismétlés] a facultas linguarum tárgyait, majd ez-

¹²¹ Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu – 119. jgy. Regulae praepositi Provincialis 9.

után elvégzi a facultas philosophiae. Ezzel befejeződtek a világi tanulmányok, és a Ratio említett rendelkezése a tanárok gyakorlati kiképzéséről ennek a filozófiai tanulmányi időnek a végére vonatkozik. Ennek alapján kerül azután a jelölt az iskolába, ahol néhány évig tanít, csak ezek után veszi kezdetét a teológiai stúdium. Tehát átlag hét esztendei stúdium után jutott a jezsuita hozzá a tanításhoz. A **jó tanár eszményképét** is a jezsuita írók – mintegy a Ratio kiegészítéseképpen – többször leírják: általában mind megegyeznek abban, hogy a jó tanár legfőbb jellemvonása, hogy tud engedelmeskedni, mert csak ez adja meg neki az erőt, hogy növendékeit is engedelmességre tudja szoktatni.

3.) A Ratio ... nemcsak a tanárok működésének egyöntetűségét kívánja biztosítani, hanem az intézményekét is. Ez az egyformaság megnyilvánul egyfelől az **iskolák szervezetében**, másfelől pedig a **tanítás anyagának és módjának** megállapításában. Mindkettőt a nevelés célja határozza meg, amely semmi egyéb, mint a **katolikus öntudatra** való nevelés. Ez az öntudat csak akkor fejlődhet ki, s főleg csak akkor válhat valóságos erővé – ez volt a felfogásuk –, ha olyan műveltségen alapszik, amely versenyképes az ellenféllel. Ez a műveltség pedig nem lehetett más, mint a humanisztikus. Így kötnek szövetséget a jezsuiták is a **humanizmussal** – akárcsak a protestánsok – **vallásos célból**. A cél: az ellenfelet a saját fegyverével legyőzni. Ezért válik itt is a humanizmus pusztá eszközzé, a vallásos meggyőződés ancillájává [szolgáló] éppúgy, amint az ellenfélnél is.

A **tanítás anyagát** ... ez a **vallásos értelemben felfogott humanitás** szabja meg. A középpontban állnak a klasszikus nyelvek: elsősorban a **latin**. E tekintetben a jezsuiták tanulmányi anyaga alig tért el *Sturm* vagy akár *Melanchton* iskolájának anyagától. Legfeljebb az az eltérés, hogy a jezsuiták a **görög**re kevesebb időt fordítottak, mint *Sturm*, és a görög klasszikusokon kívül egyházatyákat is olvastak; továbbá, hogy bár az **anyanyelvet** külön tárgyként ők sem tanították, mégis erre nagyobb gondot fordítottak, mint a protestánsok. Így főleg az alsó osztályokban, ahol a latin íróknak anyanyelvre fordítása közben – ez utóbbinak a gyakorlását is szorgalmazták. A felsőbb osztályokban ... náluk is csak latinul volt szabad beszélni. Reális tárgyakkal persze éppoly kevésbé találkozunk náluk is, mint e kor egyéb iskoláiban. Tárgyi tudás: ... eruditio a klasszikusok olvasása kapcsán.

Tankönyvül a grammatika számára *Emanuel Alvarez* [1526–1583] spanyol jezsuita *De institutione Grammatica libri 3* [A nyelvtan tanítása – 3

könyv] (ti. alaktan, szintaxis, prozódia) című tankönyve szolgált, amely számtalan kiadást ért el a legújabb korig (így Spanyolországban 1927-ig). A retorikát *Cyprian* [Cipriano] *Suarez* (*Svarez*) [1524–1593]: *De arte rhetorica libri tres ex Aristotele, Cicerone et Quintiliano deprompti* [A retorika tudománya, *Arisztotelésztől*, *Cicerótól* és *Quintilianustól* vett idézetek alapján – 3 könyv] könyvéből tanulták. Ezek mellett természetesen tankönyvül szolgáltak maguk az auktorok. Ezek középpontjában áll itt is – akárcsak *Melanchton*nál, vagy *Sturmn*nál – *Cicero*, akitől a kor általános felfogása szerint leginkább lehet a tiszta latinságot elsajátítani. A költők közül a jezsuiták is főleg *Vergiliust* olvasták. A tiszta elvi szempont mellett azonban az erkölcsit is figyelembe vették. Semmit sem szabad a tanulóknak olvasnia, ami őt megronthatja. Ezért az olvasott írókból olyan kiadásokat készítettek, amelyekből a sikamlós részeket kihagyták. Ezt az eljárást nevezték expurgationak, castigatióknak, s az ilyen könyvek: *ad usum Delphini* [az ifjúság használatára készített, megtisztított kiadás]. A filozófiai tanfolyamon elsősorban *Arisztotelész* logikai, metafizikai és természettudományi műveivel foglalkoztak, és a hozzájuk írt kommentárokat – pl. *Francisco Suarez*nek, [*Pedro de*] *Fonsecá*nak [1548–1617] és a híres coimbrai jezsuiták kommentárait (*Conimbricenses*) – olvasták.

A Ratio az **iskolai rendtartást** is pontosan szabályozta, még pedig oly mintaszerűen, hogy e tekintetben máig érezhető a hatása. A gimnáziumban az **osztálymódszert**, a filozófiai tanfolyamon a **szakmódszert** alkalmazták. Amott ... az egyes osztályok anyagát pontosan elhatárolták egymástól. Pontosán megszabott **órarend** szerint tanítottak; megállapították az írásbeli dolgozatok tárgyát és a javítás módját, arányosan elosztották az iskolai szünnapokat, és bevezették a havonkénti **tanári értekezleteket**, sőt kötelességévé tették a **tanároknak**, hogy **egymás óráit látogassák**. Fegyelmezés általában – a kor mértékéhez képest – szelíd és humanus volt; a testi büntetéshez csak végső esetben folyamodtak, de ezt nem ők végezték. A Ratio szigorúan megtiltotta, hogy bárkit is enkezüleg megfenyítsenek; erre szolgált a **fenyítőmester** (corrector) aki nem tartozott a rend kötelékébe. Mindamellet a gyermeket **állandó felügyeletnek** vetették alá. Minden gondolatát és érzését, minden cselekedetét szüntelenül ellenőrizték, le nem vették róla szemüket, hogy valamilyen mételty bele ne férközzék. E területen odáig jutották, hogy osztálytársaikkal is megfigyeltették őket (ami esetenként a protestánsoknál is előfordul).

Ami végül a **tanításuk módját** illeti, e tekintetben sok olyan vonás jellemzi őket, amellyel már a protestánsok iskolái eljárásával is találko-

zunk. Módszeres oktatás – abban az értelemben, ahogy arról ma beszélünk – természetesen nem folyt a jezsuitáknál, mint ahogy e kor egyéb iskoláiban sem. A **tanítás** külső formája is **egyoldalúan közlő**: a tanár olvasott, magyarázott, a növendék jegyzett, s azután beszámolt, rendszerint nem is a tanárnak, hanem – éppúgy mint *Sturmnál* vagy *Trotzendorfnál* – óra elején a dekuriónak. A tanítás menete általában az volt, hogy a tanár:

- 1.) elolvasta a szöveget,
- 2.) anyanyelven megadta a tartalmat,
- 3.) következett a szóról szóra való lefordítás, majd
- 4.) a mondat elemzése a grammatikai szabályok szempontjából,
- 5.) kiszedte és lediktálta a frázisokat, és végül
- 6.) szabadon lefordította az egészet anyanyelvre.

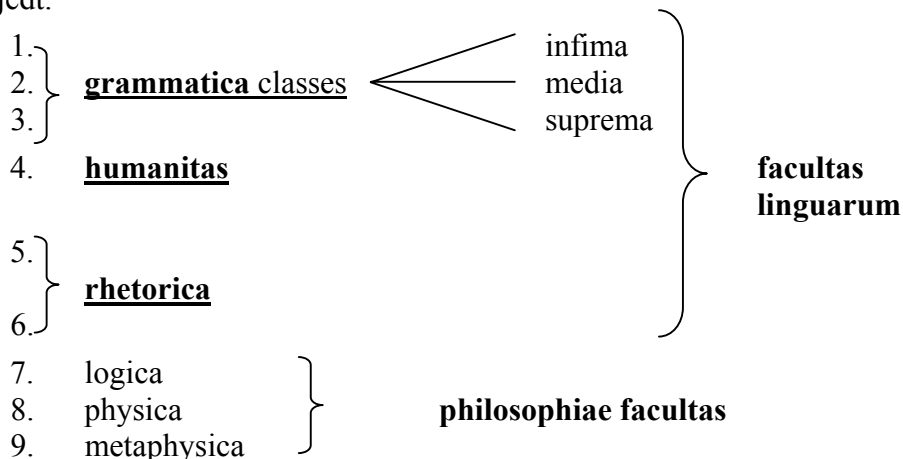
Az egész **feldolgozás** ... **alaki jellegű** volt. Mikor aztán ilyen alaki szempontból végzett a szöveggel, csak akkor adta meg a benne előforduló tárgyi vonatkozások magyarázatát. Így kapcsolódik a jezsuitáknál is az eloquentia az eruditióval, azonban a Ratio több helyén arra inti a tanárt, hogy ez utóbbit csak mérsékelten nyújtsa, hogy ezzel ne akadályozza a nyelvi és kifejezőképesség gyakorlását. Erre a **gyakorlásra** fordítottak a jezsuiták legtöbb gondot. Az emlékezetbe vésésnek, **folytonos ismétlésnek**, különböző fordulatokban való alkalmazásnak eredménye volt aztán, hogy növendékeik kevesebbet tanultak ugyan, mint későbbi korok vagy éppen a mai kor iskoláiban, de amit tanultak, azt jól megtanulták. Ezt az ismeretek felett való biztos rendelkezést igyekeztek a növendékeikben előmozdítani a **vetélkedés** (aemulatio) vagy **versengés** (concertatio) ösztönének felélesztésével. A Ratio külön fejezetben foglalkozik ezen didaktikai célok szolgálatába állított eszközzel, amelyet nagyon hathatósan tart. A mérkőzés vagy egyesek között folyt le, vagy pedig táborokra osztották az osztályt (pl.: rómaiak és karthágóiak: mindegyik tábornak külön jelvényeik voltak, pl. sasok vagy zászló). De esetleg egész osztályok is versenyeztek egymással. A nyerteseket **díjakkal** tüntették ki, vagy pedig **ültetési sorrenddel** jutalmazták. Ezek a concertatiók rendszerint minden hét végén, szombaton mentek végbe: az osztályok között ... évenként néhányszor, főleg vizsgák előtt. De nemcsak concertatiók alkalmával, hanem rendes felelés közben is minden tanulónak volt aemulusa, aki kijavította, ha hibát ejtett, és folytatta a leckét, ha az megakadt.

Ennek a begyakorlásnak a célját szolgálták továbbá az **akadémiák** és az **iskolai színjátékok** is. Az akadémiák tulajdonképpen **önképző körök** voltak, tagjaik a kitűnő növendékekből álltak egy-egy tanár vezetése alatt. Minden egyes fokozatnak külön akadémiaja volt (külön a grammatikai osztályoknak, külön a humanitás tanulóinak, külön a filozófiai, és külön a teológiai tanfolyaménak). Az akadémiák maguk választották tisztviselőiket, és hetenkénti összejöveteleiken vagy a tanult anyagot mondták el, szavaltak és versenyeztek (alsóbb osztályok tanulói), vagy pedig a vezető tanár valami témát tűzött ki, amin vitatkoztak, esetleg kisebb irodalmi dolgozataikat olvasták fel. Évenként néhányszor meghívott közönség előtt folytak ezek az akadémiai viták és előadások. Amennyiben ezek az akadémiák a növendékek **öntevékenysége**nek is bizonyos mértékű kifejlését lehetővé tették, ezzel úgyszólván ellensúlyozták a rendes tanítás teljesen receptív-passzív jellegét. Az iskolai színjátékok – mint már eddig is láttuk – e kor iskolai életének állandó kísérői. A jezsuiták is alkalmazták, részben, hogy a gyermekeknek változatosságot és örömet szerezzenek, részben pedig, hogy ezzel is alkalmat adjanak nekik a gyakorlásra, amennyiben ti. a színelőadásoknak – a Ratio rendelkezése szerint – latin nyelven kell folyniuk. E tekintetben csak a XVII. sz. végével történt változás, amikor kezdtek nemzeti nyelven írott darabokat előadni (sőt ekkor már egészen világias tárgyú darabokat is előadtak: baletteket zenekísérettel).

Felvethető ... a kérdés: csak tanítottak a jezsuiták és nem neveltek? Ez a szembeállítás ma – mint ismeretes – különösen aktuális ismét. Ha nem neveltek volna, nehéz lenne elképzelnünk, hogy hogyan sikerült növendékeikben meggyökereztetniük azt az egész életre szóló meggyőződéses katolikus életformát. Ez a nevelői hatás ... szinte észrevehetetlen esz-
közökkel történt. **Világias jellegű műveltséget adtak**, azonban **egészen egyházas szellemben**. És ezt igyekeztek biztosítani elsősorban a **Mária-kongregációval**, amelyeket az erény (főleg az önuralom) tevékeny gyakorlása céljából alapítottak. Az első ilyen Mária-kongregáció még jóval a Ratio előtt létesült. A római Collegium Romanum egyik fiatal [belga] magistere, *Johannes* [Jean] *Leunis* [?-1584] 1563-ban kezdte először maga köré gyűjteni azokat a tanulókat, akik „különös buzgalommal igyekeztek a jámborságot a tudományokkal összeegyeztetni”. Ez volt az első ifjúsági egyesület a nevelés-története folyamán. Látni való, hogy itt is a kor általános eszménye: pietas és eruditio. Ettől fogva azután gyorsan elterjedtek. 1584-ben *XIII. Gergely* ... [pápa:1572–1585] approbálta [jóváhagy] őket, s így a Ratio már mint a nevelés kipróbált eszközeit említi őket, megszabva

azt is, hogy ezek a kongregánisták vétessenek fel az akadémiákba.¹²² Kezdetben csak iskolai kongregációk voltak, de már röviddel az első approbáció után felnőttek számára is létesültek. Ezzel a jezsuiták kétségkívül kiterjesztették lelki hatalmukat és befolyásukat székhelyük egész lakossága felett, ami szintén kitűnő szervezési képességükre vall. De nemcsak ők tudtak szervezni, hanem éppen a *Mária*-kongregációk által növendékeiket is korán hozzá akarták szoktatni a szervezkedéshez és önkormányzathoz. Szociálpedagógiai szempontok is érvényesültek a *Mária*-kongregációk szervezésében, amikor nemcsak a latin iskolák növendékei számára létesítettek ilyeneket, hanem inasok, legények, sőt egészen elhanyagolt gyermekek számára is.

A jezsuita iskolák **külső szervezete** épp olyan **egyformaságot** mutatott, mint a tanulmányok rendje és módja. Ami ezt a szervezetet kitüntette más korabeli iskolaszervezetekkel szemben, az éppen az éles tagoltsága volt. Mindaddig a határok összefolytak; a jezsuiták valóban az elsők, akik az oktatás anyagát az egyes osztályokra pontosan elhatárolva megállapították, és az egész oktatást fokozatai szerint szakaszokra tagolták. Három ilyen egymás fölé épülő tagozata volt a jezsuita iskolának, amelyből ... csak az alsó kettő [1–3; 4–6] alkotta a ... gimnáziumot. Egy-egy tagozat három évfolyamú volt, úgyhogy az egész tanulmányi idő ... addig, amíg valaki eljutott a teológiáig, illetőleg jogi vagy orvosi stúdiumig) 9 évre terjedt.



(Erre következett a teológia.)

¹²² Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu – 119. jgy. Regulae praepositi Provincialis 23.

A **facultas linguarum** (vagyis **gimnázium**) növendékeit legáltalánosabban **discipulinak** hívták (de így is: **pueri, juvenes, adolescentes**). Viszont akik a facultas philosophiát járták, azoknak nevük **scholastici** volt, (de így is: philosophi, ritkábban auditores). A növendékek nagyobb részt bejárók voltak (discipuli vagy scholastici externi), de voltak **konviktusaik** [bentlakásos intézet, kollégium] is, és ezek növendékeit úgy hívták: discipuli vagy scholastici Societatis Jesu.

Teljes **kollégiumaik**, vagyis olyan intézményeik, amelyek a facultas linguarumot a facultas philosophiae-val együtt, továbbá az erre következő teológiát is magukba foglalták, csak a nagyobb rendházakban voltak. Kisebbségi székházakban rendszerint csak a facultas linguarum osztályait szervezték meg, sokszor itt is csak a grammatikai tagozatok osztályait. Ahol nagyon népesekek voltak az osztályok, ott párhuzamosították őket: másutt viszont összevonták az évfolyamokat, így pl. voltak négyosztályú, sőt háromosztályú gimnáziumok is (2 grammaticae, 1 humanitas, 1 rhetorica, vagy: 1 grammaticae, 1 humanitas, 1 rhetorica), de mindig megőrizték a fokozatokat. Az iskolákban általában az osztályrendszer uralkodott, vagyis minden osztálynak külön tanterve és külön tanára volt. Az **év végi vizsgálatokat** is rendszeresítették. Ezek a vizsgák nemcsak a szelekció céljait szolgálták, hanem velük a nyilvánosság elé is kívántak lépni. Ezért a jezsuita év végi vizsgálatok voltaképpen díszvizsgálatok voltak.

A jezsuiták nevelési rendjét sokszor tették újabban is bírálat tárgyává. Egy fejlettebb, vagy legalábbis pedagógiai felfogásában differenciáltabb kor álláspontjáról azonban könnyű bírálatot mondani, de persze épp oly igazságtalan is. Intézményeket, de éppúgy elméleteket is legfeljebb immanens [belsőleg hozzátartozó; természetéből következő] kritika tárgyává lehetne tenni, vagyis azt vizsgálni, hogy mennyiben feleltek meg a kor kívánalmainak. ... Felfogásom ezzel az immanens kritikával szemben is meglehetősen szkeptikus. Mert mi az: egy kor kívánalmai, honnan tudjuk mi ma egy elmúlt kor mértékét? Egy kort mi rekonstruálunk az alkotásai-ból, s ezek alapján mintegy megszerkesztjük e kor eszményeit és kívánalmait, és ezekhez mérjük a tényleges valóságot. De épp azért, mert rekonstruálunk és szerkesztünk, mindig egy kissé nyitva áll itt az ajtó, hogy rajta későbbi korok véleményei besettenkedjenek, és így meghamisítsák immanens kritikánkat is. Mert mi mindig látjuk azt is, ami utóbb következett, amit ellenben a kor emberei természetesen még nem ismerhettek. „Historisches Werturteil und historisches Gegenwartsbild sind zwei sehr verschiedene Dinge” [Történelmi értékítélet és történelmi jelenkép: ez két

igen különböző dolog].¹²³ Valóban sehol sem vétettünk annyit, mint mikor azt hittük, hogy immanens kritikát gyakorlunk. Maguk a kortársak mindenestre már szavahihehetőbb tanúk, viszont itt is elővigyázatosnak kell lennünk, főleg ahol olyan jelenségről van szó, amely annyira az egész világra kiterjedő volt, mint a jezsuita iskolarendszer, amelynek világnézeti háttere volt, tehát különböző oldalról lehetett megítélni. Mégis, ha a protestáns [*Francis*] *Bacon* azt írja [1612-ben], hogy ha a nevelés dolgában tanácsra van szükségünk, forduljunk a jezsuitákhoz mert az ő iskoláik a legjobbak, akkor ebből arra lehet következtetni, hogy ezek az iskolák csakugyan jók voltak.¹²⁴ Viszont ha *Montaigne* bizonyos merevséget vet a szemükre, akkor feltehetjük, hogy rendszerüknek valóban sebezhető pontját érintette. ... Ezekre az immanens kritikai megnyilvánulásokra sem térünk ki, mint ahogy az eddigi tárgyalás során általában mindig óvakodtunk a kritikától. Véleményem szerint ugyanis történeti jelenségeknél a kritikát elsősorban maga a történeti fejlődés gyakorolja. Ha a későbbi kor új eszméket vet fel, és új intézményeket szervez, akkor majdnem biztosra vehető, hogy a régiek már nem kielégítőek.

Éppen ebből a szempontból feltűnő, hogy a jezsuita iskolai rendszer közel harmadfélszázadnyi évig úgyszólván uralkodott Európában. A XVI. században és a XVIII. sz. első felében valóban színvonalon álló nevelést adtak. A XVIII. sz. második felében már versenytársaik támadnak, új eszmék is megingatják pedagógiai fölényüket, de azt lehet mondani, hogy még akkor is ők vezetnek. Egyes országokban a nevelés és oktatás intézményei majdnem kizárólag az ő kezükben vannak – így például Franciaországban, ahol más szerzetesrendek működése csak egészen szűk körre terjedt –, másutt viszont a protestánsoknak szintén a XVI. sz. közepe táján kanonizált iskoláival versenyeznek, s ezekhez képest szintén nem jelentenek hanyatlást. Hanyatlásuk ... csak a XVIII. században kezdődik, amikor körülöttük az egész világ megváltozott; amikor a pedagógiai életben is mindenfelől újítások jelei mutatkoztak, ők ellenben még mindig az 1599. évi Ratióhoz igazodtak – egész a rendnek 1773-ban bekövetkezett feloszlásáig.

¹²³ Vö: Karl Mannheim: *Das Problem der Generation II*. Heft, 1928. t. 89. – In: Mannheim Károly: *Tudásszociológiai tanulmányok – A nemzedékek problémája* – Osiris K. Bp. 2000, 201–253. p.

¹²⁴ Vö: De dignitate et augmentis scientiarum. Lib. VI. c. 4. [Nihil enim quod in usum venit, his melius. – idézi Bacont Fináczy Ernő: *A renaissancekori nevelés története: Vezérfonal egyetemi előadásokhoz* – 37. jgy. 251. p.].

2. A jezsuita pedagógia elméledői

Befejezésképpen még néhány jezsuita elméledőről kell megemlékezni. Közülük nem egynek a munkássága nemcsak a Ratio kiegészítése és kommentálása szempontjából, hanem önmagában is jelentős. A szerzők többnyire spanyol jezsuiták voltak, és műveik leginkább a didaktika körébe vágnak.

Juan Mariana (1536–1624) a fejedelem neveléséről írt könyvet (amely téma ... nemcsak a középkorban és a reneszánszban, hanem egészen a XVIII. századig kedvelt volt).

Juan Perpiña (1530–1566) *De ratione liberorum instituendorum litteris Graecis et Latinis* (1565) [A gyerekek görög és latin nyelvre való tanításának szabályai] ... főleg a grammatikai oktatásra vonatkozóan ad módszeres utasításokat.

Juan Bonifacio (1538–1606) *Christiani pueri institutio*, Salamanca (1575) [A keresztény gyermek nevelése című könyvének] ... azokat a helyeit szokták gyakran idézni, amelyek a jó tanár jellemzését adják.

Antonio Possevino (1533–1611) olasz jezsuita, aki kétszer is járt Erdélyben *Báthory István*nál. *Cultura ingeniorum*, ... (1605) [A tehetségek kiművelése című írása] ... az oktatás tényezőiről, lehetőségeiről és akadályairól, a tanári hivatás kellékeiről, az olvasmányok kiszemeléséről és a fogalmazástanításról, s még hasonló didaktikai kérdésekről értekezik. A munka ... különnyomata egy nagyobb kétkötetes munkájának, amelynek címe: *Bibliotheca selecta de ratione studiorum* [A tanulmányok rendjének válogatott könyvtára], s amely tulajdonképpen pedagógiai enciklopédia.

Francisco Saechini (1570–1625) *De ratione libros cum profectu legendi libellus* ... (1614) [Könyvecske az értő könyvolvasásról című művében] ... a Ratió[ban] csak érintett kérdéseket hosszabban igyekszik kifejteni. Továbbá *Protrepticon ad magistros* és *Paraenesis ad magistros* [Intés a tanárokhoz című értekezéseiben] ... főként a jó tanár kellékeiről ír: uralkodják az anyagon, és ezért tanuljon folyton, igyekezzék tanítványai tiszteletét kiérdemelni szavaival és példájával, stb.

Josephus Juvencius (*Joseph de Jouvancy*) francia jezsuita (1643–1719) *De ratione discendi et docendi* (1692) [A tanulás és a tanítás szabályai című írása] ... mintatanítási gyűjtemény magyarázatokkal.

IV. Irodalom:

[Prohászka Lajos A reformáció-és ellenreformáció egyetemi előadása szövegének végén nem található irodalomajánlás, csak az egyes nagyobb fejezeteket követően közöl irodalmat. A lábjegyzetekben nem szereplő tételeket az általa adott sorrendben közöljük.]

Dilthey, Wilhelm: Weltanschauung und Analyse des Menschen seit Renaissance und Reformation. Abhandlungen zur Geschichte der Philosophie und Religion. 3. – Leipzig – Berlin, 1923;

Benndorf: Die englische Pädagogik – 1905;

Molnár Aladár: A közoktatás története Magyarországon a XVII. században – 1881; Duhr J. S.: Die Studienordnung der Gesellschaft Jesu – 1896;

Hermann S. J.: La pédagogie des Jesuites au XVIe siècle. Ses Sources. Ses caractéristiques – 1914

Kísérő írás

(a szerkesztésről*)

Az Egyetemi Könyvtár- és Kézirattár (=EKK) Prohászka Lajos hagyatékában egyaránt találhatók kéziratok, töredékkéziratok, egy-egy teljes egyetemi félév előadásanyagának gépiratai és egy-egy félév anyagát tartalmazó, stencilezett formában sokszorosított szövegek. A jelen könyvünkben a következő szövegváltozatokat használtuk:

1.) A középkori nevelés története

1948/49./I. ki. m. 122 p. 18×11 cm.
EKK Ms. F. 103/I.-27;

2.) A nevelés története a középkorban

1948/49./I. sokszorosítás m. 126 p. 20×14 cm.
EKK Ms. F. 103/I.-32;

A sokszorosított változat egyéb adatai:

A borítón fent, jobbra könyomatos kép: két szerzetes kódexet ad át a trónoló pápának;

Dr. Prohászka Lajos egy. ny. r. t. előadásai alapján összeállította ifj. Jesch László.

Budapest 1948.

Felelős kiadó: dr. Vermes Stefánia.

Nyomtatta: Stachora Bp. Arany J. u. 7.

3.) A nevelés története a renaissance korában

1939/40/II; 1948/49/II. ki, m. 74 p. 18×11 cm. gi, m. 156 p. 22×16 cm.
EKK Ms. F. 103/I.-14;

4.) Neveléstörténet a XVI. sz.

1936/37/I; 1940/41/I; 1948/49/II. ki. m. 125+8 p. 11×15 cm.
EKK Ms. F. 103/I.-8;

* A tankönyv elektronikus változatában csak a szövegszerkesztés sajátosságaival foglalkozunk. A nyomtatott változatban Demokrácia, humanizmus és neveléstörténet című írásunk lényeges bővítéssel és pontosításokkal Prohászka Lajos neveléstörténeti előadásai című – In: A szellemtudományi pedagógia magyar recepciója – Szerk.: Németh András – Gondolat K. Bp. 2004, 88–122. p. – tanulmányunkban olvasható.

Az 1. és 2. pontban jelzett irat tartalmi azonossága miatt összeállításuknál a 2-es számon megadott irat szövegét használtuk.

A 3-as és 4-es számon megadott irat hasonló szövegrészeket is tartalmaz, de a két irat nem azonos tartalmú. A 4-es kéziratrészt csak a 16. század reneszánsz gondolkodóit tárgyalja és nem foglalkozik a 15. századi reneszánsz eseményeivel, gondolkodóival, így sem az itáliai, sem a magyar reneszánszsal. A 15. század történései, gondolkodói a 3-as kéziratrészt oldalain olvashatók. Prohászka a reformáció és ellenreformáció 16. századi neveléstörténetéről, eseményeiről, gondolatairól csak a 4-es kézirat oldalain írt. Ugyanakkor a 3-as gépiratrészt, A nevelés története a renaissance korában, 156 oldalon tárgyalja – hasonlóan Fináczy könyvéhez – a 14–16. századi reneszánsz kéziratok teljes anyagát és a 16. századi reformáció- és ellenreformáció kéziratok részét! Tehát Prohászka Lajos, vagy a kiadást előkészítő tanítványok, szerkesztők az EKK Ms. F. 103/I.-14 jelzetű irat gépiratos részében (!) összedolgozták az EKK Ms. F. 103/I.-14 és az EKK Ms. F. 103/I.-8 kéziratokat. – Ennek az összedolgozásnak, Fináczy követésén túl, más oka is lehetett. Az bizonyos, hogy 1948/49-ben a sokszorosított megjelentetéshez kedvezőbb feltételt teremtett a 14–16. századdal foglalkozó A nevelés története a renaissance korában című gépiratszövegbe épített (?) reformáció- és ellenreformáció tárgyalása, mint a reneszánsztól hangsúlyozottan elkülönített a reformáció- és ellenreformáció, vagy akár a két történeti egységnek a könyv címlapján, a megnevezésben, külön szerepeltetése. Kiadásunkban elkülönítettük a reneszánsz neveléstörténetének ismertetését a 16. századi reformáció- és ellenreformációtól. Döntésünket megerősíti Prohászka Lajosnak a 16–17. századról írt általános, elemző véleménye. Az elemzést, az EKK Ms. F. 103/I.-8 kéziratból, szövegközlésünkbe iktattuk. – A Változások Európában a XVI–XVII. században alfejezet (ld. a fentiekben a 135–168. p.) nincs az EKK Ms. F. 103/I.-14 jelzetű gépiratban. Ebben az előadásában a professzor a 16–17. század szorosabb szellemi összetartozásáról szólt. Szövegközlésünkben, e részen kívül, az EKK Ms. F. 103/I.-14 jelzetű gépiratot használtuk.

(A 2-es pontban jelzett sokszorosítás egy-egy példánya az Országos Széchényi Könyvtár mellett nagyobb könyvtárainkban is fellelhető.)

Meghagytuk Prohászka professzor fejezetcímeit, csak a külső borítón jeleztük, hogy az európai középkor, reneszánsz és 16. század neveléstörténetével foglalkoznak az előadások.

Szerkesztési sajátosságok:

E kötet előadásainak kiadásában – mint a Prohászka Lajos egyetemi előadásaiból I. kötetnél – kettős cél vezette szerkesztői munkánkat:

1.) a prohászka szövegek megjelentetése úgy, hogy minél igazabban mutakozzon meg a professzor tanári egyénisége, gondolkodása, stílusa, a kor, amelyben a szövegek megfogalmazódtak;

2.) a könyv alkalmas legyen arra, hogy segítségével a ma fiataljai, tankönyvként (kézikönyvként) tájékozódni tudjanak az európai középkor, reneszánsz és a XVI. század neveléséről.

Az eredményes **tankönyvi használat** érdekében a következő formai változtatásokat végeztük:

a.) a szövegből elhagytuk azokat a szavakat (redundánsokat), amelyek az élőbeszéd természetes dinamikájához tartoznak, ám az írott szövegnél zavarók, a figyelmet elvonók lehetnek; megtörrik a megértési, megtanulási folyamatot. Úgy ítéljük meg, hogy ezek a szerkesztői rövidítések az olvasókat nem távolítják el Prohászka professzor stílusától. Az elhagyott szavakat, vagy szófordulatokat {...} jelöltük, és az érdeklődők pótolhatják azokat a kéziratokból;

b.) egységesítettük a bekezdések tagolásának módját; a címeket, a betűformákat, méreteket (a részletesebben tárgyalt nevelési gondolkodók nevét minden fejezetnél címekeként is kiemeltük a szövegből);

c.) az előadásszöveg, a szakszavak, nevek írásánál a ma (A magyar helyesírás szabályai 11. kiadás 1984) érvényben lévő helyesírási, leírási szabályokat követtük, de a lábjegyzetekben található hivatkozásoknál, idézeteknél az eredeti közlés formáját meghagytuk;

d.) a [] jelet három előfordulási esetben használtuk:

- a nem magyar szövegrészek – mondatok, szavak, címek magyar fordításánál;
- kiegészítéseknél, értelezéseknél, magyarázatoknál;
- az előadás tárgyalási századaiban élt, de részletesen nem ismertetett, elemzett személyek nevénél a személy születési és halálozási életadatainak közlésénél. Ezzel is a szövegfeldolgozásnál segíteni kívánjuk az olvasót a történeti időben való tájékozódásában.

e.) a forrásokra (szerzőkre) hivatkozásokat kiemeltük a szövegből, és azokat lábjegyzetbe tettük; „ld”-vel jelezve kiegészítettük. Ott nem található az „ld” jelzés, ahol a professzor pontosabb feltalálási helyet adott meg. Ilyen esetekben csak az ő megjelölése került a lábjegyzetekbe. Igyekeztünk az egyes nevelési gondolkodók írásainak ma elérhető magyar nyelvű irodalmát is megadni. A szöveget nem „bővítettük” újabb kutatási eredményekkel, a hivatkozási irodalomban csak egy-egy esetben utaltunk az előadások keletkezési időpontjától később megjelent publikációkra. A főszövegben található olyan idézetek, amiket a professzor fordított, ilyen esetekben a fordítót nem neveztük meg;

f.) a professzor gondosságát, igényességét kívántuk érzékeltetni a fejezetek végén általa összeállított tájékoztató-irodalom közlésével;

g.) a feldolgozást, a tanulást kívánjuk segíteni azzal, hogy a személyek nevét *dőlt*-betűvel adtuk meg. A lényeges nevek, fogalmak kiemelésével, szavak, mondatrészek, mondatok **félkövér** leírási formájával szintén a tanulást, az emlékezetbe vésést szándékozunk megkönnyíteni (az eredeti szövegekben következtelenül fordulnak elő ilyen megoldások). Az aláhúzásokat az eredeti formában hagytuk meg.

Debrecen–Nyíregyháza, 2004 nyara

Orosz Gábor