



PÁZMÁNY PÉTER KATOLIKUS EGYETEM  
*Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar*

GLOVICZKI ZOLTÁN – ZSINKA LÁSZLÓ

**Nevelés és iskola  
az antik és középkori Európában**

egyetemi jegyzet

ISBN 978-963-308-186-0

Budapest, 2014.

**Gloviczki Zoltán – Zsinka László:**

**Nevelés és iskola az antik és középkori Európában**

**PPKE BTK, 2013**

**ISBN 978-963-308-186-0**

Tartalomjegyzék:

<u>Az antik nevelés története (Gloviczki Zoltán)</u> .....	5
<u>I. A neveléstörténet fogalma és jelentősége</u> .....	5
<u>Négyezer év tanulságai</u> .....	5
<u>Történettudomány és pedagógia</u> .....	10
<u>II. Az „antikvitás” térben és időben</u> .....	12
<u>Az antikvitás fogalma</u> .....	12
<u>Róma és a görög világ kapcsolata – a hellénizmus kérdése</u> .....	13
<u>Az antik világ időbeli határai</u> .....	15
<u>Az antikvitás és az antik nevelés késői hatásai</u> .....	16
<u>Az antikvitás térbeli határai</u> .....	17
<u>Az antik nevelés történetének forrásai – a megismerés lehetőségei</u> .....	19
<u>III. Család, gyermek, gyermekkor az antikvitásban</u> .....	20
<u>A család fogalma</u> .....	20
<u>Házasság – női, anyai szerepek</u> .....	25
<u>Születés, csecsemőkor</u> .....	26
<u>A játék</u> .....	27
<u>Demográfiai hatások</u> .....	29
<u>Család és nevelés Spártában – mítosz és valóság</u> .....	30
<u>Kisgyermekkortől a felnőtté válásig</u> .....	31
<u>IV. A hétköznapi kultúrája és az oktatás ideáljai</u> .....	33
<u>A család és az iskola érték közvetítése</u> .....	33
<u>Nyelvi normák, többnyelvűség</u> .....	34
<u>Szóbeliség-írásbeliség</u> .....	38
<u>A nevelés fogalma</u> .....	54
<u>A nevelés eszményei</u> .....	55
<u>V. Iskolarendszer és tananyag</u> .....	57
<u>Közösségi nevelés az iskolarendszer kialakulása előtt</u> .....	57
<u>A testi nevelés</u> .....	58
<u>„Műziké” - a művészeti nevelés</u> .....	60
<u>Szellem a közösség szolgálatában: a szofisták és hatásuk</u> .....	62
<u>Az iskola mint intézmény</u> .....	64
<u>Az iskola elnevezése és épülete</u> .....	65
<u>Az iskolaidő</u> .....	67
<u>Az iskolarendszer</u> .....	67
<u>A tanítók társadalmi státusza</u> .....	73
<u>A magasabb műveltség iskolája: a rétorika</u> .....	75
<u>A felsőfokú általános és szakmai képzések</u> .....	79
<u>VI. Neveléelméleti megközelítések</u> .....	80
<u>Platón</u> .....	81
<u>Arisztotelész</u> .....	86
<u>Quintilianus</u> .....	87
<u>VI. A római iskolarendszer továbbélése</u> .....	91
<u>Bibliográfiai ajánlás</u> .....	93

Nevelés és oktatás az európai középkor ezer évében. 300-1300 (Zsinka László)	97
--	----

I. A középkor és a kereszténység	97
Középkori neveléstörténet Magyarországon	97
A középkor fogalma	98
A középkor térbeli-időbeli határai	100
A középkor problémája	104
A középkor világgépe	106
A középkori európai művelődés történelmi keretei	109
II. A kései antikvitás. 4-6. század	114
A kései antikvitás világa	114
Az ókeresztény patrisztika kora	117
III. A késő antik iskola és a kereszténység	119
Septem artes liberales. A késő antik iskolai műveltség rendszere	120
A késő antik iskola	128
A keresztény hit és az antik kultúra kapcsolata az egyházatyák szerint	134
A keresztény iskola kezdetei	141
A keresztény gyermekkép	149
IV. A középkori iskola „megalapozói”	151
Az antik kulturális örökség	152
Szent Jeromos. A Vulgata jelentősége	154
A Nyugat tanítója: Szent Ágoston	158
Boethius: az „utolsó római” és az „első skolasztikus”	166
Cassiodorus. A szerzetesi művelődés programadója	171
Szent Benedek: a bencés szellemiség hatása	175
Sevillai Isidorus: szentenciák és etimológiák. A középkori iskolai művelődés kézikönyvei	179
Nagy Szent Gergely pápa és kora	181
V. A kora középkor. 7-11. század	184
A latin keresztény kultúrközösség születése	185
A Karoling egyházreform és következményei	190
A hűbéri társadalom kibontakozása. A szerzetesi műveltség virágkora az ezredfordulón	192
VI. Iskola és művelődés az „átmeneti századokban”. 6-8. század	198
Az antik örökség hagyományozásának feltételei	199
Az iskolai művelődés változatai. 6-8. század	200
A középkori keresztény iskola típusai	210
VII. Iskola és művelődés a Karoling korban. A kolostori iskola virágkora. 9-11. század	213
A Karoling reneszánsz iskolája	214
A Karoling reneszánsz kiteljesedése. A szerzetesi műveltség szétsugárzása	220
A kolostori iskolai művelődés	224
VIII. Az érett középkor. 12-13. század	230
A középkor „forradalmi”	230
Az európai társadalomfejlődés sajátosságai a középkorban	234
IX. Iskola és művelődés a 12. században	237
A középkori keresztény civilizáció metamorfózisa	237
A középkori iskola átalakulása. Az iskolai műveltség megújulása	241
Iskolák és tanítók a 12. században	248
X. Egyetemek és skolasztika a 13. században	250
A „nagy középkor”. A középkori keresztény civilizáció fénykora	250

<u>Az egyetemek világa</u> .....	252
<u>A skolasztika világa</u> .....	261
<u>A reneszánsz felé</u> .....	266
<u>Bibliográfiai ajánlás</u> .....	269

# Az antik nevelés története

## *I. A neveléstörténet fogalma és jelentősége*

### **Négyezer év tanulságai**

Az emberiség írott történelmének kezdetén, a Kr.e. II. évezredben született az a történet, melyet egy sumer agyagtábla őrzött meg számunkra (Ford.: Komoróczy Géza)

*„A tábla házának fia: hová jársz réges-régóta?”*

*„A tábla házába járok.”*

*„A tábla házában mit csináltál?”*

*„Tábláról tanultam, leckémet faltam.*

*Mikor táblámmal végeztem: leírtam s befejeztem.*

*elém tették a gyakorlat tábláját,*

*délután elém tették a lecke agyagját.*

*Mikor a tábla háza bezárt, hazamentem;*

*beléptem a házba — ott ül apám,*

*apámnak felmondom a feladott szakaszt,*

*s táblámról tanulok: apám elégedett.*

*Odaállok apám elé:*

*’Szomjas vagyok — vizet adj innom,*

*éhes vagyok — kenyeret adj ennem.*

*Mossátok meg a testem, vessétek meg az ágyam:*

*gyorsan az ágyba!*

*Reggel jókor keltsetek,*

*nehogy elkésssem: megverne mesterem!’*

*Reggel jókor kelek,*

*ránézek anyámra, mondom neki:*

*'Add ide szám falatját, hadd indulok a tábla házába!'*

*Anyám a kemencéből két cipót adott:*

*szeme előtt oltottam éhemet;*

*anyám a kemencéből két cipót adott:*

*a tábla házába mentem.*

*A tábla házában a felvigyázó rám szólt: 'Miért késtél el?'*

*Megijedtem, hevesen vert a szívem,*

*mesterem szeme elé kerülve földig hajoltam.*

*A tábla házának atyja kikérdezte a táblám,*

*Elégedetlen volt velem, és megütött.*

*Majd a leckével buzgólkodtam, a leckével kínlódtam.*

*Mikor a mester a tábla házának rendjét ellenőrizte,*

*a nádpálca embere rám szólt: 'Az utcán körül kell nézni:*

*ruhád nem szabad elszaggatni!' — és megütött.*

*A tábla házának atyja teleírt táblát tett elém,*

*a tanterem embere ránk szólt: 'Írjátok!'*

*Táblámat kézbe vettem,*

*táblámat irtam,*

*de volt, amit nem értettem rajta, amit kiolvasni se tudtam.*

*Ekkor a felügyelő rám szólt:*

*'Engedélyem nélkül miért beszélgettél?'*

*— és megütött;*

*A felügyelő rám szólt:*

*'Engedélyem nélkül miért hajolgattál?'*

*— és megütött;*

*A szabályzat embere rám szólt:*

*'Engedélyem nélkül miért álltál fel?'*

*— és megütött;*

*A kapu embere rám szólt:*

*'Engedélyem nélkül miért mentél ki?' — és megütött;*

*A bot embere rám szólt:*

*'Engedélyem nélkül miért nyújtogattad kezéd?'*

*— és megütött;*

*A sumer nyelv embere rám szólt:*

*'Hibásan mondod a sumert!'*

*— és megütött;*

*mesterem rám szól: 'Kezedet nem jól tartod!'*

*— és megütött;*

*Az írnoksorsot megutáltam, az írnoksorsot meggyűlöltem.*

*(Apám!) A mesterem nem [osztja meg] velem tudását,  
erős karja [elzár] engem az írnoki tudástól,  
a tudás határától, hogy kis-írnök maradjak:  
nem [engedi], hogy a tábla házában felsős testvér legyek.*

*Add meg hát a díját, hogy ezzel út nyiljék előttem,  
hogy a kikérdezés, leckéztetés elmaradjon;  
mikor a tábla házának tudását számbaveszi,  
a tábla házának fiai között vegyen számba engem is."*

*Amit a tábla házának fia mondott, apja a szót meghallgatta.  
A mestert elhívták a tábla házából.*

*Mikor a házba lépett, leültették támlás székre,  
a tábla házának fia szolgálta ki; majd eléje állt,  
s amit az írnoki tudásból megtanult,  
apjának előadta.*

*Apja szívét boldogság tölti el,  
s a tábla házának atyjához boldog hangon így mondja a szót:  
„Az én emberkém markát tárja: hullajts belé bölcsességet!  
Tanítsd a írnoki tudásra, a mesterség minden fogására,  
a számolás, összeadás-kivonás műveletét tárd fel szeme előtt,  
s az osztás homályos tudományát világítsd meg neki!"*

*„Finom sört töltsetek neki: asztalt terítsetek!  
Hátára, hasára jó olajat kenjetek!  
S én hadd adok új ruhát reá, hadd adom meg a díját,  
karjára hadd húzok ékes karkötőt!"*



*Finom sört töltenek neki: asztalt terítenek!*

*Hátára, hasára jó olajat kennek!*

*s ő új ruhát ad reá, megadja díját is,*

*karjára ékes karkötőt húz.*

*A mester szívét boldogság tölti el, nyelve így mondja a szót:*

*„Ez az emberke nem fordul el szavamtól, el sem veti:*

*megszerzi hát az írnoki tudást, elejétől véges-végig!*

*Kezembe oly sok mindent adtál, szinte zavarba hoztál;*

*díjam nagyobb, mint fáradtságom érdeme,*

*megtisztel a kitüntetés!*

*Niszaba legyen Oltalmazód, az Oltalmazó úrnő!*

*Írjon szépen a metszett nádad,*

*leckéd agyagtábláján hiba ne maradjon!*

*Előzd meg testvéreid,*

*légy az első barátaid között, légy a legerősebb,*

*légy az élen a tábla házának fiai között,*

*legyen elégedett veled a királyi házból jövő látogató!*

*Emberke, ismered apádat — nos, őutána én következem,*

*hozzád intézett szavam a sorsod szabja meg.*

*Anyád, apád igaz keze ügyed támogatja.*

*Niszaba dolga épp olyan, mint az istened dolga:*

*áldozatokkal kell hódolni neki;*

*a mester dolga épp olyan, mint az apád dolga:*

*tisztelettel kell adózni neki.*

*Ha tiszteled a mestert, s felsős testvéreid,*

*akiktől tudásod kaptad,*

*viszonzásul az ifjú emberek majd téged is tisztelni fognak!”*

*A tábla házának követelményeiben kitűnt, tudós lett belőle,*

*s Niszaba, a tudomány földjének úrnője,*

*dicsőséget rendelt neki.*

*Ó, Niszaba, tied a dicséret!*

A csaknem négyezer éves, kultúránktól időben és térben méltán távolinak tűnő elbeszélésből megismerjük a sumer kisdíák családját, tanárait, taneszközeit, a szóbeli és írásbeli feladatok sorát, a tanulást, gyakorolást, a délelőtti iskolai időt és az otthon töltött délutánt a lecke kikérdezésével, majd a vacsorával, fürdéssel, lefekvéssel. Reggel a tízórai becsomagolása után az utat az iskolába, a késés mindnyájunk számára rejtett emlékekként feszítő kínosságát, a fafejű pedagógusokat, akik a házirend betartásától a nyelvhelyességig mindenben igazítani próbálják a kisdíákat. A tantárgyak közül legkudarcosabb matematikát, mely a gyerek útjában áll, hogy értelmiségi pályára lépjen. S a gyermek sugallta, tehát a korabeli társadalomban nyilván nem ismeretlen megoldást: a jól szervezett családlátogatást, melynek során az apa, baráti sörözés keretében, némi anyagi ráfordítás árán ráveszi a tanítót, hogy magántanítványként foglalkozzon gyermekével, aki így, a kitüntetett figyelem segítségével sikeresen fejezi be tanulmányait.

A történet nem csupán lélegzetelállítóan élő, de a neveléssel, iskoláztatással kapcsolatos számtalan mai kérdésünket is felveti. A gyermek élményeit, az iskola monotonitását, az egyoldalú normaközvetítés sikertelenségét szemben a személyre szabott figyelemmel, mely ugyanott, ugyanazon szereplők közreműködésével sikerre vezet. A szülői empátiát és dicsérő magatartást a folyvást hibát kereső és számon kérő iskolával szemben, a pedagógus anyagi kiszolgáltatottságát és egyben helyzeti lehetőségeit, viselkedésének, reakcióinak kérdését a talán nem egészen etikusan rendezett helyzetben. Az anya és az apa helyét a családban és a gyermekkel való kapcsolatban, a felelősség kérdését a gyermeknevelésben, a társadalom és az iskoláztatás kapcsolatát.

Ezzel együtt is felmerül a kérdés, vajon gazdagabbak leszünk-e, ha a négyezer év előtti „Tábla házáról” olvasunk és gondolkodunk. A probléma csaknem azonos magának a történelem tanulmányozásának szükségességét firtató kérdéssel. Kétségtelen ugyanis, hogy a szó hétköznapi értelmében vett életünk leélhető a neveléstörténet tanulmányozása nélkül, sőt pedagógusként is könnyedén elboldogulhatunk ennek hiányával. Ahogy előbb-utóbb az élet igen sok praktikus elemét felismerhetnénk, megtanulhatnánk tapasztalati úton, formális és rendszeres tanulás nélkül. A pedagógia, a családi és intézményes nevelés azonban már az első kisgyermekkor lépésektől, a első szavak kimondásától egészen a bonyolult társadalmi struktúrák megértéséig abból az emberi konszenzusból építkezik, hogy minden emberi egyednek könnyebb, sőt bizonyos szinten felül nélkülözhetetlen a nála idősebbek tapasztalatait, tudását, később véleményét megismerni mind az életben maradáshoz, mind az életminőség szintjének emeléséhez, mind pedig ennek a – kollektív és egyéni – emberi életminőségnek a további gazdagításához. Nincs ez másként akkor sem, amikor a pedagógus pályára készülve végigtekintünk elmúlt korok: hajdan volt pedagógusok, családok, gyermekek, iskolák életén, gondolatain, problémáin és ötletein, melyeket – mint ezt a sumer szöveg is bizonyítja – igen erős antropológiai meghatározottság tesz hasonlóvá saját problémáinkkal és kérdéseinkkel. Ez a tény vezetett

a neveléstörténeti összefoglalások legújabb, problémátörténeti megközelítéséhez, ahol a szigorú kronologikus leírás helyett egy-egy szereplő, kérdéskör önmagában kerül történeti dimenzióba.

A neveléstörténet tanulmányozása ugyanakkor lehet egyszerű történeti érdeklődés, a saját múltunk iránti kíváncsiság folyamánya is. A történettudomány témái, vizsgálati szempontjai közül ráadásul egy mindnyájunk számára életszerű, minden kétséget kizáróan „saját” szeletet jelent a nevelés történetének bemutatása. A neveléstörténet tehát folyamatosan gazdagodik és meg is újul a történettudomány egészének fejlődésével, olyan új szempontok és módszerek jelenhetnek meg benne (az ikonológiai elemzéstől a diskurzuskutatásig), melyek eredetileg más témák kutatásában bontakoztak ki.

## **Történettudomány és pedagógia**

A neveléstörténet tehát két tudományterület határán áll. Szerves része a történettudománynak, hiszen annak módszereivel, eszközeivel dolgozik, s ugyanígy a pedagógia tudományának is, hiszen annak problémáit, kérdéseit, szereplőit teszi történeti háttér elé, azzal a céllal, hogy az azokkal foglalkozó kutatók, érdeklődők számára egy időbeli dimenzióval gazdagítsa a megfigyelési és mérlegelési szempontokat.

A neveléstörténeti tanulmányok a XIX. századtól képezik a pedagógusképzés szerves részét – nagyjából a szervezett, modern értelemben vett pedagógusképzés kialakulásának korától. Jóllehet, ez a hőskor, a felvilágosodás abszolutista eszközökkel szervezett és jogszabályokba foglalt oktatási rendszere még jó ideig csak a társadalmi elitet képező felsőbb iskolák tanárai számára látta értelmét (sok egyéb szaktudományos és elméleti kérdés tárgyalásával együtt) a neveléstörténeti műveltségnek.

A rendszeres pedagógusképzés igényei önmagukban is biztosították volna, biztosítják tehát a tudományág létét és szükségességét. Ennek megfelelően a neveléstörténetnek gazdag hazai és külföldi szakirodalma, nemzetközi tudományos fórumai, több működő folyóirata létezik. Ugyanígy jelen van a téma a történettudományok világában is, ma elsősorban mint a társadalomtörténet része, a család, a társadalmi mozgások, az írásbeliség és szóbeliség kapcsolatának vizsgálati területe. Különösen érdekes és virágzó, viszonylag friss (elsősorban a francia Philippe Ariés 1960-as évekbeli munkásságától lendületet kapó) határterületet képez pedagógia és történettudomány között az úgynevezett gyermekkortörténet tanulmányozása. A gyermekkortörténet és a neveléstörténet tudományterületét akár ugyanannak a vizsgált témának kétféle: történettudományi illetve elméleti pedagógiai megközelítésének is tekinthetjük.

Utóbbi, tehát a szűkebb értelemben vett, a pedagógusképzés igényeiből és szándékaiból fakadó neveléstörténeti kutatás és leírás az utóbbi évtizedekben egyre inkább az újkori és legújabb kori pedagógiatörténetre koncentrál. Látható ez a nemzetközi és a hazai szinten megjelenő publikációk

témaválasztásában, de az összefoglaló művek, tankönyvek felépítésében is. Mindennek ugyanakkor csak egyik oka, hogy a modern történeti előzmények „fontosabbak”, „tanulságosabbak” lennének az ezer vagy kétezer év előtti emlékeknél (a mai kor intézményeinek, szerepeinek, tananyagainak, módszereinek stb. közvetlen előzményeinél távolabbi párhuzamokról beszélünk, ne feledjük azonban a Tábla házának a mához intézett üzeneteit!). Magyarázata a jelenségnek az is, hogy a történettudomány, s a még azon belül is önálló tudományággá növekvő ókortudomány (s ennek az írott emlékekkel foglalkozó része, a klasszika-filológia) és középkortudomány (medievisztika) olyan szaktudást igényel kutatóitól, s olyan szakirodalmi termést mutat fel akár csak az általunk érintett kérdésekben is, melynek feldolgozása és a neveléstörténet egészébe történő teljes értékű integrálása legfeljebb egy-egy, korszakokat meghatározó műtől várható el. Ilyen volt a maga korában, s teljességre törekvése miatt azóta is gyakran forgatott, hiánypótló műként Fináczy Ernő négykötetes neveléstörténeti tankönyve (1906-1927), mely 21. századi szakkönyvként minden erénye mellett már kétségtelenül csak nehezen és kellő óvatossággal használható. Szempontjai, megközelítései, de sok helyen tárgyi ismeretei is egyre távolodnak mind az ókortudomány modern eredményeitől, mind a pedagógia tudományának fejlődésétől. Művét ráadásul egy olyan olvasóközönségnek szánta, akik – Jókai kifejezésével élve, vele együtt – „apanyelvükként” nevelkedtek a latinban és az ókori kultúrában, kötelező iskolai görög tanulással fűszerezve azt. Nyelvezete, stílusa ezzel még nehezebbé vált a mai olvasó számára. Már saját korában is modernebb hangvételűnek számított Prohászka Lajos torzóban maradt hasonló neveléstörténeti összefoglalása, melynek az antikvitásra vonatkozó részei tárgyszerűbben, a kor szakirodalmát frissebben kezelve dolgozza fel anyagát, mára ugyanakkor hasonlóan sokban meghaladott és napjainkban az átlag olvasó számára nehezen kezelhető módon. A két hazai kezdeményezés mellett egyébként nemzetközi szinten ugyanígy egy huszadik század végi paradigmaváltás előzi meg a jelen összefoglalást. A klasszikus antikvitás pedagógiatörténetének alapműve, Marie-Irenée Marrou monográfiája, mely az 1950-es évektől franciául majd angol fordításban méltán lett világhírű és máig – alighanem még jó ideig – megkerülhetetlen, egyes részleteiben, tárgyi anyagában, de több helyen elvi megközelítéseiben is inkább egy több évszázadon át alakuló korábbi kép összefoglalása, értő, átszellemült, de a mai igényeket szintén nem kielégítő munka.

Míg a középkorral vagy reneszánszsal foglalkozó, magyar nyelven is elérhető modern szakirodalom számos alkalommal merészkedik a neveléstörténet – pontosabban sokkal inkább az oktatástörténet - egyes részterületeire, a középkori nevelés-oktatás *egészéről* nehezen alkothat képet az érdeklődő. Az ókortudomány területén ennél részben kedvezőtlenebb, részben örömtelibb a pillanatnyi helyzet, hiszen a klasszika-filológia területéről (ahol a magyar nyelvű munkákban a neveléstörténet mint résztema kevésbé tart számot érdeklődésre) az ezredforduló után egy alapos összefoglaló mű is megjelent az antik nevelésről, Hoffmann Zsuzsanna tollából. Az *Antik nevelés* című kötet lendületes és az adott területen objektív okoknál fogva (mivel az antik görög és római kultúra megismerésének jelentősége a magyar közoktatásban az elmúlt évszázadban az abszurd magasságokból a néha szomorú mélységekbe zuhant) egyre szűkülő „művelt

nagyközönség” számára olvasmányos módon, ugyanakkor a klasszika-filológia és a szélesebb értelemben vett ókortudomány módszereivel, igényeivel frissíti fel és foglalja össze a vállalt témát.

A jelen egyetemi jegyzet arra tesz kísérletet, hogy a pedagógusképzésben résztvevő hallgatók számára teljes áttekintést nyújtó, részleteiben tudományos újszerűsége nem törekvő, de az érintett tudományágak legfrissebb szempontjait és eredményeit közvetítő és összefoglaló, ugyanakkor a hallgatók feltételezhető előképzettségéhez és vélhető céljaihoz is igazodó tankönyvként szolgáljon.

Felhívja ugyanakkor a figyelmet arra is, hogy sajátos témaválasztása, az antikvitás és az európai középkor neveléstörténetének feldolgozása korunkban is drámai jelentőségű európai identitásunk kizárólagos gyökereit tárja fel és mutatja be.

## ***II. Az „antikvitás” térben és időben***

### **Az antikvitás fogalma**

Az „antik”, „antikvitás” szó mai köznyelvünkben általában a művészileg is értékes, tetszőleges korú régiségek megnevezése. Szűkebb értelemben azonban az ókornak a görög-római civilizációval térben és időben fedett részét és az azzal kapcsolatos jelenségeket jelenti. Vagyis a Földközi-tenger medencéje (a mediterrán világ, ún. *mediterráneum*) és az azzal határos európai és kis-ázsiai területek történetét és kultúráját a Kr.e. 2. évezred és a Kr.u. 5. század között azokban a korszakokban, amikor azokat a görög és a római civilizáció hatókörébe vonta. Míg Róma esetében tényleges katonai hódítást és politikai, strukturális terjeszkedést értünk ezalatt, addig a görögök esetében itt (Nagy Sándor egy emberöltőn át élő hódításait leszámítva) elsősorban valóban civilizációs hatásról beszélhetünk. Éppen ezért a továbbiakban „Rómáról” és „Római Birodalomról”, de nem „Görögországról”, hanem „görög világról” beszélünk. A görögök ugyanis az újkorig sohasem alkottak egységes államot vagy birodalmat. Magukat közösen legfeljebb a barbárokkal (elsősorban perzsákkal) szemben definiálták helléneknek (a „görög” elnevezés alapja a rómaiaktól és az ő latin nyelvükből ered), de alapvetően városállam-szerinti hovatartozásukat tartották identitásuk alapjának. Anyagi és szellemi kultúrájuk ugyanakkor (nyelv, társadalmi struktúrák, vallás, életmód, művészet stb.) az egyébként jól megfogható helyi sajátosságok ellenére markáns egységet mutat.

A korszak legfontosabb szakaszai és pontjai vázlatos emlékeztetőként:

**Kr.e. II. évezred:** a krétai és mükénéi kultúra, a trójai háború kora a görög kultúrában

**Kr.e. 9-8. század:** Homérosz, az olümpiai játékok és a görög ábécé és a poliszok rendszerének kialakulása a görög világban, *Róma alapítása Latium területén* (vö. „latin” nyelv)

**Kr.e. 7-6. század:** archaikus korszak a görög kultúrában – görög városállamok gyarmatosítása a Földközi-tenger egész medencéjében, Athén fejlődése az első törvényektől a demokrácia kialakulásáig (Drakón, Szolón, Kleiszthenész), *Rómában a királyok kora, együttélés az etruszokkal, a környező területek meghódítása*

**Kr.e. 5-4. század:** a görög kultúra klasszikus korszaka (egyebek mellett a görög dráma fénykora, Platón és Arisztotelész munkássága), az athéni demokrácia virágkora, a görög-perzsa háborúk, peloponnészoszi háború Athén és Spárta között, a makedón királyság felemelkedése, Nagy Sándor világhódítása és birodalma, *Rómában a köztársasági államforma és intézményrendszerének kialakulása, az első törvények, a korszak végére Róma az Appenin-félsziget ura.*

**Kr.e. 3-2. század:** Nagy Sándor utódainak államai a görög világban – az ún. hellénizmus korszaka, a 2. század derekán a terület római tartományává (provinciává) válik, *Róma ún. pun háborúi Karthago ellen, majd az egész Mediterráneum meghódítása, a köztársaság virágkora*

**Kr.e. 1-Kr.u. 1. század:** *a római polgárháborúk kora (Iulius Caesar), majd a császárság (principátus) kialakulása (Augustus, Nero), a római kultúra fénykora, a kereszténység megjelenése és elterjedése a birodalomban, a birodalom legnagyobb kiterjedése (északon a mai Anglia és Skócia határáig, a Duna vonaláig, keleten a mai Örményország és Irán területéig, délen Afrika lakott északi területei)*

**Kr.u. 2-3. század:** *Róma küzdelmei az Európába érkező népcsoportok (főként germánok) ellen, keresztényüldözések, az abszolút egyeduralkodó megerősödése (a dominatus rendszere), az Itálián kívüli tartományok és polgárok egyenjogúsága*

**Kr.u. 4-5. század:** *Nagy Konstantin (Constantinus) uralkodásával a kereszténység hatalmi pozícióba kerül, a birodalom fővárosa Róma helyett Constantinopolis („Konstantinápoly”, a mai Isztambul – a Büzantion városkából kialakuló székhely adja a nevét a későbbi Bizáncnak), Róma városát több évtizedes invázió után végleg elfoglalják a barbár törzsek, ezzel Nyugat-Európa fejlődése új korszakba lép*

## **Róma és a görög világ kapcsolata – a hellénizmus kérdése**

Milyen mértékben szükséges és lehetséges a görög és a római kultúrát egységben szemlélni? A következő fejezetekben számos példa és remélhetőleg a téma tárgyalásának egésze választ ad erre a kérdésre. A

közgondolkodás és a bevett iskolai történelem, irodalom tantervek hol megtévesztően összemoszák e két kultúrát, hol két, időben egymást követő korszakként és civilizációként kezelik azokat.

Annyi a fenti vázlatból is kitűnik, hogy a görög civilizáció fénykora valóban megelőzi a rómaiakét, ám az is, hogy nem két egymást követő, sokkal inkább két, folyamatos kölcsönhatásban lévő történettel állunk szemben.

A görög és a római nép nyelvüket tekintve – és ezzel alighanem általában származásukra nézve is – azonos eredetűek, az úgynevezett indoeurópai nyelvcsalád részei. A két csoport ősei jóval korábban elváltak egymástól térben és ezzel fejlődésben is, mint ahogy írott történeti emlékeink lennének bármelyikükről. Nyelvükben, s ami most még fontosabb: vallásukban, vélhető ősi világképükben ugyanakkor nagyon komoly közös réteg tárható fel.

Fontos tudnunk, hogy míg a görögök kapcsán is szóltunk már az etnikai egységen belüli bizonyos fokú kulturális különbségekről, Róma mint város, városállam, majd birodalom etnikailag sem egységes. Eredendően nem létezik „római nép”, „római törzs”, ahogy római nyelv sem. A nyelvi, etnikai szempontból meghatározó csoport a város alapításakor a latinok törzse volt. Az alapítás utáni évszázadokban azonban mind Róma mondabeli története, mind – amennyire a régészeti emlékek erre következtetni engednek – a történeti tények arra utalnak, hogy (pl. az Amerikai Egyesült Államokhoz hasonlóan, de a hagyományos történelmi államoktól általában homlokegyenest eltérő módon) egy tisztán politikai struktúrával állunk szemben, ahol a „legkülönbözőbb”, de legalábbis egymástól különböző származású, nyelvű embercsoportok előbb önként, konszenzusos alapon, majd a hódítások nyomán álltak össze egyetlen „néppé”. A görögökkel azonos származás alapelvét ugyanakkor mindez nem befolyásolja markánsan, tekintettel arra, hogy valamennyi, a környezetben élő korabeli itáliai népcsoportra igazak a közös származásról mondottak.

A „rómaiak” mint olyanok ezzel együtt csak a város alapítása után találkozhattak direkt módon az éppen archaikus korát élő, virágzó görögséggel. E találkozás egyik fóruma a Dél-Itáliában és Szicíliában jelen lévő - „anyavároaiknál” sokszor magasabb fejlettségi szintet is elérő - görög gyarmatokkal való kereskedelmi és kulturális kapcsolat, a másik Rómától északra a görögökkel időben párhuzamosan fejlett civilizációt alkotó etruszkok közvetítő szerepe, akikkel a rómaiak évszázadokig szimbiózisban éltek.

Mint láttuk, a Kr.e. 4. század végére Róma az egész Appenin-félsziget ura. Ez egyfelől azt jelenti, hogy a helyi etruszk és görög kapcsolatok immár belső alkotóelemmé válnak, másfelől, hogy egy, a görögség erejével legalábbis felérő – ráadásul ugyancsak hajózó-kereskedő - civilizáció jelenik meg a Földközi-tenger medencéjében, harmadrészt mindez akkor történik, amikor a görög kultúra Nagy Sándor katonai és szellemi hódításai nyomán hihetetlen terjeszkedésbe kezd.

Ha a Földközi-tenger és Kis-Ázsia térségét mint egyetlen egységet tekintjük, a Kr.e. háromszáz évesektől kb. Krisztus születéséig eltelő időszak valóban olyan mértékben a görög nyelv, írásbeliség és kultúra

térhódításáról szól (görög kereskedelem a Kaukázusban, Alexandriai könyvtár Egyiptomban, görög nyelvű Újszövetségi Szentírás a zsidók között, görög írástudók Rómában stb.), hogy a művelődéstörténet egyes iskolái a római kultúrát – elismerve magának a városnak, majd államnak politikai-jogi-történelmi szerepét – teljes egészében a hellénisztikus görög világ és történelem egyik ágának és epizódjának tartják. Nem ok nélkül. Bár a római társadalom, szokások, életszemlélet a maga katonai-földműves egyszerűségével sokáig különbözött az Athén-központú, kifinomult görög műveltségtől és életmódtól, bár hosszú ideig megpróbált ellen is állni az utóbbi teljes térhódításának, kétségtelen, hogy a római művészetet, irodalmat, életmódot a Kr.e. 2-1. századtól kezdve gyakorlatilag képtelenség a görög előzmények és párhuzamok nélkül értelmezni.

Megmarad azonban egyfelől a Római társadalom, a jogrendszer (benne a most minket leginkább érdeklő család) sajátos, önálló jegyeket mutató fejlődése, s amilyen összekötő és egységesítő szerepet a hellénizmus korában a görög civilizáció töltött be a népek közötti kulturális, nyelvi és sokáig szervezeti együttélés területén, ugyanaz a feladat vár az ókor végén, az Európában megjelenő új népek világában a rómaiakra. Az antik kultúra görögül született, de latinul örököltük tovább.

## **Az antik világ időbeli határai**

Az antikvitás kezdete lényegében a görög illetve római kultúra őstörténetének megismerhető régiségéig keresendő. Gyökerei közé tartozik a későbbi Róma, illetve Római Birodalom, illetve a Balkán félsziget rómaiak és görögök előtti őstörténete, s a két népcsoport és a rokon népek helytől független – elsősorban vallás- és nyelvtörténeti szempontból megközelíthető – előtörténete. Ezek a kezdetek azonban, mint a későbbiekben részletesen is kitűnik, a neveléstörténet szempontjából vajmi kevés adalékkal szolgálhatnak. Témánk – kevés régészeti adattól eltekintve – az írásbeliség megjelenésétől, illetve az írásbeliség előtti, de írott forrásokban is rögzített adatoktól dolgozható fel rendszeresen, ami legkorábban körülbelül a Kr.e. 8. századot jelenti.

Az antikvitás vége – hasonlóan a történettudomány más konszenzusos kronológiai határpontjaihoz – fiktív időbeli fordulópont: Kr.u. 476., a „Nyugat-Római Birodalom bukása”. Mint látni fogjuk, sem művelődéstörténeti, sem neveléstörténeti szempontból nem jelent sokat ez az évszám, ha azonban markáns vonalat kell húznunk az antik kultúra virágkora és a középkori kultúra közé, mindenképp emblematisz pillanat annak a földrajzi központnak a politikatörténeti szempontból végső kiiktatása, mely az antik pogány kultúra utolsó összefogó centruma lehetett. Nem szabad ugyanakkor figyelmen kívül hagynunk – különösen a tankönyvek túlzóan leegyszerűsítő „birodalmi bukása” ellensúlyaként –, hogy Kr.u. 476-ban sem a pogány ókori kultúra, sem a világváros Róma, sem a latinság, sem a Birodalom története nem ér véget, s ugyanígy



nem „kezdődik el” valamiféle középkor-paradigma sem.

Antik neveléstörténetünk a kereszténység előtti kultúra világát mutatja be, annak a kereszténység széles körű elterjedését valamint a művelődés- és neveléstörténetre gyakorolt hatását megelőző fejlődési vonalait követve végig.

## **Az antikvitás és az antik nevelés késői hatásai**

Az antikvitás az európai művelődés és történelem szempontjából olyan megkerülhetetlen alapot jelent, melyet kultúránk sohasem „haladt meg”, hatása kisebb-nagyobb mértékben mindmáig él, sőt, egyes definíció-kísérletek szerint európaiságunk nem is igen magyarázható e közös szellemi múlt vállalása nélkül. Az európai művelődéstörténet ugyanakkor periodikusan újra és újra sajátos közelségbe került ehhez az antik hagyományhoz. A kereszténység korai századai, elsősorban a jórészt római pogány műveltségben nevelkedő egyházatyák világa értelmezhetetlen a klasszikus antikvitás ismerete és vizsgálata nélkül, ők maguk is ehhez a világhoz képest alakították ki a keresztény bölcsélet rendszerét, hol polemizálva az elődökkel, hol pozitívan okulva azok szempontjaiból, gondolatvilágából. Az első korszak, mely már egy valóban letűnt korszakként fedezi fel újra a pogány ókort, az úgynevezett Karoling reneszánsz, mely meghatározóan Nagy Károly frank uralkodó korában (Kr.u. 8. század vége, 9. század eleje) egy nyilvánvalóan keresztény közegbe emel be ókori kulturális hagyományokat. E pogány ókori kultúra a korszak nevében – „reneszánsz” – rejlő „újjászületése” azután a Kr.u. 14-16. században erősödik fel újra, s válik még szélesebb körűvé. Az egyszerűen „reneszánsz”-nak nevezett művelődéstörténeti korszak, bár nevét az ókor újjászületéséről kapta, annál jóval összetettebb fejlődéstörténeti probléma, bizonyos azonban, hogy az antik kultúra kimondottan pogány (kereszténység előtti) értékei is megfelelő, máig is létező helyükre kerültek az utókor értékrendjében. Az antikvitásról alkotott képünk és az ennek alapjául szolgáló ismereteink döntően a reneszánsznak köszönhetően kezdtek rendszert alkotni, miután a középkorban másolt, s így jórészt fennmaradt, de eredeti értékének megfelelő hatást nem gyakorló antik irodalmi és történeti művek felfedezése és kinyomtatása mellett azok tudományos feldolgozása is megkezdődött. Neveléstörténeti szempontból különös jelentőséggel bír, hogy a reneszánsz és kora-újkorai iskolák ezen antik irodalmi művek olvasására és magyarázatára építették tanterveiket, felidézve ezzel a római iskolarendszer elveit és gyakorlatát. Ennek az időszaknak a pedagógia-történet szempontjából meghatározó alakjai, Rotterdami Erasmus, Comenius vagy éppen Apáczai Csere János éppúgy tekinthetők a római Quintilianus közvetlen szellemi utódainak, mint a közben eltelt keresztény évszázadok lelki-szellemi örököseinek. Mindez pedig egyúttal azt is jelenti, hogy e megújuló – bár nyilván semmilyen szempontból nem egységes – oktatási rendszer az antik iskola e szoros örökségét jószerivel a 18. századig, Magyarországon egészen a 19. század közepéig képviselte. Az antik

neveléstörténet ismerete nélkül e századok iskola- de általában művelődéstörténete is igen nehezen értelmezhető.

Noha a kora-újkor technikai-természettudományos forradalma, a racionalizmus majd az empirizmus, végül a felvilágosodás kora kimondott céljaként fogalmazta meg ennek az „avított” hagyománynak az eltörlését és a „modern”, gyakorlat-központú, „életszerű” iskoláztatás elterjesztését, éppen a német felvilágosodás hozta el az antik kultúra következő „reneszánszát”. A 18-19. századi német kultúra filhellenizmusa ugyan szigorúan nem a hagyományos, latin-központú iskolai hagyományt és kultúrát tartotta értéknek, sőt – a szavak és ideák szintjén – megmaradtak ennek barbár minősítésénél, az iskolai gyakorlatban és ezáltal a neveléstörténetben újra csak az antikvitas helyét erősítették meg. Ekkor, a 19. században természetesen már csak tantárgyként, a görög és latinoktatás keretei között. Jellemző azonban e tárgyak meglepően erős (nyugodtan állíthatjuk: Magyarországon, ahol az 1920-as évekig a latin volt a középfokú oktatás óraszámában és jelentőségében legmarkánsabb tárgya, anakronisztikus) dominanciája és általános jelenléte. A mennyiség mögött pedig továbbra is minőséget kell keresnünk, vagyis e két tantárgy továbbra sem maradt meg a puszta nyelvoktatás programjánál: a klasszikus antikvitas emberképének, erkölcsi eszményeinek – egyúttal nevelési eszményeinek hordozói voltak. Legalábbis az adott korszak által eszményített elvek hordozói. (E ponton ki kell szólnunk saját gondolatmenetünk mögül, s megjegyeznünk, e némileg szelektív és közhelyessé váló antikvitas kép köszön aztán vissza az e korban útnak induló modern neveléstörténeti munkák, majd az azokat felhasználó újabb és újabb tanulmányok egész sorában.)

Nem szólnunk itt az antikvitas egyes részterületeinek továbbéléséről, az irodalmi műfajoktól a filozófiatörténetig, melyek önálló intenzitással termékenyítették meg a későbbi korok művelődéstörténetét. Annyit összegezve állíthatunk, hogy az antik műveltség és az ezen alapuló nevelés története messze túlmutat saját időbeli keretein, az európai kultúra és iskoláztatás fejlődésével egészen a 20. századig szoros szellemi kölcsönhatásban áll.

## **Az antikvitas térbeli határai**

Az antik világ térbeli határai az adott kultúrák belső fejlődésének és terjedésének szempontjából viszonylag könnyen definiálhatók, vessünk azonban egy pillantást a görög-római kultúrát határoló külső elemekre. Az általunk vizsgált világot északon határoló területen alapvetően kelta népességről tudunk, mely kulturális kölcsönhatásba döntően Rómával került a gall és britanniai hódítások kapcsán. Noha a kelta kultúra e két központjáról éppen a római írott források tudósítanak először és legrészletesebben, ezek különösebb hatásáról az antik civilizációra, különösen a nevelésre nem tudunk, ez nem is igen feltételezhető. Mi több, a

későbbi, a római mellett északi barbár („népi”) hagyományokra is épülő középkori és kora-újkorai európai fejlődésben sem igen érhetőek tetten, köszönhetően elsősorban a jóval erősebb hagyományt teremtő későbbi germán rétegnek, melynek legrégebb formáiról a régészeti leletanyag mellett megint csak a római történetírás tudósít, a két civilizáció korabeli kölcsönhatása azonban ugyanúgy nem jellemző. Északon- Észak-keleten mind a görögök, mind a rómaiak ismernek más, később, a népvándorlás különböző fázisaiban Nyugatra érkező lovas-nomád népeket, ezekkel azonban a kulturális érintkezés szintje az előbbieket sem éri el.

Más a helyzet a közel-keleti magaskultúrák örökségével. A legősibb mezopotámiai kulturális hagyomány, elsősorban a csillagászati, matematikai ismeretek a görög filozófiára termékenyen hatottak, míg a rómaiak számára inkább a gyanús kuruzslás kategóriájába tartoztak. Hatvanas számrendszerüknek a csillagászatra és ezáltal a geometriára és az időszámításra máig gyakorolt különlegesen időtálló hatásuk görög közvetítéssel rögzült az európai hagyományban, s tekintettel arra, hogy a csillagászat (a hajózástól ismét csak az időszámításig) a korabeli görög-római civilizációnak a mainál lényegesen hétköznapiabb, „gyakorlati” ismeretanyagát képezte, állíthatjuk, hogy a mezopotámiai-babiloni kultúra közvetlenül hatott az antik iskolai hagyományra.

A zsidó kultúra mind a görög, mind a római művelődéstörténetben kitapintható élő és virágzó sziget – a kontinens szellemi hagyományával azonban igazi kapcsolatba és kölcsönhatásba – értelemszerűen – a kereszténység elterjedésével kerül majd. Az egyiptomi civilizáció ugyanakkor sajátos szimbiózisban él mindkét antik kultúrkörrel. A hellénisztikus görög olvasztótégelynek éppúgy meghatározó eleme, mint a római birodalom hatalmi identitásának. Egyiptom kulturális hagyománya és annak tisztelete az alexandriai könyvtártól Antonius és Kleopátra szerelméig befolyásolja a klasszikus antikvitást, s még jellemzőbb a fordított hatás: a hagyományosan fejlett egyiptomi civilizáció kulturális és természeti okoknál fogva is sok területen a legtöbbet őrizte meg a görög-római kultúra világából. A hellénisztikus görög világ – neveléstörténeti szempontból is meghatározó – korszakáról az egyiptomi tárgyi és írott emlékek feldolgozása adta a legutóbbi korok legtöbb információját és összefüggését. A hellenizálódás ugyanakkor a helyi sajátosságok halványulásával is járt, neveléstörténeti szempontból tehát az antikvitásnak sajátosan egyiptomi színe sem igen akad.

Sajátosan a görög kultúra szomszédjának, riválisának, de egyúttal párhuzamának számít a perzsa birodalom virágkora. A perzsákat a görögség a *par excellence* barbárokként tartotta számon: nyelvüktől a nadrágviseletig emberi minőséghez méltatlan lényekként kezelve őket. A neveléstörténetnek mégis egy sajátos epizódja kapcsolódik a két nép együttéléséhez. Több összefoglalás és szakkönyv szentel a görög neveléstörténetet meghatározó fejezetet – míg mások említésre sem tartják érdemesnek – a Platónnal együtt a nevezetes filozófus, Szókratész tanítványaként ismert Xenophón munkásságának egy darabját, a *Kürosz neveltetését*, mely önnön meghatározása szerint az ismert perzsa uralkodó neveltetésének történetét és elveit foglalná össze. Az irodalmi és művelődéstörténeti szempontból egyaránt számos erényt felmutató

könyvecske azonban sem a perzsa nevelésnek nem hű tükre és forrása, sem a korabeli görög hagyománynak – de ugyanígy tény, hogy egyikre hatást sem gyakorolt megfontolandó, ám mindössze egyetlen alkotó elmében fogant, s számára fontosnak tartott vagy éppen vitára alkalmat adó fikatív elveivel.

Bár a görögöknek és a rómaiaknak – főként a fejlett hajózásnak köszönhetően – északi és déli irányban is meglepő messzeségig voltak földrajzi és néprajzi ismereteik, említésre méltó távoli kapcsolatot csak Indiával és Kínával feltételezhetnénk. India Nagy Sándor hellénisztikus világbirodalmának keleti mezsgyéje, az indoeurópai nyelvcsaládban – bár a legősibb és legtávolabbi rétegekben – mind a görög, mind a római kultúra rokona. Kína és Róma közt mindössze szerény kereskedelmi kapcsolatról tudunk. Bár számottevő antik kulturális kölcsönhatás egyik civilizációt sem érintette, az időbeli tájékozódás és a neveléstörténet általános antropológiai tanulságai kedvéért érdemes megjegyeznünk, hogy a klasszikus görög világ virágkora és a római civilizáció kialakulása időben egybeesik Indiában a buddhizmus térhódításával, Kínában pedig – latinosan – Konfuciusz működésével és hatásával. Nem csupán a szó általános értelmében „iskolateremtő” személyiségekkel, hanem valóban az iskoláztatást és a művelődést meghatározó alakokkal. Buddha az európai antikvitástól idegen, markánsan vallási alapú indiai nevelés-oktatás történetének alakítója, aki a szanszkrit védikus hagyományt váltja fel, míg Konfuciusz a görögséggel feltűnő párhuzamot mutató tudásalapú, filozofikus kínai oktatás történetébe illeszkedik, maga is filozófusként.

## **Az antik nevelés történetének forrásai – a megismerés lehetőségei**

A könyv-formátumban a középkorban is szép számban másolt és megőrzött antik írásos emlékek: szépirodalmi művek, a mai történeti szaktudományos művektől távoli műfajú, ám roppant fontosságú történeti írások, szakmunkák tudomásunk szerint jól reprezentálják a görög és római ókor irodalmát. Másodlagos forrásainkból sokat tudunk az akkori olvasmányokról, kortárs művek megítéléséről, s kevés olyan remekmű egykorú létezéséről tudunk, amely, vagy amelynek valamely műfaji, tartalmi rokona, szerzőjének más hasonló műve ne maradt volna fenn máig. Így elvesztek jelentős görög drámák, az iskolai tananyagnak máig szerves részét képező Szapphó versei közül szinte minden teljes darab, vagy éppen a legreprezentatívabb római történetíró, Livius munkájának döntő része – de ezekről is viszonylag pontos képet alkothatunk párhuzamokból, leírásokból, kivonatokból, idézetekből.

A reneszánsz kora óta került az érdeklődés középpontjába a feliratok (valamely tárgyra feljegyzett, leginkább kerámián, fémbe, kőbe vésvé fennmaradt, különleges egyéb információkkal is érmébe, pénzbe véssett, nyomott, értelemszerűen többnyire rövidebb szövegek) forráscsoportja, melyeket a tizenkilencedik század óta rendszeresen és tudományos alaposítással jelentetnek meg nyomtatásban is. A hétköznapi és hivatali,

vallási élet számos elemének egyedülállóan fontos forrásai ezek.

Az írott források legújabbán feltárt és folyamatosan feltárás alatt álló, időről időre komoly meglepetésekkel szolgáló csoportja a papiruszok szövegei. A papirusz mint íróanyag mulandósága miatt ezek a források csak szélsőséges körülmények között maradhattak fenn, s feltárásuk, feldolgozásuk a mai technika számára is komoly feladatot jelent. Nagyobb mennyiségben az Észak-afrikai sivatagos területekről, főként Egyiptomból kerültek, s kerülnek elő ilyenek, de fontos csoportjuk a Pompeji pusztulásakor megégett, de ezzel sajátos módon „tartósított” (és ennek megfelelően csak extrém technikai teljesítménnyel rekonstruálható) tekercesek gyűjteménye.

Bár a véletlenül vagy szerencse folytán a középkor óta kerülnek elő a szándékosan vagy az idő múlásával már föld alá temetett tárgyi emlékek, a tudományosan tervezett és feldolgozott modern régészeti kutatások is viszonylag csekély múltra tekintenek vissza: érdemben a tizenkilencedik század végétől számolhatunk velük.

A régészet a konkrét, némaságukban is sokatmondó tárgyi emlékeken kívül – vagy éppen azokon is – az antik képzőművészet és vizuális kultúra egészen új képét is kirajzolja előttünk: a sok ezer görög vázákép vagy római plasztika a néhány száz éve, sőt néhány évtizede is szinte kizárólagos forrásként használt szöveges dokumentumok mellett az antik világról kialakítható képünkhöz hiánypótlóan járulnak hozzá.

E rövid áttekintésből is világosan látszik, hogy míg a görög-római ókor nevelési elveiről szóló vagy a nevelés gyakorlatát közvetetten dokumentáló irodalmi, elméleti szövegek tárháza régóta rendelkezésünkre áll, s ennek megfelelően sokszor került feldolgozásra, addig a huszadik században, egészen a legutóbbi időkig a források – így különösen a magánélet, a hétköznapi kultúrája, a társadalomtörténet, vagyis a családi élettel és a neveléssel összefüggő kérdések forrásainak újabb, és számos ponton korábbi (sokszor egy-egy irodalmi mű vagy szubjektív tudósítás alapján általánosított) elképzeléseinket jócskán árnyaló vagy módosító csoportja került látóterünkbe.

### ***III. Család, gyermek, gyermekkor az antikvitásban***

#### **A család fogalma**

A család fogalma a klasszikus antikvitásban kétféleképpen értelmezhető. Az apa, anya és gyermek, gyermekek, esetleg nagyszülők közössége mindenképpen elemi egységét képezi ennek a halmaznak, bár itt sem egyértelműek a kölcsönös viszonyok, az alapértelmezéstől függően. A vélhetően ősi, vér szerinti

kapcsolatrendszer helyett ugyanis, mely a modern nyelvekben leginkább a nemzetség szóval adható vissza (görög *genosz*, latin *genus*), a hétköznapi életben és a társadalom szövetében a mai értelemben vett, együtt élő család inkább az *oikosz* (latinul éppen a mai *familia*), melyet más szövegösszefüggésben háztartásnak fordítanánk. A szó a mai nyelvekben is, *oiko-/oeko-/öko-* előtagként a – szűkebb és tágabb értelemben vett – háztartás, gazdálkodás, a közvetlen környezettel való törődés szakkifejezéseihez vezet.

### ***Oikosz – familia***

Az antik világban az első ismert szöveges forrásoktól kezdve minden bizonnyal az utóbbi, az *oikosz/familia* volt a családi hovatarozás meghatározója, még akkor is, ha közben a társadalom makrostruktúrája a homéroszi időktől a városállamokig, birodalmakig a törzsi alapú társadalomból a demokráciáig és a fejlett államszervezetekig hosszú fejlődési utat járt be. Ebben a változó környezetben a férj és feleség, valamint a gyermekek egymáshoz való viszonyát és helyét az őket körülvevő világban ez a kisközösség, személyek és anyagi javak „háztartása” határozta meg. Homérosz szerint (Iliász 15.497-499.): *ki / megsebesül sorotokban, meghal, sorsa betelik, / haljon csak: nem lesz csúfság, míg óvja hazáját, / halnia: mert felesége s a gyermeke megmenekül mind, / háza (oikosz) s a birtoka bántatlan, ha a bajnok akhájok / visszahajóznak majd szeretett földjére honuknak* (Ford. Devecseri Gábor), míg az 5-4. századi athéni demokráciában élő Arisztotelész így ír (Politika 1252.b): *A mindennapi élet szempontjából létrejött közösség természetesen a háznép (oikosz).*

Odüsszeusz hazatérésének Homérosz által megformált, sokak számára ismert története különösen érzékeny képet fest erről az *oikosz*-család-háztartásról. Kapcsolódik hozzá az „otthon” szoros személyhez és helyhez kötöttsége, ahová hazatérhetünk, s ahol nevelkedünk.

Az *oikosz*-típusú család szerepe a társadalomban már természetesen együtt változott magával a társadalommal, jóllehet, a zárt belső egység időtállóságához képest az utóbbi viszonyrendszer inkább elméletileg, a politikai filozófia szintjén kapott jelentőséget. Az athéni államról annak fénykorában bölcselkedő Platón és Arisztotelész számára egyaránt kulcskérdés volt az *oikosz* szerepe és mibenléte, ám míg Platón magát az államot képzelte el úgy, mint egy ideális, megváltozott dimenziójú *oikoszt*, ahol a polgár éppen azzal a magától értetődőséggel tagja és felelős építője a közösségnek, ahogy szűkebb családjának, addig Arisztotelész a számára ideális *polisszal* szemben az *oikoszban* az ősi, atyai hatalmon alapuló, s ezért részben elavult, részben a perzsa-keleti barbarizmusra jellemző struktúrát látott. Fontosnak tartotta, hogy az asszonyok megítélése és a gyermekek neveltetése az *oikosz* helyett a *polisz* értékrendje alapján és javára történjék. A két filozófus eszméi az athéni demokrácia hanyatlásával, Nagy Sándor hódításával és a hellénisztikus világ kialakulásával természetesen nem vesztek elvi értékükből, ám a valóság (mint ezt egyebek mellett a hétköznapi élet témáiba visszahúzódó ún. újkomédia darabjaiból aprólékosan megtudhatjuk) kívülről ismét zártabbá tette a család-*oikosz* egységét és belső világát. Ebben a korban ismét

fontosabbá válik a jegyesek majd a házastársak érzélemlépe, mint a kisközösség társadalomhoz fűződő viszonya, mely szinte kizárólag akadályként jelenik meg (a társadalmi rétegek közti különbségek formájában), az érzelmi viszonyok ellenpontjaként.

### ***Az oikosz – familia mint lélettér és társadalmi egység***

Az *oikosz* és a *domus* (a latin *familia* lakóhelye, a „ház”) fizikailag és gazdaságilag is zárt egységet alkotott. Építészeti szempontból nem azonos a két épület: a görög világban – a modern régészet által megerősített egykorú leírásoknak megfelelően – az *oikosz* inkább épületegyüttes, jellegzetes és meghatározó méretű belső közösségi terek nélkül, de funkcionálisan épületekre vagy szobákra tagolva, alighanem nemek és a családban elfoglalt hely (elsősorban szolgák - szabad családtagok) szerint a rendelkezésre álló térben elkülönítve. A római korból lényegesen biztosabb ismereteink vannak a *domus* zárt egységéről (az *oikosz*-hoz hasonló forma és életmód a városi *domus*-szal szemben inkább a vidéki *villák*ban ragadható meg), mely részben az időjárási viszonyok ellensúlyozására, részben a család egységét és sérthetlenségét is jelképező és fizikailag védelmező, kevés nyílással, vastagfalakkal zárja ki a külvilágot. A szellőzést, világosságot és a viszonylag szabadabb belső életet a középkori kolostorok kerengőiben tovább élő belső kertek biztosítják, illetve a vízgyűjtésre is szolgáló *atrium*, a ház központi tere, mely nyitott tetővel szintén egyfajta – jóval kisebb méretű – belső udvart képez, egyúttal a legfontosabb további helyiségek közvetlen összeköttetését és közösségi teret is szolgáltatva. A római házban biztos tudásunk van a nemek és rang szerinti elkülönülésről, de egyúttal – legalábbis előkelőbb házaknál – a gyerekszoba létéről is. Utóbbiról egyértelmű statisztikai adatok nem állnak rendelkezésre, de maga a jelenség létezett a római korban.

Ismerve a férfiakra illetve nőkre háruló feladatokat, munkákat, egyértelmű, hogy a hétköznapi élet legelemibb pillanataiban is igaz a nők házon belül tartásának és a férfiak házon kívüli létének paradigmája.

Az *oikosz* és a *domus* (*villa*) ugyanakkor a társadalom gazdasági alapegysége is. A családi termelés városiasodás utáni értelmezhetetlensége után is legalább a fogyasztás és a pénzgazdálkodás elemi egysége maradt a család.

### ***Az oikosz – familia mint a nevelés tere***

Az *oikosz*-*domus*on belüli élet a mainál jóval erősebben határozta meg a gyermekek életét és kialakuló értékrendjét, világlátását a hétköznapi élet kezelésétől a társadalmi viszonyok megítélésén át az intellektuális igényességig bezárólag. Hozzájárul mindehhez a házon belül kezdődő, de – mint látni fogjuk – később is

csak esetlegesen külső intézményekben folytatódó oktatás, mely fizikailag is, de a családtagok nevelő tevékenysége folytán személyesen is megerősítik ezt a családi meghatározottságot.



*Többgenerációs család lakomáját ábrázoló falfestmény Pompejiből, a Kr.u. 1. századból*

Az antik nevelésről alkotható fennkölt kép néha elrejtí elölünk a mai „szakképzés” elődjének tekinthető gyakorlati ismeretátadást, de minden szellemi és bizonyos tekintetben „absztrakt” (katonai, erónléti stb.) fizikai nevelés mellett mindvégig szükségszerűen szerepel az oktatásban a háztartással, termeléssel kapcsolatos gyakorlati ismeretek átadása, az anyától, nőrokonoktól a leánygyermek, az apától a fiúgyermek felé. Mindennek úgy és olyan hatásfokkal kellett működnie, hogy a lányok a viszonylag fiatalkori házasságkötésig birtokába kerüljenek a majdani háziasszonyi ismereteknek (társadalmi és anyagi helyzettől – vagyis potenciálisan rabszolgák alkalmazásától – függetlenül a görög és római feleségek az esküvő napján birtokában kellett, hogy legyenek ennek az elméleti és gyakorlati tudásnak), a fiúk pedig húszéves koruk körül, függetlenül a család és a családfő aktuális állapotától általában képesek legyenek átvenni a háztartás fölötti irányító szerepet. Az utóbbi nevelési cél megvalósulását részben segítette, részben nehezítette a kézművesség inas-rendszerben történő továbbadása, ahol szabad születésű fiúk tizenéves koruk kezdetén, egy-hat éven át más, valamely kézművességgel foglalkozó családhoz szegődtek inas-szerződéssel – még abban az esetben is, ha ugyanez a képzés – mint ahogy általában ez így is volt – körülményeit tekintve saját családjukban is lehetséges lett volna., A nevelés és képzés tartalma itt természetesen markánsan elválik



egymástól a vidéki gazda és a városi polgár családjában, de az elemi ismeretek átadása után Rómában, ahol a városi polgárság valóban végleg elszakadt az elsősorban mezőgazdasági termeléstől, a városi, hivatalnoki szerepek is inaskodással (a mai ügyvédbojtárhoz, gyakornokokhoz hasonló struktúrában) voltak elsajátíthatók, azzal a különbséggel, hogy míg a mezőgazdasági-kézműves inas-szerződések (a termelőmunkát is figyelembe véve) az inasnak ellátást biztosítottak, addig a polgári (írástudó) foglalkozások kitanulásakor a diák családja fizetett a mentornak.

Mind a familia egységét, mind sokrétűségét, mind az élettérrel való szoros egységét érdekesen szemlélteti az a jelenség, hogy a leggazdagabb római polgárok házában a házon belüli oktatásra külön terem, a *paedagogium* állhatott rendelkezésre, ahol nem csak, sőt nem elsősorban a családfő gyermekét, gyermekeit okították, hanem – inkább mintegy befektetésként a humán erőforrásba, mint jótékonyaságból vagy mai értelemben vett családi összetartásból) a családhoz tartozó rabszolga gyerekeket is.

### ***Genosz – a vér szerinti rokonság***

A *genosz* (melyet bizonyos összefüggésben szintén a család szóval is magyarra fordíthatunk, s melynek töve a származással kapcsolatos ma ismert idegen szavak része: genetika, genezis stb.) inkább az egyén származására, az ebből fakadó erkölcsi vagy személyiségjegyekben megmutatkozó következményekre utal, nem egyszer inkább szónokias szándékkal. Az apja, Odüsszeusz hazaérkezéséhez segédkező Télemekhosz azért nem viselkedhetett már gyermeki módon, mert „nem akárkinek a gyermeke”... A gyermekek neveltetésére tehát nyilvánvalóan ez az aspektus is hatással volt. A Kr.e. 7. században élt Hésziodosznak a társadalom és a *genosz* majdani összeomlását vizionáló leírásában (Munkák és napok 182-188.) jól érezhető a *genosz* fogalom köré épülő, sokkal inkább erkölcsi összefüggésrendszer: *ellentét támad majd akkor apák s a fiúk közt, /s vendéghez vendéglátója, barát a barátához, / s testvérhez nem kedves a testvér, mint ahogy addig, / és nem tiszteli többé gyermek öreg szüleit sem. / Súlyos szitkokkal szólnak hozzájuk a durva / gyermekek, isteni bosszútól sem félve, a hálás / gyermek adóját sem fizetik meg öreg szüleiknek...* (Ford.: Trencsényi-Waldapfel Imre). Azon túl tehát, hogy a *genosz* határozta meg az erkölcsi örökséget és az esetleges vagyon és hatalom öröklődését is, sokáig egyfajta társadalmi rendnek a biztosítója is volt. Amíg az állam és annak törvényei nem alakultak ki, a bűn fogalma és közösségi megítélése valamint következményei a családon (*genosz*) belüli tekintélyen és a családok (*genoszok*) közötti harcon, illetve bosszún múlt. Elég talán minderre magát a trójai háború kirobbanását példaként felhozni.

Bár a jog és törvény fölötti hatalmat a klasszikus görög világ közösség-centrikussága után, a Kr.e. 4-3. századtól, a hellénizmus idején nem veszi vissza valamely kisebb háztartás vagy vér szerinti közösség, a család és az egyén ügyeit és problémáit mindenképp továbbra is családon belül vagy személyesen rendezik.

A közösség és a politika elsősége a szűkebb családdal szemben az antikvitás végéig mind nemzetségek mind a polisz aspektusából megszűnik.

## **Házasság – női, anyai szerepek**

A görög világban, bár a házasságkötés döntően jogi aktus volt, mely házasságközvetítőn keresztül jött létre, és ugyancsak az ő segítségével rögzült a férj-jelölt szerény ajándékának és a lány hozományának egyesítésére és a majdani gyermekek törvényesítésére szolgáló házassági szerződés, magának az esküvőnek természetesen megvoltak a maga hagyományos külsőségei. A szakrális megtisztulás, az új élet jelei: a menyasszony fürdetése, hajvágása és új ruhája vagy az isteneknek bemutatott áldozat. A férfiak érett korukban, többnyire huszonevesen, önálló kezdeményezésből kezdtek családalapításba.

Rómában a házasság szent köteléknek számított. Az eljegyzés, mint a későbbi korokban oly sokszor, akár a leány gyermekkorában megtörténhetett, de a fiúkat is kötötte, akár idősebb korukban is a család anyagi, társadalmi érdekrendszere. Az esküvői szertartás a leányság jelképes elbúcsúztatása után (gyermekkori játékok feláldozása), sok más ma is élő, de már az ókorban is a feledés homályából származó külsőség (fehér ruha, fátyol, jegygyűrű stb.) közepette, a rokonság előtt elmondott közös házassági esküvel és a családfő áldozatával valamint istenekhez szóló imájával érte el csúcspontját.

A nők ezzel apjuk fennhatósága alól hagyományosan férjükébe kerültek át. Bár a görög világban jogi szempontból nem volt a rómaihoz hasonlóan erős a férj fennhatósága hitvese felett, az életmód szempontjából mégis mindkét kultúrára igaz ez. Az asszonyokra alapvetően otthoni élet, a háztartás vezetése vagy munkálatai, a gyermeknevelés irányítása vagy gyakorlata várt. Szerepük, lehetőségeik, a házasság „boldogsága” természetesen a mindenkorhoz hasonlóan Athénban vagy Rómában is roppant sokszínűséget mutat. A férjet sakkban tartó házsártos feleségről éppoly sok anekdota szól, mint a szerelmes házaspár boldog életéről. Annyi bizonyos, hogy a nők szélesebb társadalmi szerepe a mainál jóval korlátozottabb volt, beleértve akár nyilvános rendezvényeken való pusztán megjelenésük tilalmát is. Hozzáteve: ezeknek a közerkölcsöknek vagy akár jogszabályokkal is megerősített tilalmaknak a felrúgására – inkább a nyilvánosság kizárásával vagy szakrális eseménynek „álcázva” (pl. bakkhánsnők felvonulása) – a fejlett görög poliszokban is gyakorta akadt példa (erről tanúskodnak Arisztophanész szabad szájú nő-komédiái), a császárkor minden szempontból elvárosiasodott Rómájában pedig már a látszatra is a legtöbben fittyet hánytak. Míg a válás intézménye, létezése ellenére nehézkesen volt alkalmazható (a nők számára szinte semmilyen mértékben), addig itt és ekkorra a különélés-együttélés csöppet sem „megszentelt” formái szétében megszokottak lettek.

Egyedi, bár művelődéstörténeti szempontból roppant fontosságú kivételnek számít Lesbosz szigetének költőnője, Szapphó (és kisebb jelentőségű kortársnői), akik a korabeli társadalom szempontjából is

rendhagyó életmódot folytattak valamint a spártai nők nevelése, mely őket a férfiakkal – legalábbis a neveltetés és a jog szempontjából – a korban megszokottnál egyenlőbbként szemlélte.

Nem kivételes azonban, s neveléstörténeti szempontból sem érdektelen a *hetairák* / *hetaerák* világa, mely a görög poliszok virágkorától a késő-ókori Rómáig meghatározó módon volt része a városi életnek. A hetérák a közönséges prostituáltak, de a későbbi európai kurtizánok, sőt némileg a japán gésák társadalmi jelentőségét is meghaladják. A görög férfiak nyersen fogalmazznak, amikor napi testi kielégülésük természetes forrásaként az ágyast nevezik meg, de amikor a hetérákat, mint a tágabb „élvezetek”, a „gyönyör” forrását jelenítik meg, már sokkal szélesebb fogalommal van dolgunk. A hetérák a művelt társasági nők szerepét töltötték be, akik ezért külön iskolákban tanulták a zenét, táncot, s a művelt társalgáshoz nélkülözhetetlen műveltségelemeket. A görög kultúrában a törvényes feleségeknek erre a képzésre és szerepre szinte egyáltalán nem volt lehetőségük, de Rómában is (noha itt az írás-olvasás tudás és a művészetek alapelemei az előkelőbb lányok számára elérhetőek voltak) már inkább a klasszikus korban, majd különösen a császárság idején, s kimondottan csak a legfelső rétegek világában találunk a művelt társasági dáma szerepét betöltő feleséget, anyát.

## **Születés, csecsemőkor**

A törvényes gyermekek kihordása, világra hozása természetesen a feleség szerepe maradt. A születés azonban az antik kultúrák egyikében sem a legszűkebb család ünnepe. Mind az életmód (a nagycsalád gyakoribb együttélése), mind a társadalmi kommunikáció, a tágabb közösségek összetartozása, mind a születés, az új élet kezdetének transzcendens vonatkozásai közösségivé tették az eseményt. A római császárkorban persze az újszülött érkezését már a maihoz hasonló széleskörű családi propaganda is övezte.

Az újszülött első nyilvános szereplése a görög világban az ötödik nap tisztító szertartása, majd a hetedik-tizedik napon a névadás, Rómában a születés utáni nyolcadik-kilencedik napon történő bemutatása volt, amikor édesapja karjába véve ismerte el őt gyermekének. A lakomával egybekötött ünnepség mellett az eseménynek szakrális jelentőséget is tulajdonítottak: megfelelő családi fohászok, a házi oltáron bemutatott áldozat kísérte, s az édesapától a gyermek egy gonoszokat elűző talizmánt, úgynevezett *bullát* is kapott útravalóul. A görög névadásnak kevésbé jogi, inkább transzcendens jelentősége volt: többnyire a már halott nagypapa nevét kapta a kicsi, mintegy tovább hordozva ezzel egy korábbi generáció szellemét. A természetes csecsemőhalandóság volt az oka azonban annak is, hogy a névadás, bemutatás szertartására nem közvetlenül a születést követően került sor.

A gyermekkitétel az antikvitásban szélteben elterjedt jelenség volt. Míg a görög kultúrában ennek elsősorban szociális okait ismerjük, addig Rómában a fenti névadással el nem ismert, törvénytelen gyermekek kitételére került gyakrabban sor. A gyermekkitétel szerencsés folytatása főként a görög világból ismert, ahol számtalan

forrásból értesülünk a „talált” gyermekek (hogyan csak egy ismert mitikus példát említsünk: Oidipusz) későbbi neveltetéséről, de a modern mentalitás számára oly szörnyűségnek tetsző – s annak megfelelően ki is színezett – spártai gyermekkitétel a Taigetosz hegységben szintén a mai kultúránkkal szembeni erkölcsi fölényt is mutathatja, amennyiben a tudatos magzat- vagy csecsemőgyilkosság helyett a valóban hitt isteni kegyelemre bízták az életképtelennek tűnő kisdedeket. Spártában mai felfogásunk szerint ennél talán még életszerűtlenebb, hogy a hagyomány szerint a csecsemőket egyébként is anyjuktól elválasztva, közösen, dajkák segítségével nevelték. Ezzel együtt a jelenség korabeli kritikájáról is tudunk, hiszen Thébában például törvény tiltotta a kitétel, egyúttal államilag megszervezett alternatívát is kínálva a konfliktusra. A szegény családba születő gyermeket bepólyálva a hatóságokhoz kellett vinni, ahonnan a jelentkezők – egyébként komoly kereslet mellett – vihették el őket. A görög világban ugyanis a kitételrel párhuzamosan a „talált” gyermekek befogadása és felnevelése is társadalmilag elfogadott, elterjedt szokás volt.

## A játék

A gyermekjátékoknak, s általában a játékoknak nem csupán formái, szerepe és jelentősége volt azonos a maival, de az arról alkotott elméleti kép is megszületett az antik görögség körében. Platón Törvények című művében messzemenő jelentőséget tulajdonít a játékkultúrának (797 A, s máshol is): *Azt állítom, hogy az összes államban általános tudatlanság uralkodik azt illetően, hogy mennyire döntő fontosságú a játékok kérdése a törvényhozás szempontjából, mert ettől függ: maradandók-e a törvények vagy sem. Mert ha a játékok kérdése úgy van rendezve, hogy az örökkévalóban részesül: vagyis ugyanazon állam fiatalsága ugyanazokat a játékokat mindig ugyanúgy és ugyanazon szabályok szerint játssza, és ugyanazon játékszerekben találja kedvét, ez azt eredményezi, hogy a komoly dolgokra vonatkozó törvények is változatlanul maradnak. Ha ellenben a játékokat megbolygatják és újításokat hoznak be, és mindig újabb változtatásokkal próbálkoznak, és sohasem ugyanazt kedveli az ifjúság, akkor nem is uralkodhat állandó közmegegyezés abban a kérdésben: mi illendő és mi nem – akár testtartásról, akár ruházatról, akár egyéb felszerelésről van szó –, hanem az az ifjú részesül közmegegyezésben, aki mindig valami újat talál ki, és olyasmit hoz be, ami alakban, színben és más effélében eltér a megszokottól* (ford.: Kövendi Dénes).

Platón ezúttal hosszabban idézett szövege természetesen jóval többről szól, mint a játék jelentőségéről. Általában a hagyományról, a stabilitásról, a gyerekek neveléséről. Világosan látható belőle a játékszerek valóban létező konzervativizmusa. Korunkban, amikor az eladhatóság és a gyermekek figyelmének lekötése érdekében az újszerűség lett a játékok legfőbb erénye, még mindig erősebb az a természetes szülői magatartás, mely egyfelől a játék nevelő-fejlesztő aspektusát tekinti, másfelől ragaszkodik saját gyermekkorának hagyományaihoz. Látjuk, nem volt ez másként Platón idejében sem, tudva egyébként, hogy

ugyanezek az alapvető antropológiai szintű szempontok érvényesek az ókori Közel-Keletre éppúgy, mint az időben és térben legtávolabbi civilizációkra.

Messzire vezetne, ha a játék kulturális antropológiai szerepét mi is elemezni próbálnánk. Legfőbb, az antikvitásra is érvényes aspektusa a következő.

A játék kikapcsolódás, a valós világból való kilépés, de szinte mindig annak elemeiből építkezve, arra reflektálva. Vagy fejtetőre állítva a tényleges valóságot (a játékban fordított vagy más szerepekkel, jelentőséggel bíró elemekben rejlő öröm, felszabadultság), vagy imitálva azt a tényleges felelősségtől mentesen (gyermekek, felnőttek szerepjátékai, stratégiai játékaik, sportversenyek). Kikapcsolódás az is - így a táblajátékok, a lakomákon népszerű fejtörők, szellemi játékok esetében - , ha a valós tét nélküli szellemi teljesítmény öröme emel ki a hétköznapokból. A játék a szocializáció egyik legfontosabb eszköze: kapcsolat és közösségépítő.



*Játékszer a Kr.e. 10. századi Attikából, valamint yo-yo-val játszó fiú egy Kr.e. 5. századi athéni vázaképen*

A gyermek és a felnőtt is játszik tehát. A gyermekeknél a játék fenti ágai egyúttal fejlesztést, a felnőtt életre való felkészítést is jelentenek. A csecsemők különböző anyagú csörgőitől és tologatható, babusgatható állatfiguráitól (melyek a felnőttek számára néha üdvös figyelem-elterelők, ugyanakkor a figyelem-összpontosításnak, az érzékszervek és az emóciók fejlesztésének is fontos eszközei) a fiúk katonásdíjáig a megfelelő játékfegyverekkel, homokvárépítéssel, párhuzamban a lányok babaszobás, babakonyhás babakollekcióival, melyek Aphrodité/Venusnak, a szerelem istennőjének történő felajánlása egyúttal a lányok felnőtté válásának pillanata is volt. Eltérést mutatnak, persze, a játékok a lakóhely szerint – vidéken élők

fűzfásipjaitól és vesszőparipáitól a városi gyerekek bíróságosdíjáig, természet-nosztalgiját is kifejező kisállattartásáig (rágcsálók, bogarak, díszmadarak jobb módú gyerekek pónijai) –, vagy éppen évszak szerint is: a mediterrán világban is létező télnek, és főleg magasan fekvő területeknek is megfelelően nem csupán abban, hogy a döntően szabadtéri játékok fedett helyre vonulnak, hanem akár a jégen csúszkálásig vagy a ródlizásig. Ugyancsak azonos más kultúrák tapasztalataival, hogy a játékokhoz szorosan kötődő versikék, mondókák a néphagyomány legkonzervatívabb rétegébe tartoznak, s ezzel az adott nép legintimebb és legközösebb élményanyagába. Ez a tény segít bennünket egyébiránt az antik játékkultúra megismerésében is, hiszen már az ókori régiségbúvárok számos hagyományt, nyelvi archaizmust a játékokban és az azokhoz kapcsolódó szövegekben fedeztek fel, s jegyezték le újra meg újra.

Ahogy azonban sok korszaknak és kultúrának megvoltak a kedvenc játécai, az ókori görög-római civilizáció esetében ki kell emelnünk a kockajáték jelentőségét, mely Európában egészen az újkorig megmarad. A mesterségesen készített dobókockák mellett, pontosabban előtt alapvetően egy természetes „kockát” kell magán a játékszeren értenünk: a birka bokacsontját, mely egyfelől a mai szemlélőt a legkevésbé sem emlékezteti dobókockára, de még viszonylag szabályos mértani idomra, sőt egyáltalán kockaként alkalmazható tárgyra sem, másfelől egy viszonylag nehezen s nem korlátlan számban kinyerhető természetes tárgy. Talán utóbbinak köszönhető, hogy az antikvitásban még iskolai teljesítmények jutalmaként is gyakori volt az ajándék dobókocka. De egyébként is többre kell gondolnunk, mint a későbbi korok szerencsejátékára (melyet, elsősorban a felnőttek körében a homéroszi eposzoktól Krisztus köntösének kisorsolásáig számtalan kultúrtörténetileg közismert dokumentum rögzít): a célba dobástól a matematikai fejtörőig a játékok világának szinte bármely területére.

## **Demográfiai hatások**

A hetairák jelenléte, a gyermekkötés, sőt a több forrásból is ismert magzatelhajtási módszerek, de a házasságkötési életkor kitolódása is összefüggésbe hozható a görög városállamok Kr.e. 7-6. századtól tartó, óriási mértékű túlnépesedésének problémájával. Különösen az utolsó szempont érdekes a család megszülető és megtartott gyermekei szempontjából is: a Kr.e. 7. századtól a 4. századig forrásaink szerint az ajánlott – és alighanem a követett – életkor a nősülő férfiaknál 30 évről 37 évre nőtt, miközben a férfi átlagéletkor az antropológiai vizsgálatok tanúsága szerint a homéroszi háborúk és a klasszikus kor (kb. Kr.e. 5. század) között 39 évről 42,6 évre, a szinte gyermekkorban házasságot kötő nők átlagéletkora 30,4-ről 33,7-re növekedett. A koponyavizsgálatok statisztikai feldolgozása alapján a Krisztus előtti fél évezredben a 44-46. életévet a férfiak mintegy 10%-a, a nőknek mindössze 3,7%-a érte meg. A házasságban születő gyermekek tehát édesapjukat jó eséllyel igen fiatal korukban elveszítették, míg az anyák esetében nem csupán az

árulkodó, hogy a modern társadalmakban általánosan magasabb női átlagéletkor jelensége a legújabb kor vívmánya, hanem az is, hogy mindez elsősorban a gyermekágyi láz visszaszorításával (Semmelweis Ignác) magyarázható, tehát a felnövekvő gyermek, gyermekek későbbi sorsa szempontjából még meghatározóbb az adat. Korántsem enyhíti, de fontos adalékként egészíti ki e gondolatsort, hogy a Kr.e. 12-től az 5. századig a görög világ sírjainak kis változással 50 százaléka gyermeksír, s a jelenség a római korban is általános marad.



*Kr.u. 3. századi gyermeksír szarkofágja Észak-Itáliából*

## **Család és nevelés Spártában – mítosz és valóság**

A tankönyvekből és népszerű tudományos összefoglalásokból mindannyiunk számára ismert vagy ismerni vélt „spártai” nevelés több különleges vonatkozására utaltunk már. Noha bizonyos, hogy a spártai társadalom valamiféle archaikus formát őrzött meg, markáns párhuzama a többi antik államban, azok fejlődésének egyetlen ma ismert szakaszában sem lelhető fel. A közhelyszerű „spártai nevelésről” ugyanakkor azt is tudni kell, hogy az arról alkotott kép nem teljesen valóságghű. Leírásai részben a vele ellenséges és kultúrájában is a spártaisággal erősen ellenszenvező athéni történetíróktól, részben a leírt állapotnál lényegesen későbbi szerzőktől maradtak fenn. Az antik kultúráktól való idegensége okán inkább kuriózumnak számító vonások azonban előképei több későbbi kornak és társadalomnak, vagy sokszor csak társadalmi vízióknak, elsősorban a militarizmusra épülő rendszereknek.

Maga a Spárta állítólagos „alkotmányát” megalkotó legendás király, Lükurgosz is alighanem fiktív történelmi alak – ettől függetlenül azonban elfogadhatjuk forrásainkból a polisz életmódjának, szokásainak több leírását. Bizonyos, hogy a spártai család és gyermek, csakúgy, mint a társadalom minden intézménye a hadviselés sikerének előmozdítását szolgálta, ahogy Spárta történelme valóban nem is áll másból, mint szüntelen háborúskodásból. Kiegészíti mindezt a véres szigorral konzervált belső társadalmi tagozódás is. Ennek megfelelően mind a nők, mind a házastársi kapcsolatok, mind a gyermeknevelés alárendeltje volt a közösségi létnek és érdekeknek. A női szerepek éppúgy eltolódtak – valószínűleg már kislány kortól - az

asszonyi és anyai vonatkozástól a közösségi és militáris feladatok felé, mint ahogy a fiúk is hétéves koruktól korosztályonként, egymásnak is alárendelve katonai kiképzésben részesültek, ami egyszerre jelentette teljes szociális, intellektuális és – természetesen – fizikai nevelésüket, s egyben életformájukat. Harmincéves korukban léphettek ki formálisan e folyamatból családalapítás céljával, de mivel a megalapított család azután újra a köz szolgálatába lépve oszlott elemeire, s maga az apa is természetesen tért vissza a háborúba szolgálni, hagyományos családról, amennyire forrásainknak - antropológiai érzékünk és tapasztalataink határait súrolva – hihetünk, gyakorlatilag egyáltalán nem beszélhetünk.

*Meglehető kritikával kell olvasnunk azokat a legendássá vált epizódokat, melyek szerint a gyermekeket komoly testi fenyegetéssel kényszerítették a kifejezésbeli tömörségre, hogy a szükségesnél kevesebb ennivalót kaptak, ami szándékosan lopásra készítette őket, hogy a fiúk télen-nyáron egyazon köpenyben jártak, s csak ünnepnapokon mosakodtak, hogy a tizenhat éves kori felnőtté avatás az ő esetükben férfiasan eltűrendő, és sokszor halállal végződő korbácsolás lett volna. A valóságban is létezett azonban a *krüpteia* (nevét a mai kripto-/crypto- előtagú, titkosságra utaló szavak őrzik), amikor az alacsonyabb társadalmi rétegbe tartozó, a politikai és vagyoni hatalomból teljességgel kiszorított emberek csoportjait fiúkból álló, lesből támadó különítményekkel támadtatták és félemlítették meg, ami a fiatalok nevelésének szemléletét, gyakorlatát és perspektíváit önmagában is elegendően jellemzi.*

Tény, hogy Spártában éppen a „görög” kultúra virágkorában, a Kr.e. 6. századtól roppantul beszűkül a kulturális élet, részben a katonáskodás világára és a városállam falai közé. Erős idegengyűlölettel zárják ki a külső hatásokat, művészetükre és tárgyi környezetükre a durva egyszerűség jellemző. A spártaiakra anekdotikusan jellemző (a vidék görög nevéből, Lakóniáról máig „lakonikusnak” nevezett) nyelvi egyszerűség és tömörség minden esetleges szellemességétől eltekintve szintén egyfajta nyelvi igénytelenséget is tükröz. Az írásbeliség szintén csakis az államszervezet és a hadviselés kiszolgálásának része lehetett.

Míndez a gyermekek nevelésének céljait, igényeit és körülményeit is meg kellett, hogy határozza. A kutató, gondolkodó, önmagát és a világot jobbítani akaró, a szó tág értelmében vállalkozó és kalandvágó, gyönyörködő és gyönyörködtető görög – és ezzel későbbi európai – kultúrától nagyon távoli, és attól nagyon elszigetelt módon.

## **Kisgyermekkortól a felnőtté válásig**

Az ettől eltérő, „hagyományos” görög világban, majd Rómában – és lényegében minden hagyományos társadalomban, az iparosodás korában szükségszerűvé vált óvodáztatás megjelenéséig - az első néhány év édesanyák vagy dajkák szoknyája mellett telt. A kisgyermekkorai nevelésben megjelennek a mesék, a felnőttkorra is készítő, ügyességi és szellemi játékok. A mai intézményes kisgyermek nevelés szokásaihoz (a



korábbi betlehemezéshez, csoportos locsolkodáshoz stb.) hasonlóan bukkannak fel bizonyos ünnepkörökhöz kapcsolódó énekes kéregetések, házról házra vitt mondóka összeállítások.

A mai iskolázatásnak megfelelő intézményes neveléskésőbb, alapvetően a család tartalmi, anyagi és formai igényei szerint alakulhatott – igen eltérő módon. Bizonyos, hogy – elsősorban a városi, tehát a hagyományos értékektől és normáktól már akkoriban is távolodó környezetben – ettől kezdve a nevelés szigorúbb és normatívabb terepe az iskola lesz. Akár a testi fenyítésig is – amelyről azonban, már egykor is hasonlóan megoszlottak szülők és elméleti hozzászólók véleményei. Mind a családban, mind az intézményes nevelés területén létezett a testi fenyítés, de csalóka mind az a megközelítés, amely a modern kor előtti rendszereket félelem-alapú pedagógiaként állítja be, mind az, amely a görög kultúrát idealizálva valami szublimált lelki-szellemi kapcsolatot feltételez nevelő és gyermek között. Annyi bizonyos, hogy az ókori keleti társadalmakhoz képest a nevelés, legalábbis a fogalom szintjén elválik az erőszak alkalmazásától (az Ószövetségi Szentírás görög fordításában, a Septuagintában azért jelent a görög *paideia* kifejezés egyszerre nevelést és büntetést, mert a megfelelő eredeti héber szó egyszerre jelenti a kettőt...). A görög világban megjelennek a tudatosan *ösztönző* nevelés módszertani alapelemei: a tanulói versenyek, a jutalmazás rendszere, s Rómában, bármennyit is élcelődtek a kortársak egy-egy brutális tanító viselkedésén, általában még inkább abnormálissá vált a testi fenyítés alkalmazása az iskolákban.

A Kr.e. 3. században élt római komédiaszerző, Plautus a családi és intézményes nevelés kettéválásáról a mai olvasónak sem ismeretlen gondolatokkal így ír: *Hajdanán a nép kegyéből már tisztséget kaptak, ám / rendületlen szót fogadtak mesterüknek ifjaink. / Most az alig hétéves kópét csak kisujjal meglegyintsd: / táblácskáját szétveri menten a házitanító ősz fején. / Futsz az apához felpanaszolni; fiúhoz az apa így fecseg: / „jól van, a vérem vagy te: vitézül védekezel ha bántanak!” / Szólítják a házitanítót: „hallod-e, gézengúz öreg: / kisujjaddal se bántsd a fiút, mert bátran emelt kezet ellened!” / elmegy a mester, olajteli gyalcsba csavarva fejét, mint holmi mécs. / (...) Tekintélyt tarthat-e / így a tanító, hogyha először őt magát elcsépelik?! (Ford.: Kárpáty Csilla)*

A már a császárkort reprezentáló Quintilianus ugyanerről a problémáról a következő, ma sem tanulságok nélküli helyzetképet adja: *Bárcsak ne mi magunk tennénk tönkre gyermekeink jellemét! Már kisgyermekkorban kényeztetéssel rontjuk el őket: az az engedékeny nevelés, melyet mi gyengédségnek hívunk, minden testi és lelki erejüket aláássa. Mit nem fog megkívánni nagyobb korában az, aki biborszőnyegen csúszkált? Az első szavakat sem tudja még tisztán kiejteni, de már megismeri a szakácsot, már osztrigát kér: előbb alakítjuk ki ízlésüket, mint jellemüket. Gyaloghintóban nőnek fel; ha földre lépnek, mindkétfelől segítő kezekbe kapaszkodnak. Örvendezünk, ha valami illetlenséget mondanak: olyan szavakat, melyeket még alexandriai kedvenceinktől sem túrnénk el, tőlük nevetéssel és csókkal fogadunk. Nem csoda: mi tanítottuk, tőlünk hallják! Látják barátnőinket, szeretőinket, minden lakoma trágár nótáktól hangos, s olyan dolgokat néznek végig, amikről beszélni is szégyen. Mindez előbb szokássá majd természetté válik, megtanulják szerencsétlenek, mielőtt tudnák, hogy bűn; s mert eleve féktelenek és ingatagok, nem az iskolából hozzák az*

*ilyen rossz tulajdonságokat, hanem ők viszik az iskolába!* (Ford.: Kapitánffy István).

Az apa jogi fennhatósága a gyermek felett a görög világban lazább köteleket jelentett. A gyerekekkel való viszonyt külső törvények is szabályozták, így például a fenyítések sorában még súlyos esetben is a háztól való elűzést, az örökségből való kitagadást engedik. Rómában a *familia* kifejezés az apa, a *pater familias* teljes körű fennhatósága alatt álló háztartást jelentette, amelynek a feleség éppúgy részét képezte, mint a gyermekek és a rabszolgák. A római apa gyermekeit tartozás kiváltására adósrabszolgának adhatta, s hatalma gyakorlásában nemigen adódott külső korlát.

A görögöknél az apa fennhatósága térben és időben némi változást mutatva a serdülést követő második évtől a nősülés időpontjáig vagy a szabad polgárként történő állami bejegyzésükig tartott, melyre tizennyolc éves korban került sor, s azt két év katonai szolgálat követte. Rómában a gyermekek a születésükkor kapott bullát 14-16 éves korukban, a nagykorúvá válás ünnepén adják majd vissza az isteneknek, amikor március 17-én, Liber isten ünnepén az egykori családi és szent ünnep külsőségeihez hasonlóan avatják nagykorúvá őket. Az eddigi gyermektogát a fiúk egyúttal férfitogára cserélik ekkor. A családi ünnep a Forumon, Róma hivatali központjában zárult, ahol a rokonok kísérte ifjút a megfelelő állami tisztviselő a teljes jogú római polgárok listájába jegyezte, egyúttal – formálisan – családi szempontból is megadva neki a jogot az önálló döntésre és cselekvésre.

#### ***IV. A hétköznapi kultúrája és az oktatás ideáljai***

##### **A család és az iskola értékközvetítése**

Az eddigiekből is részben kitűnik – bármennyire közhely, hogy a család a gyermekek nevelésében szövetséget köt az iskolával, s a folyamat egy részének felelősségében osztozik a pedagógussal –, az intézményi nevelést nem az tette szükségessé, hogy a család önmagában képtelen volt a gyermeknevelésre, hanem az a pont, amikor abban a hétköznapi életben, tapasztalatokon (a háztartástól a hadviselésig, a hagyományok tiszteletéig) túli, elsősorban a közösségi, társadalmi érvényesülést szolgáló elemek kellett, hogy megjelenjenek. Ilyenek voltak bizonyos szakmai ismeretek és ezek alapjai – de mindeneelőtt a nyelvhasználatnak, és főként az írásnak a közösségi szabályokat követő konszenzusos változata. Ez a jelenség az oka annak, hogy – mint rövidesen látni fogjuk – a görög világban az írásbeliség általánossá válásával együtt viszonylag későn jelenik meg a rendszeres iskoláztatás is. Mindez ugyanakkor oka és egyben eredménye is annak, hogy a nyelvhasználatban és az írásbeliségben az iskoláztatásnak döntő szerepe van, s hogy az iskola és a család által közvetített értékrend – előbb a nyelv és írás használatában, majd számos egyéb területen is – elvált egymástól, úgy, hogy a közösség által elfogadott ideális értéket és

normákat mindig az előbbi, az iskola közvetítette. Az iskolázott társadalom értékrendjét képviselők már ekkor ferde szemmel néztek a családok otthoni „populáris” kultúrájára. A császárkori Rómában Tacitus, a neves történétíró és szónok, politikus szerint *„a városnak sajátos és jellemző hibái szinte már az anyaméhben megfogamzanak; ha pedig már a gyermeki lelket elfoglalja és megszállja a színészimádat, meg a gladiátor-mérkőzések és a lóversenyek iránti szenvedély, mennyicske hely marad a tisztességes művészetek (tudományok) számára? Hányat találsz, aki otthon másról beszél? Megüti-e fülünket valami más beszéd, ha fiatalokkal teli előadóterembe lépünk?”* (Ford.: Borzsák István).

A populáris családi közeg és az értékközvetítő iskola mellett ugyanakkor egy másik kettősség is megfigyelhető a valós társadalmi közeg és az iskolai tananyag, annak kommunikációja között. Ennek forrása pedig elsősorban a Krisztus születésének időszakában uralkodó római Augustus, majd az őt követő római császárok tömegkommunikációja és az iskolát mint eszközt is felhasználó propagandája. Egy alapvetően dekadens, értékválságban élő illetve alapvető morális értékeket tagadó társadalommal szemben itt a propaganda fogalma alatt nem, illetve nem csak hagyományos politikai érdekérvényesítést kell értenünk, hanem a rend, az általános elfogadottság fenntartásának érdekében egy értékalapú erkölcsi-esztétikai hagyomány őrzését vagy legalábbis kommunikálását a tankönyvek, tananyagok felhasználásával.

## **Nyelvi normák, többnyelvűség**

A nevelés, az iskoláztatás elemi célja és egyúttal közvetítő közege a nyelv, különös módon annak írásbeli változata, illetve a nyelv által közvetített kultúra elemei. A görög illetve a Római Birodalom latin nyelve azonos nyelvcsaládba, az indoeurópai nyelvek családjába tartozik, ám fejlődésük jóval az általunk ismert irodalmi szövegek kora előtt elkülönült. A görög viszonylag izolált módon, míg a latin egy darabig a nyugat-európai kelta, germán, balti és szláv nyelvek őstörténetével egybefonódva fejlődött. A két nyelv és kultúra közös eredete természetesen éppúgy kimutatható ősi nyomokból is, mint ahogy a későbbi földrajzi-gazdasági-politikai kulturális kapcsolatok sem múltak el nyomtalanul.

### ***A görög nyelvi közeg***

A görög művelődéstörténet – jóllehet, mint már említettük, időben nem „előzi meg” mechanikusan a római kort – a kiforrott irodalmi és beszélt köznyelv, valamint az elterjedt írásbeliség szintjét a rómaiak előtt mintegy két-háromszáz évvel érte el.

A Kr.e. 15-századtól nyomonkövethetően fejlődő görög nyelv a homéroszi eposzok témájául szolgáló mükénéi kultúra szótagírásával kezdődően, évszázadokig nehezen rekonstruálható módon fejlődött. A

föníciai *betűírás* átvétele egyfelől mind a hangzás, mind a tartalom szempontjából pontos lejegyzést, másfelől az utókor számára is áttekinthetőbb további nyelvtörténetet alapozhatott meg. A legrégebb, már sajátosan görög betűkkel írt feliratok nagyjából a homéroszi (akkor azonban még le nem jegyzett) eposzok születésével egy időben, a Kr.e. 8. században keletkeztek. Ne tévesszük szem elől, hogy ugyanezen betűírás mellékágaként Itáliában is a 7-6. században indul meg e folyamat!

A görög nyelv későbbi fejlődésének egyedi sajátossága, hogy nem csupán földrajzi értelemben alakultak ki dialektusai (nyelvjárásai), melyek nyelvtani, lexikai, sőt írásjelek szempontjából is eltértek egymástól, de ezek egyúttal egyes korszakokban egyes irodalmi műfajok „anyanyelveivé” is váltak. A főként a Kr.e. 6. században virágzó görög líra (pl. Szapphó, Anakreón) „nyelve” az északi „aiol” nyelvjárás, a történetíró Hérodotosz a szigetvilágban és a kis-ázsiai partvidéken beszélt „ión”, így ezek a dialektusok az irodalmi és egyéb kanonizált szövegek nyelveként a későbbiekben mindig is jelen kellett, hogy legyenek az iskolai nyelvtani és lexikai műveltségben. A mértékadó nyelvjárás és korszak, egyfajta klasszikus „görög nyelv” azonban a Kr.e. 5-4. század attikai nyelvváltozata lett, drámaírók, szónokok, filozófusok – mindenekelőtt pedig a széles értelemben vett kultúrájával hódító athéni polgár nyelve. Az iskolákban tanított „klasszikus” „ógörög” nyelv alapvetően e változat nyelvtani, stilisztikai, lexikai jegyeinek összességét jelenti, mind a korabeli görög kultúrában, mind a korabeli, illetve antik mediterrán kultúrában, így a római iskoláktól mind a mai napig az iskolai, egyetemi görög tanításig. Ez a nyelvállapot illetve nyelvjárás vált egyébként alapjává Nagy Sándor ugyancsak a 4. században induló hódításának, majd a teljes mediterrán és Közel-keleti világra kiterjedő hellénisztikus kulturális hálózatnak köszönhetően kialakuló beszélt görög köznyelv, a „koiné” alapjává, melyen az Újszövetségi Szentírás ma ismert szövege is íródott.

A görög iskoláztatás, sőt gyermeknevelés általunk ismert kezdeteitől fejlődik azonban egy nyelvi kettősség is, mely a görögök számára is a régiség homályába vesző Homérosz és a mindenkori kortárs nyelvhasználat közt feszült. A – mint később is látni fogjuk – *szóban* hagyományozott, s a társadalmi normáktól a nyelvi mércén keresztül az esztétikai értékrendig a teljes görög világot meghatározó eposzok állandó szövege mellett már a 7-5. századi feliratokban világosan kirajzolódik az azoktól egyre erősebben eltérő helyi és modernizálódó köznyelv élete, nem beszélve itt az 5-4. századtól bőséges szöveganyagból ismert filozófusok és történetírók a korabeli és döntően helyi (attikai) beszélt nyelvről. A kettő azonban együtt él: az egyik a neveltetés és a konszenzusos értékek, a hagyomány nyelve, a másik a hétköznapi beszélt nyelv. Bár Platón sok mindenben felhívja 4. századi kortársai figyelmét Homérosz oktatásának időszerűtlenségére, tény, hogy napjainkig meghatározó eleme a görög identitásnak a két eposz, s ezzel kölcsönös megfelelésben az oktatásnak is elidegeníthetetlen része.

## *A latin nyelvi közeg*

A hellénisztikus „globális” kultúrában a fejlődő latin nyelvet beszélő rómaiak számára saját anyanyelvük művelt irodalmi nyelvként kezelése sokáig fel sem merült. A latin nyelv írott változatban, előbb szerény nyelvemlékekből, töredékekből a Kr.e. 7-6. századtól ismert számunkra. A klasszikusnak nevezett nyelvállapot a Kr.e. 2. század végétől a Kr.u. 2. század végéig tart. A „klasszikus” (*classis*=osztály →”első osztályú” →”kiváló”) megkülönböztetés nem csupán egy késői értékítéletet tükröz, hanem az adott kor törekvéseit is. A latin irodalmi nyelv, a nyelvi „norma” tudatos kialakításának kora ez (hasonlóan a magyar nyelvújítás korához), ami nem kis részben társadalmi és kulturális mozgásokat, törekvéseket is megjelenít. A fejlődési szakaszt a nyelvtant leíró és továbbadó *grammaticusok*, költők és szónokok tudatos tervezőmunkája alapozta meg, mely a görögben már lezárult klasszifikáció mintájára a helyesírástól kezdve a stílusig igyekezett egy konszenzusosan „értékes” nyelvváltozatot létrehozni. A korszak e szempontból meghatározó két nyelvi-irodalmi mércéje Caesar és Cicero munkássága, akiket még ugyanennek a korszaknak zárásaként Quintilianus emelt a követendő „klasszikus” pozícióba, évszázadok, sőt évezredek latin nyelvi etalonját teremtve ezzel meg.

A latin nyelv fejlődése ugyanakkor mindezzel természetesen nem állt meg, és sohasem is vált elvárt módon egyszínűvé. A mindig is létező tájnyelvek (a birodalom mérete és a tömegkommunikáció egységesítő hatásának hiánya miatt a mai nyelvjárásoknál összehasonlíthatatlanul eltérőbb) változatai, valamint a beszélt köznyelv a részben mesterségesen szabályozott művelt irodalmi nyelvre óriási történeti hatást gyakoroltak. A Kr.u. 3-6. században ennek megfelelően egy vulgarizálódási folyamat veszi kezdetét, melynek folytatásaként a 6-8. században történik meg a kitapintható átmenet az újlatin nyelvek (spanyol, katalán, portugál, francia, „olasz”) kialakulásába. Az iskolai nyelvi norma ugyanakkor mindvégig a „klasszikus” latin marad, így válhatott később az iskolázott emberek által tanult és az írásbeliség tudásához és gyakorlatához kötődő latin véglegesen a kulturális elit nyelvévé, egyúttal pedig az Európában folyamatosan kialakuló illetve megjelenő beszélt, hétköznapi nyelvekkel szembeni „idegen” nyelvvé.

A művelt – iskolázott – rétegek részéről a kezdetektől kimutatható egyfajta, a vulgáris, köznapi nyelvhasználattól eltérő „művelt” nyelv igénye. Rómában is jóval a körülhatárolható klasszikus kor előtt megjelent e törekvés. Az első lépések nyilvánvalóan a kulturális és irodalmi tekintetben egyeduralkodónak tetsző göröggel szemben kellett, hogy elinduljanak. Míg a római irodalom első nagy alkotói közé tartozó Plautus a Kr.e. 3. században egyértelműen barbár nyelvként definiálja a latint (s ha nem barbár módra használja is írásművészetében, kétségtelen, hogy a vulgáris nyelvhasználatból valóban nem tér el jelentősen), addig a 2. század elején alkotó, ugyancsak komédiáíró Terentius nyelvét a későbbi klasszikusok már – joggal – tudatosan „tisztított” irodalmi nyelvként értékelik. A 2. század közepe-táján ismert római törekvés a görög

kultúra teljes körű Rómába importálása, s ugyanakkor e törekvésnek a római ősi „műveltséget” és értékeket hangsúlyozó ellenpontjai is. Kölcsönösen egyértelmű, hogy e fejlődés és a latin grammatikaoktatás egymást feltételezve-generálva, párhuzamosan alakul ki Rómában. E fejlődéstörténetet követve az sem meglepő, bár kétségtelenül groteszk történeti elem, hogy e grammatikaoktatás első római úttörői természetesen görög *rétorok* (beszédírók, -oktatók) és filozófusok voltak. A grammatikaoktatás, mely nyelvtani normák oktatását és irodalmi művek több szempontú elemzését jelentette, a Kr.e. 2. század végére nyert teljes polgárjogot Rómában, a későbbi „klasszikus” szerzők gyermekkorában. Még feltűnőbb a latin térhódítása a szónoklattanban és a szónoklás gyakorlásában, melyek még erősebben görög privilégiumnak számítottak, bár utóbbi a római hétköznapi és politikai szükségletek okán várhatóan jutott egyre meghatározóbb szerephez. A rétorika elméleti művelése (szakkifejezései, a latin nyelvre történő adaptálása és egyúttal iskolai bevezetése) a Kr.e. 1. század folyamán zajlik. Az első egészében ismert római rétorikai tankönyv, a „Herenniusnak ajánlott rétorika” (86-82 között) már meghatározza a helyes latinság („*Latinitas*”) fogalmát és kritériumait, és a nyelvhelyességen túl a nyelvhasználat és a stílus számos pontján iskolai normákká váló szabályokat fogalmaz meg, melyek akár metanyelvi (gondolkodásbeli) irányokat is szabnak a későbbi tanulóknak (nyelvi következetesség, világosság, átláthatóság stb.).

### **Görög-latin kétnyelvűség**

A római előkelőbb és ezzel egyúttal művelt rétegek kétnyelvűsége ezzel együtt nem szűnt meg. Mind az elit oktatásnak, mind a kulturális ideálnak elengedhetetlen része maradt a görög nyelv aktív ismerete és tisztelete. A történetíró Suetonius Tiberius császárról írt életrajzában szerepel a következő részlet. *Görögül fordulatosan és könnyedén beszélt, mégsem használta gyakran ezt a nyelvet; kiváltképpen a senatusban kerülte, annyira, hogy egyszer, mielőtt a monopolium szót kimondta, engedelmet kért, hogy idegen kifejezést kell használnia. Máskor meg egy senatusi határozatban ezt a szót olvasták fel: emblema, mire Tiberius javasolta, hogy cseréljék ki, és alkalmazzanak latin szót helyette, vagy ha megfelelőt nem találnak, inkább több szóval körülírva fejezzék ki a dolog értelmét...* (Ford.: Adamik Béla). A forrásban ne csupán a latin nyelvet megerősítő törekvést lássuk, hanem azt a magától értetődőséget is, melyre a részlet a görög nyelv tényleges használatával kapcsolatban utal.

A hivatalos nyelvhasználatban a latin nyelv szerepe egyébiránt folyamatosan erősödött a későbbi századokban. Ennek oka tudunkkal nem bármiféle hivatalos „nyelvpolitikai” intézkedés, hanem a gyakorlati használhatóság, a mai angol hegemoniához és egyúttal világméretű közvetítési lehetőséghez hasonló eszköz előnye egy olyan birodalomban, mely ugyan természeténél fogva soknyelvű, ám a kereteket biztosító

hadsereg és államigazgatási apparátus meghatározóan a latin közvetítésével képes a kommunikációra. A római jogi források szerint a görög nyelv hétköznapi és hivatalos használata egyaránt elfogadott volt úgy szóban, mint írásban, és a helyi, a lakosságot érintő közigazgatásban az eredetileg görög anyanyelvű vagy a görög nyelvet általánosabban használó népesség körében gyakoribb is. Hozzá kell tennünk, a görög-latin kétnyelvűségen túl a kulturális-történelmi elismertségnek örvendő egyiptomi hieroglif írás exkluzív használatán kívül a birodalom valamennyi egyéb nyelvét figyelmen kívül hagyta a hivatalos nyelvhasználat és oktatás. A tetrarchák és a székhelyét Róma helyett Konstantinápolyba helyező Constantinus (Kr.u. 3-4. sz.) a politikai centrum Keletre tolódásával párhuzamosan a latin nyelv elsődlegességét erősítette. A Keletet kívánta romanizálni, s nem behódolni a görög kultúrának. A görög nyelv hivatalos szerepe a birodalom keleti majd a Nyugat-Római Birodalom 476-os bukásával egyedül megmaradó felében csak később, Iustinianus császár uralkodásával (Kr.u. 6. sz.) és nyelvrendeletével kezd el újra tért hódítani. Az ókor végére mindenesetre előállt az a paradox nyelvi helyzet, melyben a Nyugat-Római Birodalom egykori fővárosába, Rómába Kis-Ázsiából érkező görög származású hivatalnok klasszikus latinon iskolázott nyelven szólhatott, nyilván a kellő kulturális fölény tudatában a vulgarizálódó és mindenféle jöttment népek beszédével kevert kései latint használó római polgárhoz.

## Szóbeliség-írásbeliség

A huszadik század derekán még aligha lehetett volna fejezetet írni az antik nevelésről, műveltségről szóló munkában a szóbeliség problémájáról. A bronzkor magaskultúráinak (Mezopotámia államai, Egyiptom stb.) írásbelisége, a zsidóság írástudása a Földközi-tenger túlsópartján éppúgy indokolatlanul természetessé tették a görögség írásbeli kultúrájának hipotézisét, mint az ugyancsak a tizenkilencedik század végén, a huszadik század első felében felfedezett mükénéi és krétai írásos emlékek.

Előbbi képzetet erősíti, hogy Európában hosszú ideje az írástudáshoz kapcsolódik a műveltséghez, iskolázottsághoz kapcsolódó fogalom- és gondolatrendszerünk. Több modern nyelv a latin *litterae* (betű, írás) szóból képzte a „műveltség”, „iskolázottság” megfelelő kifejezését, míg a magyarban is használatos *analfabétizmus* kifejezés ugyancsak a görög ábécé első két betűjére utalva fejezi ki a műveletlenség, alacsony iskolázatlanság jelenségét. Az általános írástudást tehát az európai műveltség bölcsőjének tekintett görög kultúrától elvitatni sokáig abszurd feltételezés lett volna. Pedig a görög iskola és nevelés, műveltség, sőt az „irodalom” (melyre szintén nincs az írástól mint technikai kivitelezéstől elvonatkoztatható fogalmunk), ma már tudjuk: a *szóbeliségen* alapul, általánosan elterjedt, hovatovább oktatott írástudást csak a fejlődés meglehetősen késői fokán mutatva. Mindez nem feltétlenül jelenti azt, hogy a szóbeliség kizárólagossága, majd a római kor végéig megmaradó, a maihoz képest meghatározó szerepe ne tette volna lehetővé a nyelven, szövegeken keresztül nevelést, a hagyományok ápolását és továbbadását vagy akár

azoknak a társadalmi különbségeknek generálását illetve fenntartását, melyek akkor is, most is a társadalmi különbségeket is a tanulmányok szintjéhez és minőségéhez is kötötte.

### *A görög-római írás kialakulása*

Mindannyiunk iskolás emléke a lineáris A és lineáris B írások régészeti szempontból kalandos feltűnése, melyek a mükénéi és a krétai civilizációt a korábbi, de fejlődésében sok szempontból párhuzamos egyéb mediterrán-kis-ázsiai városállamokkal-birodalomokkal állítják párhuzamba. A képírásból fejlődő lineáris, tehát vonalszerű jegyek egyúttal első pillantásra egyenes utat mutatnak a betűírás kifejlődése felé. Bár a Kr.e. II. évezredben virágzó krétai (melynek lineáris „B” írását eddig nem sikerült megfejteni) és főként mükénéi civilizációnak a klasszikus görögséghez fűződő etnikai, nyelvi, kulturális kapcsolódása még sok tudományos rejtélyt és vitatott pontot tartogat, nyilvánvaló, hogy egyfajta, elsősorban művelődéstörténeti kontinuitás tetten érhető közöttük, s ugyanígy a nyelvi kapcsolat is bizonyított. Ám az írásbeliség fejlődése korántsem mutat ilyen folyamatot! Az európai írásbeliség fejlődése szempontjából a lineáris A és B írások jelrendszere egy merőben elszigetelt jelenségnek tekinthető.

Maga a kortárs görög hagyomány is tudatában volt ennek, hiszen a Kr.e. 5. században Hérodotosz mintegy legitimálja a több forrásból ismert, más eredetre utaló legendát, ahogy a föníciai városállamok egyike, Türosz királyának, Agénórnak fia, Kadmosz kíséretével útra kel Hellász felé, hogy megkeresse nővérét, Európét, akit Zeusz, bika képében elrabolt. A föníciai királyfi alapítja meg végül Théba városát, ahonnan egyúttal elterjed a saját kultúrájából magával hozott betűírás. A történet egyes elemeinek hitelessége felől bizonytalan Hérodotosz természetesen a történet demitizált változatát erősíti meg. És ez a hagyomány a régészet és írástörténet tanulsága szerint hiteles. A föníciaiak Kis-Ázsia több fejlett írásrendszerének elvéből, a képírás többé-kevésbé leegyszerűsített formájából hatalmas elvi lépést tesznek, amikor az egyes fogalmakhoz köthető egy-egyértelmű képi ábrázolások („ház” = a ház képe), majd a kép hangalakjának absztraktabb használata (pl. egytagú szavak képi jeleinek szótagként történő alkalmazása) helyett a képi jeleket a jelzett szavak kezdő hangjai jelölésére alkalmazták. Ezzel egyfelől minimalizálták a szükséges jelek sokféleségét (valamennyi szó és gondolat helyett csak az azokat alkotó mintegy húsz-huszonöt beszédhang jelei), másfelől természetesen tovább kellett, hogy lépjenek a jelek grafikus egyszerűsítése felé, a tényleges ábrázolás helyett absztrakt vonalakat alkalmazva, hiszen a leírt jelmenyiség ezzel fordítottan arányos módon növekedett meg (egy szó: egy jel helyett egy szó: hangonként több jel). A föníciai *alef*, *béth*, *gimel* stb. szavak tehát jelentéssel bírtak (ökör, ház, teve), s a jelentést ábrázoló jelekként rögzültek, majd a jelek függetlenedtek maguktól a jelentésektől, s csak azok kezdőhangját („a”, „b”, „g” stb.) kezdték jelölni. A jelek „nevei” azután a görögben is megjelentek (*alpha*, *béta*, *gamma* stb.) ám ott már jelentéssel nem bírtak,



csupán az adott írásjelek neveiként voltak használatosak. A föníciai írásjelek átvételének régészeti bizonyítékai a Kr.e. 8. századtól jelennek meg görög földön, a betűket először jobbról balra, majd a 7-6. században ún. *busztrophedon* (= „ökörszántás”) írással (az egyik sorban balra, a következőben jobbra – fordított betűkkel – majd így tovább, ahogy a szántáskor az eke halad a földön), míg végül, Kr.e. 500 után kialakul a mai, balról jobbra írásirány. Ugyancsak hosszú finomítási folyamat eredménye lehetett, amíg a struktúrájában a föníciaitól eltérő görög nyelv hangzó formájának leírására tökéletesen alkalmassá tették a grafikus jeleket. Az átvett írásrendszer alapvetően mássalhangzó írás volt, hasonlóan akár mai Közel-keleti írásokhoz. A görög magánhangzók jelölésére részben a görög szempontjából fölösleges vagy kevésbé használt föníciai jeleket használták, részben újat alkottak (a hosszú ó hangot jelölő ómegát, melynek jelentése ennek megfelelően már görög nyelven értelmes: „nagy, hosszú ó”). Ugyanígy görög találmány az a három kettős mássalhangzót jelölő grafikus jel, melyek a görög szavakban kapott nagy szerepük miatt egyszerűsítették le az írást, ám később az európai íráshasználatban nem maradtak meg: a  $\Phi$  (*phi* – láthatóan már önálló jelentés nélküli, csupán a hangalakot reprodukáló elnevezéssel, a későbbi „f” hang jelölésére, vö. pl. a görög eredetű „*photo-*” előtaggal a mai idegen nyelvekben és kifejezésekben), a  $\chi$  (*chi* – a kh kettőshangzó jelölésére, vö. pl. *Khairóneia*, *Akhilleusz* stb.), valamint a  $\Psi$  (*psi*- vö. pl. *pszükhologia*-pszichológia). Két rövidebb életű karakter eltűnésével végül a 6-5. században rögzül a 24 betűs görög ábécé. Pontosabban – ahogy ezt már a nyelvjárások esetében is láttuk, annak több változata. A grafikus jelek és a görög-római antikvitás szempontjából döntő fontosságú ugyanis, hogy ugyanebben az időszakban, amikor a görög gyarmatosítás egyúttal eléri a Földközi-tenger nyugati medencéjét, így Itáliát is, a huszonnégy betűs ábécének két fő változata kristályosul ki, egy keleti és egy nyugati változat. A kettő között lényegében kilenc betű írásában figyelhető meg szembetűnő különbség.

Míg Athénban az érthetően szükséges egységesítést szolgálva 403-ban hivatalos döntés született az előbbi használatáról, addig a nyugati változat számunkra máris ismerősebb jelei a későbbi latin írásban éltek tovább. Hozzáteve: a rómaiak több jel szerint nem közvetlenül, hanem néhány szükséges és ott hiányzó jel kivételével) az etruszk kultúra közvetítésével vették át a görög írást – ennek jele lehet az is, hogy a latinban elveszett a grafikus jelek „neve”, és – az etruszkhoz és a mai gyakorlathoz hasonlóan – már csak az általuk jelölt hangérték valamiféle rögzítésével nevezik meg a betűket. Hasonlóan érdekes következménye az etruszk közvetítésnek, hogy, mivel ők nem tettek különbséget zöngés és zöngétlen mássalhangzók között, részben nem használták a zöngés „b” és „d” hangokat jelölő betűket (ezeket tehát a rómaiak a görögből kellett, hogy átvegyék), míg a zöngés „g” és a zöngétlen „k” hang jelölésére egyaránt a görög *gamma* betűt használták. Ebben az esetben a kettősséget nem az eredeti görög  $\kappa$ =*kappa* átvételével oldotta meg a latin (a latin nyelvtől idegen Z és Y betűkkel együtt csak igen ritkán, elsősorban görög eredetű szavakban, nevek írásakor használják), hanem az alapvetően „k” hangértékű, a szögletes gammából kerekedő C jellel. Amennyiben az éppen „g” hang jelölésére szolgál, a Kr.e. 4. század végétől egy kis vonással jelölik meg a jobboldali alsó szárvegen – így alakítva ki a máig használatos G betűt. Későbbi hangtani fejlődés eredménye

még a „c” és a „k” hang kettéválása a római klasszikus kor után, mely éppúgy a középkortól kezdődően jelentkezik írásban a K és C betűk elkülönítésével (létrehozva ezáltal az alfa-béta-gamma mintázat helyett az ABC hangsort, mint a betűk összességének jelképes nevét), mint ahogy az I betűvel visszaadott „i” és „j”, valamint az V betűvel visszaadott „u” és „v” hangok is (mindhárom esetben a szón belül elfoglalt helyzet döntötte el, hogy az adott írásjel mely hangot jelöli) csak a középkortól válnak ketté grafikusán is I és J valamint U és V jelekre. A görögben csak segédjellel jelzett „h” hang jelölésére a latin a görögben egyébként „é” hangértékű H jelet használta a továbbiakban, nem téve így írásbeli különbséget a hosszán és röviden ejtett „e” között. A latin nyelv írásos emlékei – a göröghöz hasonlóan rövid feliratok formájában – a Kr.e. 7-6. századtól ily módon jelennek meg Itáliában. A következő egy-két században velük együtt élnek a más – részben az etruszk írásjegyeket is autonóm módon használó – helyi nyelvek feliratai, később azonban (bár a helyi nyelvek és kulturális hagyományok a császárkorig élnek) az írásbeliség a latin nyelv használata felé billenti a mérleget.

Az antikvitás a központosítást egységesen nem alkalmazta. Szavakat egymástól elválasztó pontok ugyan megjelennek a császárkori római feliratokon, az ókorban lejegyzett szövegek azonban abszolút folyamatos írásban képzelendők el (eltekintve természetesen a verssorok esetleges tagolásától).

Az „ábécé” fogalmat használva nyilván kérdéses az is, hogy a betűk sorrendje mennyire volt mindig is kötött. A valójában abszurd jelenség (hiszen milyen objektív kényszer diktálná, hogy a betűk évezredek át egyazon, minden logikát természetesen nélkülöző sorrendben szerepeljenek egymás után) mégis valós. Sőt, a föníciai betűk sorrendje lényegében egy Kr.e. 14. századi (!) ugariti ékírásos tábla felirata óta bizonyosan változatlan. A föníciai betűk átvételétől kezdve a görög és a római kultúrában is szigorúan kötött a betűk felsorolásának sorrendje (gondoljunk csak itt az előbb említett számértékre is!), aminek nem utolsósorban feltételezhető oktatási-memorizálást könnyítő szerepe is lehetett. Már az első görög feliratok megjelenésével párhuzamosan, a Kr.e. 8-századtól ismeretesek a később, Rómában „abecedáriumnak” nevezett egyszerű listák, amelyek nyilvánvalóan memorizálási, tanulást könnyítő céllal sorolják fel a betűk neveit.

Bár napjaink iskoláiban is egyfajta absztrakt „írott” és „nyomtatott” grafikus betűsor a tananyag az írás és olvasás tantárgyakból, a manapság elterjedt számtalan nyomtatott és kézzel írt betűtípus között nehezen elképzelhető, hogy a görög-római antikvitásban a betűk tényleges formája is jóval kötöttebb volt a mainál. A magán jellegű feljegyzések esetében természetesen annak idején is a kézírások sokfélesége uralkodik, de az ilyen jellegű írástörténeti ismereteink egyrészt viszonylag későiek (inkább római, azon belül is főként császárkori papiruszleletek), másrészt a kézírások sokféleségét is inkább a kötött írásformától való eltérés mértéke, vagyis az írás „csúnyasága” vagy „szépsége” határozta meg, kevésbé a betűk formálásának egyéni volta.

Mai írásképünkhöz képest a legszembetűnőbb különbség, hogy a görög és római írásban, az ókorban nem volt ismeretes a „kisbetűs” írás. Ez az írásforma a középkori kódexmásolás során (bár Kr.u. 4. századi alapokon, a sima felületű pergamen elterjedésével párhuzamosan) alakult ki a folyamatos írás technikai

egyszerűsítése végett – egyúttal mai kézírásunkat is meghatározva.

Mindkét kultúrára jellemző, hogy betűformái a kőbe vésett feliratok mintájára alakultak. Részben vésési technika és igényesség fejlődésével, s csak kisebb részben a papiruszon történő írás elterjedésének hatására váltak a betűk mind a feliratokon, mind más hordozóanyagokon enyhén lekerekítettebbé, a latinban a Kr.u. 1., a görögben a Kr.u. 3. századtól.

Különösnek tűnhet, de az antik nevelés, közelebbről az írás-olvasás oktatása szempontjából is meghatározóak a feliratok: még a klasszikus római korban is tudunk arról, hogy az olvasni tanuló gyermekeket mesterük a közigazgatás központi terére, a Forumra vezényelte ki, hogy ott a kőbe vésett jogi szövegeken gyakoroljanak. A korábbi századokban főleg ritkán létezett más, „kézbe vehető” írott szöveg, latin nyelvű olvasmány pedig mégoly kevésé.

### ***A görög és római számírás és a számolás alapjai***

Ahogy az irodalmat a hétköznapi írásbeliségétől és a filozófiát az antikvitás tényleges nevelési gyakorlatától, ugyanúgy kell megkülönböztetnünk a méltán nagy tekintélynek örvendő görög matematika-tudományt az iskolák számolni-tanításától. Az utóbbit alapvetően a legegyszerűbb számolási gyakorlat jellemezte, az azonban mindenkor nélkülözhetetlen eleme volt az oktatásnak. Hiszen ha magának az írásnak társadalmi, gazdasági szükségszerűségét feltételezzük ennek döntő alkotóeleme a számokkal való bánás, s annak grafikus rögzíthetősége.

Alapelvként kezelhetjük, hogy míg a római számírás a göröggel rokon ábécétől függetlenül alakult ki, a római iskolarendszer általunk ismert matematikai vonatkozásai teljes mértékben a görög hagyománnyal azonosak.

Bár – mint láttuk – a görög-római matematikai kultúrának a hétköznapi szintjéig elemévé vált a mezopotámiai eredetű, hatvanas számrendszeren alapuló geometriai (kevésbé a ma jellemző időszámítási) gondolkodás, egyszerű grafikus jeleiket és alpműveleteiket a tízes számrendszerhez közelítették. A görög hétköznapiakban a mezopotámiai hagyomány legkézzelfoghatóbb nyoma a zsidó kultúrával párhuzamos örökségként megjelenő *talanton-mina* hatvanas váltószámú pénzhasználat. A tökéletes tízes számrendszerű számírás és számolás kidolgozását a későbbi hindu és arab matematikára hagyták, pedig a helyi értékek megfelelő használatához szükséges utolsó gondolati láncszemig eljutottak, amikor a nulla matematikai fogalmát felismerték, sőt a görög „semmi” (= „ouden”) kezdőbetűjével grafikus „0” jelét is bevezették.

A további görög számjegyek eredeti, attikai, a dátumozásban egészen a Kr.e. 1. századig használatos, s a 9-8. században kialakult jelei az 1, 5, 10, 100, 1000 és 10000 szavak nagy kezdőbetűi és ezek kombinációi voltak.

A Kr.e. 5. századtól, az írásbeliség tényleges elterjedésétől kezdve azonban a mindennapi gyakorlatban felváltották e rendszert az egyébként használatos ábécé betűi: 1-9-ig az ábécé első kilenc betűje, 10-90-ig a tízesek jelölésére a második kilenc, a százásokra a – korábban említett kikopott betűk meghagyásával lehetséges – harmadik kilenc volt használatos. A számokat a betűként használt jelektől felettük elhelyezett vonallal különböztették meg, ahogy a nagyobb számokat és a már ekkoriban is használt törteket is mellékjelekkel, vesszőkkel generálták. Az írásbeli alapműveletek ennek megfelelően nem voltak egyszerűek, legkönnyebben az egyes helyi értékek szerinti elemeket külön-külön adták, szorozták össze, majd ezek összegzésével kapták az eredményt.  $Pl. 395 \times 896 = 300 \times 800 + 90 \times 90 + 5 \times 6$

A máig használatos római számjegyírás a hagyomány szerint 1-4-ig egyenes vonásaival a számoló kéz ujjait jelöli, az 5 V jele a nyitott (öt ujjat felmutató) tenyeret, a 10 X jele a két egymásnak fordított hasonló tenyeret jelképezi. A további, L, C, D és M jelek közül kézenfekvő lenne a C és a M azonosítása a latin „száz” (*centum*) és „ezer” (*mille*) kezdőbetűjével, ahogy ez már a római korban megtörtént, s hatott a jelek írásképeire. Zavarba ejtő azonban a L és a D, melynek semmiféle nyelvi kapcsolata nincs az „ötven” és az „ötszáz” szóval. Az írástörténet leleplező válaszára azonban hiába várunk, a négy betűjel eredetére mindössze két (etruszk illetve görög származást feltételező és magyarázó), mindenféle történeti alapot és belső logikát nélkülöző modern teória létezik.



*Kr.e. 1. századi írókészlet részét képező bronz abacus*

A római tízes számrendszer-alapú számolás bizonytalanságát a görögnél is világosabban mutatják a pénzrendszer ettől eltérő négyes, az űrmérték tizenhatos váltószámai vagy a legjellemzőbben a galliai emlékekben előforduló, s a francia nyelvben máig megjelenő (a „nyolcvan” szó szerinti megnevezése a franciában „négyezer húsz”) húszasonkénti számolás nyomai. A tízes számrendszertől való legmarkánsabb

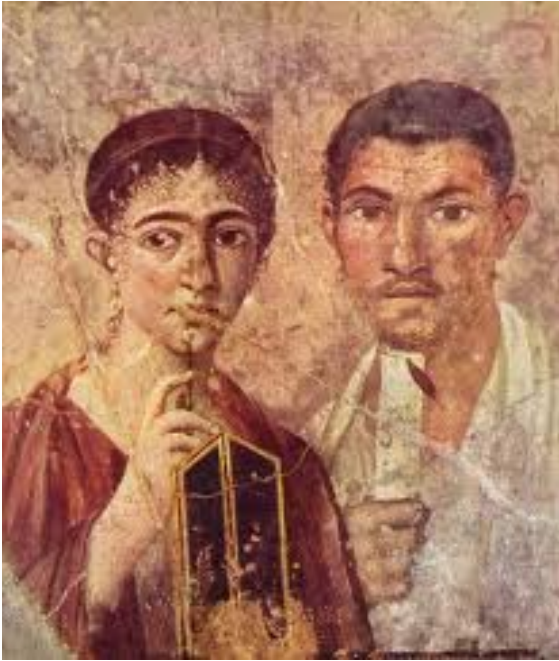
eltérés mégis a tizenkettes váltószám széleskörű használata. Az elméleti alapú matematikaoktatásban ismét keleti hagyománnyal van dolgunk: Mezopotámiában és Egyiptomban az elárasztott földterület pontos kimérése és adóztatása miatt alkalmazták a csomókkal 12 egyenlő részre osztott kötelet. Ennek segítségével kitzúzható a 3 + 4 + 5 oldalú háromszög, amely derékszögű. Az időmérés egységét, az órát ugyancsak a 12 osztatú kötéllel mérték ki, a napjárás körívét kétszer 12 – nappali és éjszakai – részre osztva. A tizenkettes szám ugyanakkor ennél jóval összetettebb művelődéstörténeti hagyománnyal bír. Számptalan felbukkanása közül a magyarban is használatos „tucat” fogalmára utalhatunk, mely – főként az indoeurópai eredetű nyelvekben és civilizációkban – a mezopotámiai magaskultúrától nyilvánvalóan függetlenül volt jelen, vagy éppen a számos európai nyelvben tizenkettőig tartó elemi számnevekre. A tizenkettővel történő számolás egyik előnye a sajátos oszthatóság, másfelől alapja ugyanúgy az emberi anatómia, mint a tízes számrendszer elterjedésének. Itt a számlálásnál nem a két kéz ujjait használták, hanem a kéz mutató- középső- gyűrűs- és kisujjának ujjperceit ( $4 \times 3 = 12$ ), amelyeket számolás közben hüvelykujjal megérintve követhetővé válik a művelet. A római iskolások életét ugyanakkor mindez nem könnyítette. Amikor pedig a költő Horatiusnak a római iskola számtan-oktatásáról szóló szövegét olvassuk, felmerülhet bennünk a gyanú, hogy még a modern műfordító számára is nehezen feldolgozható a tizenkettővel való számolás feladata: *„Rómában mire oktatják fiainkat? A rézpénzt / (as-t) hogy kell száz részre kiosztani. 'Arra felelj most / Albinus fia, hogy ha egy uncia jön le az ötből, / mennyi marad? Halljam gyorsan!' 'Harmad...' 'Bizony annyi, / gondos gazda leszel. S ha egy uncia még lejön ebből, / mennyi marad?' 'Negyed as...' (Ars Poetica 326-330. Ford.: Bede Anna). A szöveg értelme helyesen a következő: a rómaiak a „százalékos” kamatszámítást nem tizedekkel/századokkal, hanem tizenkettővel (*uncia*) számolták. Így ha öt unciából, azaz 5/12-ből levonunk egy unciát, 1/12-et, 4/12-et, valóban egyharmadot kapunk, további egyet elvéve pedig 3/12-et, tehát valóban negyed.*

### ***Íróanyagok, íróeszközök***

A hétköznapi életet és az írásoktatást ezzel együtt más íróanyagok és íróeszközök határozták meg. Bár a köztudatban a papirusz használatának hagyománya él legerősebben, a legegyszerűbb íróeszköz és anyag az általában is kevesebbet író görögöknél is, de főként a rómaiaknál a viaszos tábla volt, egy mai jegyzetfüzetnek megfelelő méretű összehajtható, képkeret-szerű fatábla, melyet belülről (hogy az összehajtás védje a puha anyagot) a kereten belül a mai gyertyaviasznál puhább, inkább gyurma-szerű viasszal borítottak, s abba ceruza-méretű, de annál vékonyabb íróvesszővel, *stylusszal* írtak. A *stylus* szó utóélete is tükrözi annak elterjedtségét az ókori Rómában. Az ember *stylusa* azután tárgyi valóságában is tükrözhetette gazdája vagyoni helyzetét vagy ízlését (arany díszével, elefántcsont-faragványjaival), de átvitt értelemben is már akkor jellemezte gazdája „írástudását”. A *stylus* hegyes, írásra alkalmas végével szemközti lapos

*spatulája* a mai radírhoz hasonló törlési funkciót töltött be. Amikor egy-egy író ember *stylus*ával – már átvitt értelemben – elégedetlen volt olvasója, gyakorta javasolta az íróeszköz e másik felének gyakoribb használatát...

A két táblából álló *diptychon* és a három összefűzésével összeállított *triptychon* (később a művészettörténetben a széthajtható szárnyas oltárok névadói) ugyan értelemszerűen a későbbi (mai) könyvformátum ősei, az ókorban a „könyv” fogalma a papirusztekercset jelentette. Papirusztekercseken születtek a „könyvek”, s ezek sorakoztak a „könyvtárak” polcain is. A „könyv” szó és több ahhoz kapcsolódó fogalom a mai európai nyelvekben ugyanerre utal. A tekercset jelentő latin *volumen* ma egyes köteteket jelöl, a görög *büblosz* a papirusz-exportjáról híres föníciai város nevét metonímiaként alkalmazza magára az íróanyagra (vö. Biblia, bibliotéka stb.), míg a latin, „könyv”-jelentésű *liber* szó a tekercsek végén található, a címet rögzítő faháncs-darabka nevéből ered. A sásféle papirusz függőleges és vízszintes irányban egymásra préselt rostokból álló (ezért csak az egyik – vízszintes irányú oldalon írható) levágott lapokban került forgalomba (egy-egy ilyen lap, latinul az írás-jelentésű szóból eredő, s több modern nyelvben továbbélő *pagina*, görögül *tomosz*, mely a francia nyelvben jelenti a könyvsorozatok köteteit, részeit), majd ezek egymáshoz ragasztott tekercsei voltak a tényleges könyvek. A kereskedelmi forgalomba kerülő, minőségi lapok szabvány mérete kb. 23 X 33 cm volt (egy-egy lapon 5-7 cm-es hasábokban jegyezték le a szöveget), s ezekből készültek a 8-10 méteres tekercsek. Amikor ókori szerzők műveit (vagy akár a Bibliát) „könyvekre” osztva olvassuk, egy-egy könyv egy-egy ilyen tekercs fizikai lehetőségeinek mennyiségi keretei közt mozog: az egy-egy tekercsen rögzíthető szöveg mennyisége átlagosan 30-40 mai nyomtatott oldalnak felelt meg. A használhatóság és elsősorban a tartósság kedvéért csavarták e tekercset fa-rudakra, melyeket (a népszerű ábrázolásmódokkal ellentétben) függőlegesen térdeire helyezve, s a két rúd között mindig egy-egy lapot olvasva, majd továbbtekerve (lapozva) olvashatott az olvasó. Az ókorban a betűket a papiruszra írónáddal rögzítették, s csak az ókor vége felé szorította azt ki a használatból a lúdtoll (*penna*), mely azután egészen az 1700-as évek végéig egyeduralkodó íróeszköz maradt Európában.



*Két falfestmény a Kr.u. 1. századi Pompejiből. A fiatal pár kezében szétnyitott viaszostábla stylusszal, illetve papirusztekercs, míg a lány kezében a későbbi könyv-formátumot idéző módon egybefűzött táblák stylusszal.*

Bár paradigma-szerű váltás a papiruszról az állatbőrből, annak szárításával, tisztításával, finomra dörzsölésével készült pergamenre csak a kora-középkorban, a papirusz-kivitel megbénító Észak-afrikai arab hódítás korától történik meg, a pergamen már a római császárkorban vetélkedik a papirusszal. Drágasága (egy-egy nagyobb lap akár egy teljes állat bőre!) és ezzel párhuzamos tartóssága egyaránt a különlegesebb, nagyobb fontosságú lejegyezni-valókhöz köti. A pergamen ugyanakkor súlyánál fogva nehezen volt tekercs formájában használható, hozzá azonban ugyancsak a tekercs-formátum ellen szólt, hogy mindkét oldalára lehetett írni. Így tértek vissza a pergamen felhasználásában az egykori fatáblák mintájára a mai könyv-formátumhoz, a bőr-lapokat az egykorinhoz hasonlóan védelmül szolgáló falapok (*caudex*-ek, vö. *kódex*) közé erősítve. A kódex/könyv-formátum további népszerűségét növelte, hogy egy-egy kötetben akár 10-15 tekercs tartalma elfért, s jóval könnyebb volt tájékozódni, keresni is bennük, ami elsősorban a kereszténység megjelenése után a szent szövegek folyamatos használatának és idézésének igényével vált még fontosabbá. Nem véletlen tehát, hogy a mai könyv-formátum fölénye a Kr.u. 4. századtól általános.

### ***A szóbeli kultúrától a mindennapos írásbeliségig***

Az írás technikájának és eszközrendszerének pusztá megjelenését a könyvkiadás korától roppant távolság választja el. Míg ugyanis – bevezető gondolatainknak megfelelően – sokáig kérdés sem volt az írásjegyek megjelenése és az általános írásbeliség direkt történeti kapcsolata, addig az 1920-as években Milman Parry

azóta paradigma-alkotóvá növekedett kutatásai alapjaiban forgatták fel ez irányú elképzeléseinket. A Balkán-félszigeten végzett népköltészeti gyűjtőmunkája ugyanis nem csupán azt a döbbenetes tényt tárta fel, hogy a huszadik században is léteznek írástudatlan énekmondók, akik memoriter adnak elő hőseposzokat, de ezzel a hatalmas szöveganyagok akár évszázadokon keresztül szóbeli hagyományozása is kétségtelenné vált. Az énekmondók technikájának és maguknak az epikus műveknek a huszadik század derekán kibontakozó alapos vizsgálata – együtt természetesen a görög írott irodalmi hagyomány teljes hiányával – egyértelművé tette, hogy a görög irodalom és kultúra kialakulása szinte kizárólag a szóbeliség keretei közt történt. A Parry-féle énekmondóknak persze maguk a homéroszi eposzok is részletes emléket állítanak, s az irodalmi hagyomány valamint a másodlagos kutatások eredményeképpen nyugodtan elmondhatjuk: a görög kultúra szóbelisége, ha lehet, jóval erősebb egységet teremtett és őrzött a hagyományban, az erkölcsi, esztétikai értékrendben, mint ha számtalan, esetleg könyvtárak mélyén porosodó vagy előbb utóbb elvesző kézirat nyomai alapján próbálnánk következtetni a kor szellemére. Bizonyosak lehetünk benne, hogy az archaikus görög nevelési eszmény általánosan egybeesett a homéroszi eposzok által közvetített világ- és emberképpel, s magának a nevelésnek is legbiztosabb pontja kellett hogy legyen e hagyományok kollektív átörökítése, megismerése.

A Kr.e. 8. századtól valóban megjelenő feliratok világa ahhoz a kulturális állapothoz képest, melyről ugyanebből a korból, az epikus irodalomból pontos fogalmunk van, hasonlóan egyszerű megjelenésű, mint bármely kultúra írásbeliségének első pillanatai. Tulajdonosi, ajándékozási utalások tárgyakra karcolva, szakrális dedikációk – a hosszabbak is legfeljebb egy mondatban, sorban. Hozzá kell ugyanakkor tennünk, már az első egysoros feliratok között jellemzőek a verses szövegek. 700 és 600 között már kimondottan egyeduralkodók a hexameterben és disztichonban írt feliratok. 600 és 500 között, az első írásba foglalt törvénykönyvek idején billen át a mérleg a prózai szövegek felé. Az első ilyen szöveg, a krétai Gortün város törvényei egyúttal figyelmeztetnek arra is, hogy prózai (jogi) szövegek is kellett, hogy szóban éljenek a maguk nyilvánvaló pontosságában hagyományozva, de egyúttal korábbi, s ma már/még nem ismert feliratokat is feltételeznünk kell, mielőtt egy teljes törvénytörvény szöveg egyszerre kőbe vésetett.

A folyamatot szemlélve izgalommal várhatjuk, vajon Drakóntól kezdve a történelemkönyvekből ismert nevezetes athéni törvényalkotók szövegeit korabeli írott formában ismerjük-e. Ha fizikailag nincs is szó ilyen ismeretekről: igen, bizonyosak lehetünk benne, hogy a Kr.e. 5. századi Athénban a törvény fogalma már egy-egyértelmű megfelelésben volt az *írott* szöveggel. Ez egyúttal azt is feltételezi, hogy ugyanennek a századnak a második felére legalább a szabad polgárok (férfiak) egy része, mely közvetlenül érintve volt a politikai – s ezzel együtt magától értetődően jogi – szerepekben olvasni és talán írni is tudott, legalább az e szerep megkövetelte mértékben. A spártai nevelésről alkotott fiktív sztereotípiákhoz hasonló, csak éppen a „felvilágosult”, „humanisztikus” Athént színező rendelkezésről – mely sok, neveléstörténetről szóló kézikönyv kedvelt közhelyévé vált –, mely szerint maga Szolón rendelte volna el, hogy minden athéni apa már kisgyermekkorában képezze gyermekét (több feldolgozás szerint még lánygyermekét is) betűvetésre: teljes abszurditás, mely minden korabeli forrásnak ellene mond. Platón leírása szerint, aki a Kr.e. negyedik

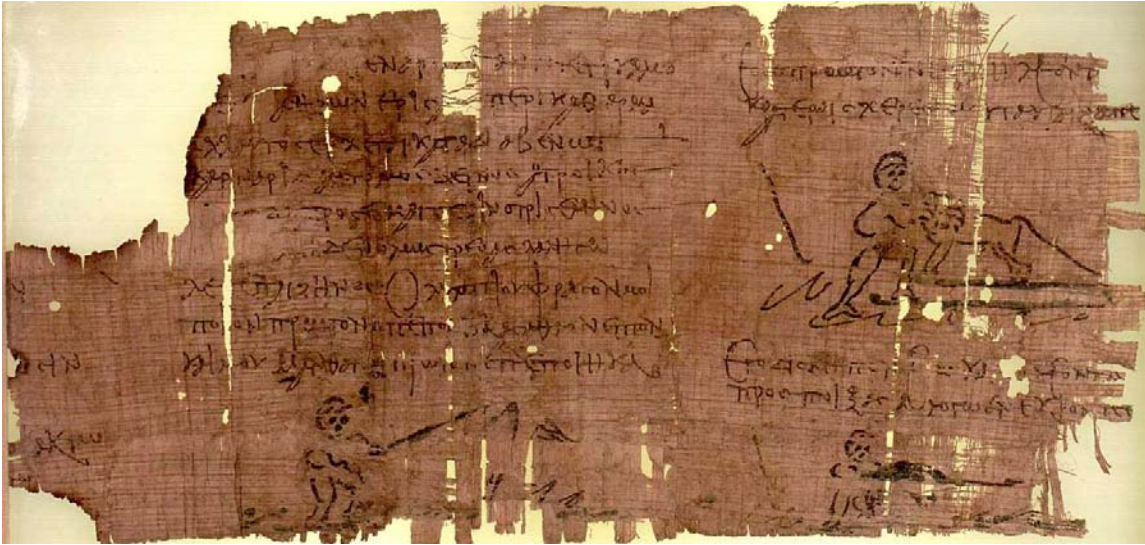


században ad pontos helyzetjelentést a kérdéskörrel, akkoriban Athénban a fiúk közül is csak azok, akiknek apja ezt megengedheti magának, kapnak igen különböző szintű írásbeli képzést, s mindez nem csupán a család anyagi helyzetétől volt függésben, de a jelenség jórészt még ekkor is az apák egyéni elvi hozzáállásától is függött. Szólón Athénjában tehát, összegezve, az írásbeli dokumentumoknak éppúgy nem lehetett mindennapos szerepe, mint ahogy az irodalmi szerzők esetében is – bár néhány lejegyzett példány már létezhetett, illetve születése után egyáltalán írásban rögzült a mű – csupán akusztikus, és nem olvasó közönséggel számolhatunk (ahogyan ez egyébként így is marad még évszázadokig, a Kr.e. 1. század római szerzőinek munkásságáig). Nem sokkal később azonban, ha indirekt módon is, de óriási lépés következik be az írásbeliség mindennapi alkalmazásában. A Kr.e. 508-ban fellépő Kleiszthenész ugyanis reformjai között bevezeti a cserépszavazás intézményét, amikor is a szabad lakosság szinte egészének képesnek kellett lennie arra, hogy egy-egy nevet lejegyezzen a maga cserépdarabjára. Lehet, persze, hogy egymást segítették ebben az akár embert próbáló feladatban, de az aktus magától értetődő volta az írásbeliség terjedése szempontjából talán magánál a cserépszavazásnál is fontosabb vívmány volt. A Kr.e. 5. század tehát az a fordulópont, amikor a század eleji néhány előkelőbb család helyett, akik gyermekeik mellé írástanítót, *grammatisztészt* tudtak és akartak fogadni, a század végére a démosz szabad férfitagjainak összessége számára is magától értetődő volt, hogy az élet bizonyos helyzeteiben betűket formáljanak. Feltételezhető, hogy nevek leírásának képessége és legalábbis ismert fogalmakból álló rövid hivatalos szöveg elolvasása elvárható volt minden athéni polgártól. Ezt erősíti meg ugyanebben az időszakban a pénzek feliratainak megjelenése, illetve a festett kerámiák („vázák”) képei mellett megjelenő feliratok – elsősorban nevek – robbanásszerű terjedése.



A Kr.e. 5. századi athéni a cserépszavazáson Megaklész és Hippokratosz nevét rögzítő „osztrakon” (szavazócserép)

A negyedik század vezet aztán az írásbeliség általános, bár elemi megjelenésétől a mai analfabétához hasonló *agrammatosz*, szó szerint „betűk nélküli” gúnyszó elterjedéséig, vagyis ahhoz, hogy az iskolázottság magasabb szintje egyértelműen az írott szövegek alapján történő tanulást, illetve az azokkal való foglalkozást jelenti, feltételezve a fontos irodalmi, jogi stb. szövegek írott formátumú meglétét is. Innen kezdve a görög szó, csakúgy, mint később a latin *illiteratus* a maihoz hasonlóan jelent a szó szerinti írni-olvasni nemtudáson túli általános műveletlenséget. Míg a század első évében öngyilkosságba kényszerített Szókratész még írott tanítást nem hagyott maga után, a század első felében tanítványa, Platón már pontosan rögzített irodalmi hagyatékot hagy ránk, bár az – a tanítás és gondolkodás döntően orális voltát rögzítve – párbeszédes formában születik. Platón tanítványa, Arisztotelész a század végén azonban már egyértelműen írásban rögzített szövegekkel foglalkozik iskolájában, s *Politika* című művében a betűvetés fontos funkcióit is kategóriákba szedi. Szükségesnek látja azt a pénzkeresethez, a háztartás megfelelő vezetéséhez, az állampolgári feladatok gyakorlásához és általában mindenféle tanításhoz, tanuláshoz, mint elengedhetetlen alapeszköz. Összegezve: az élet minden területén igény mutatkozik az írás-olvasás ismeretére. Ugyanakkor, hogy az elit-kultúrát képviselő Arisztotelész számára evidens igény mennyire jelent a gyakorlatban általános írástudást is, ez már komoly vita tárgya. Bizonyos, hogy a szóbeliségnek nem csupán az igénye, de egyfajta biztonsága is megmarad az antikvitás végéig. Később szólunk majd a szónoklás kultuszáról, melynek mindvégig a szóbeli meggyőzés marad a lényege, de általában is megállapítható, hogy például a politikai propagandának, a tömegkultúra elemeinek a római császárkorban ugyan megjelennek írott nyomai, helyük mégis döntően a szóbeliség marad. Azt, hogy az eposznyi mennyiségű szöveget memorizáló énekmondók nem csupán egy ezoterikus kasztot képeztek képességükkel, mi sem bizonyítja jobban, mint, hogy az antik nevelésben mindig kitüntetett szerepe marad a memória ma már extrémnek számító fejlesztésének. Nem véletlen, hogy Hésziodosz *Az istenek születése* című mitológiai alapművében a teremtéstörténet kezdetén szövi a szereplők közé az emlékezés istennőjét, Mnemoszünét, aki az ég és a föld nászakor született, s Zeusszal, a főistennel egyesülve lett a múzsák, tehát valamennyi művészet szülőanyja. Még a Kr.u. 1. században élt idősebb Seneca is megemlékezik róla, hogy iskolásként képes volt egy felolvasott, kétezer névből álló listát felmondani, vagy éppen kétszáz verssort fejből, fordított sorrendben visszaadni. Ahhoz, hogy a szónok akár több órás beszédeket mondjon el – még ha a rögtönzés lehetőségével is – fejből, már a kora-gyermekkori nevelésben megkezdődött a memória tudatos fejlesztése. Jóllehet, itt is a hétköznapi élet felett álló igényről beszélünk. Mind az írásbeliség, mind a szóbeliségnek ez az iskolában fejlesztett képessége erősíti tehát azt az évszázadokon át ívelő különbséget, mely iskolázottság alapján mégis elkülöníti a társadalmak felső – szűkebb vagy kevésbé szűk – rétegét a széles tömegektől.



*Héraklész tetteit „képeskönyvként” ábrázoló görög nyelvű papirusztöredék a Kr.u. 3. századból*

Az arány természetesen egészen a huszadik századig markánsan változik, nem mindig egy irányban. A hellénizmus és a római kor időszakában például mind a hivatalos, mind a hétköznapi írásbeliségnek igen széleskörű használatát tapasztaljuk, ami vonatkozik a legalább alapszintű használók körére éppúgy, mint a használat területeire. A hellénizmus korából, a Kr.e. 3. századtól fennmaradt hatalmas mennyiségű papiruszlelet a hivatalos adminisztrációban folyamatosan teret nyerő írásbeliségen túl a magánlevelekben is tanúbizonyságát nyújtja e jelenségnek. A családi „levelezőlapok”, otthoni feljegyzések egész sorát ismerjük ezekből.

Bár ugyanebben a korban a rómaiak is a hellénisztikus világkultúra befogadóivá és továbbvivőivé válnak, rögzítenünk kell, hogy Róma első századaiban az írásbeliségnek a göröghöz hasonló, csekély emelkedésű görbét kirajzoló fejlődéséről tudunk. A szórványos feliratok közül az első görög törvényekhez hasonlóan emelkedik ki a – korántsem egyértelműen megbízható – hagyomány szerint a Kr.e. 5. század közepéről származó ún. Tizenkét táblás törvény szövege, melyet későbbi római-kori idézetekből és modern rekonstrukciókból ismerünk, s mely sokáig az egyetlen összefüggő latin nyelvű prózai szöveg maradt. A klasszikus kori Rómában még általános iskolai feladat volt a törvény szövegét fejből megtanulni. Ugyanígy csupán tudomásunk van a hivatalos írásbeliség két másik ágáról, a római főpapok, az ún. *pontifexek* éves történeti beszámolóiról, illetve bizonyos leírt szakrális szövegek létezéséről. Az írásbeliségnek a vallási életben tapasztalt – s a hasonló zsidó hagyománnyal ötvözve a kereszténységben is továbbélő – fontossága egyébként alapvető különbség a görög és római kultúra között.

Az igazán drámai jelentőségű ok azonban, mely a római kultúrában az írásbeliség szerepét a görög hellénizmussal időben párhuzamosan ám attól függetlenül is jóval szélesebbre szabta, az államszervezet és a közügyek működésében keresendő. Róma, attól a pillanattól, hogy a 3-2. században messze kilépett a görög

poliszok szabta földrajzi és működési keretek közül, különösen pedig azzal, hogy területén kívül olyan „gyarmatvárosokat” (ún. *coloniákat*) alapított, melyek az egykori görög gyarmatokkal ellentétben szerves részei maradtak a római államszervezetnek, kizárólag a rendszeres hivatalos írásbeliségtől remélhette önműködésének biztosítékát.

Az írás hétköznapi terjedését mindez nem vonta maga után automatikusan, de a 3. századi Róma eléri az 5. századi Athén ébredező írásbeliségének szintjét. Nők, vidékiek csak a legkisebb mértékben érintettek, a városi polgárság körében, elsősorban hivatali és gazdasági előnyök függvényében természetes, ha nem is általános a jelenség. A köztársaság korának végéig elvileg nem kizárt, hogy akár hivatali tisztséget is betöltsön valaki írás-olvasástudás nélkül, de általában megállapíthatjuk, hogy a Kr.e. 1. századra a Római Birodalom szabad városi férfilakossága (s arányaiban a vidéki népességnek is a görögnél markánsan nagyobb hányada) mind gazdasági, mind hivatali értelemben függővé vált az írásbeliségtől. A szükséggel szemben a tényleges gyakorlatról is több ismeretünk van, mint a görög kultúrából. Utóbbira két kiragadott példa a levélírás – mind az érintettek, mind a témák, stíluszintek szempontjából – széleskörű szokása és hagyománya a római világban, a másik a régészeti szempontból egyszerre esetleges ám egyedülálló Pompeji leletek tanúsága, konkrétan a graffitik és a festett üzenetek sokasága, amelyek stílusukban és témájukban a hazafelé tartó kisdíák az iskolai tananyagot hol rekonstruáló, hol obszcénul minősítő falfirkáitól a napi reklámokig, a politikai hirdetésektől a tömegrendezvényekről szóló híradásokig, a nyilvános illemhelyek illetlen rögtönzéseitől a hivatalos hirdetményekig azt bizonyítják, hogy egy tetszőleges római városka életét – még mindig nem feltételezve a teljes lakosság iskolázottságát és akár írástudását – mai természetességgel szövi át az írásbeliség.

### ***A könyvek világa***

A Kr.e. 4. századtól felmerül az igény a korábbi, csak szóbeli hagyományból vagy – ma már elveszett – írott részletekből ismert irodalmi művek rekonstruálására illetve rögzítésére is, s ekkor születnek meg egyebek mellett a homéroszi eposzok máig ismert írott változatai is. A kortárs „kéziratok”, vagyis egy-egy fontosabb irodalmi mű leírt példányának értékét jelzi az is, hogy a klasszikus görög drámaírók műveit Athénban a legfontosabb állami dokumentumokkal együtt, egy helyen őrizték. Forrásaink a szervezett és tudatos „könyvkiadásról” esetleg „könyvgyűjtésről”, annak kezdeteiről, ingen csekélyek és bizonytalanok. Valószínűnek tűnik, hogy ezek az intézmények sokáig a drámaírók műveinek sorsához hasonlóan magas szinten szervezett és elismert módon működtek. A legelső, könyvekkel foglalkozó intézmény, a Kr.e. 3. század végétől a Kr.e. 1. századi római hódításig az egyiptomi Alexandriában működő nagy könyvtár, a Muszeion volt, mely már a könyvkultúra igen magas fokáról tanúskodott. A jelentős utóélettel rendelkező, nevével („múzeum”) a múzsákat idéző, s valóban számos tudományágban működő és kutató tudományos

központ jelentősége számunkra nem csupán a benne található több százezer könyvtekercs és más érdekességek miatt jelentős, hanem azért, mert az itt a kutatással egybekötött könyvmásolás, fordítás az antik művek megőrzésének és továbbadásának jelen tudomásunk szerint a római császárkorig az egyetlen megbízható forrása volt. A közkönyvtárak később is magas presztízsnak örvendtek, Rómában a jeles hadvezér és politikus, Vergilius pártfogója, Asinius Pollio, majd maga Augustus és Traianus császár alapította az ismert közkönyvtárakat, utóbbié pedig még mindig együtt működött az állami levéltárral.

Magánemberek közül a filozófus Arisztotelész az első, akinek magánkönyvtáráról ismereteink vannak. 376 tekercsből álló gyűjteménye az egész ókorban jelentős méretűnek számított (mennyiségi szempontból mesze a legkiemelkedőbb magánkönyvtárként a Pompejiben a Vezúv kitörésekor élt filozófus, Philodemus kb. ezer tekercsből álló, durva becsléssel 100-200 mai nyomtatott könyvnek megfelelő gyűjteményét ismerjük), de egy ekkora gyűjtemény szellemileg is nagy becsét és értékét az is bizonyítja, hogy az adott könyvek későbbi történetét is egészen a Kr.e. 1. századi Rómába szállításukig pontosan ismerjük. Sikeres és jómódú rómaiak is különleges értéként dicsekszenek ennél jóval szerényebb könyvtáraikkal. A nagyobb méretű könyvgyűjtemények természetesen feltételezik a könyvek előállításának és másolásának legalábbis kisipari méreteit, de a magánkönyvtárak akár a könyvkereskedelem meglétét is. Valóban, a könyvmásoló rabszolgák saját használatra (kimagaslóan jómódú tulajdonosok esetében, mint a római Cicero) vagy könyvkereskedők, „könyvkiadók” alkalmazásában sokszorosították a fontos vagy inkább népszerű könyveket. Mivel az irodalmi művek, szónoklatok és más, akár kisebb, de főleg nagyobb lélegzetű művek is szóbeli közlésként születtek meg végső formájukban (ami gondolatmenetünk e pontján még a szónoklat esetében is irreálisnak, de valószerűbbnek tűnik, mégis, egy-egy epikus alkotás esetében is azt jelenti, hogy a költő személyes, általában szűkkörű előadásai adták meg egy-egy mű végső formáját, legfeljebb egyetlen írott példányban, vagy annak darabjaiban rögzítve a szöveget), maga a kész szöveg megszerzése, összeállítása, és másolása mind körülményeit, mind költségeit tekintve elképzelhetetlenek a mai olvasók számára. Ezzel együtt végül a Kr.e. 1. századi Rómában sikeres üzletággá nővi ki magát a könyvkiadás és kereskedelem, egy-egy könyvet egy év alatt akár ezer másolt példányban előállítva. A városi közkönyvtárak és iskolai könyvtárak elterjedése, ami már a könyvhasználat igazi „demokratizálódását” jelzi, a Kr.u. 2-3. századtól indul csak meg. Ekkorra, általában a gazdag helyi lakosság jóvoltából szinte valamennyi provincia jelentősebb városaiban működtek közkönyvtárak, elsősorban „a városi nép leányainak és fiainak táplálására”, ahogy a felirat tanúskodik. Ugyanígy a gyermekek okításának célját tükrözi, hogy a közkönyvtárakat már a késő-klasszikus görög világban legtöbbször az egyedül intézményesült, egyébként a testedzést szolgáló „iskolákban”, az ún. *gümnaszeion*okban helyezték el, ami után a római kori, közfürdőkben történő könyvtárépítési szokások csak megerősítik – bár némi iróniával kezelhető módon – az antikvitás „ép testben ép lélek” szemléletének egy sajátos megjelenési formáját.

## *A hangos olvasás és írás*

Az iskolai olvasás-tanításról nem nehéz kijelentenünk, hogy ott a grafikus jelek akusztikus jellé alakítása a cél. Általában az olvasásról, s az olvasás tanításának távlati céljaként azonban már korántsem ez a helyzet. Az antikvitásban számtalan közvetett jel mutat arra, hogy az olvasás fogalma egészen kivételes esetektől eltekintve fennhangon olvasást jelent minden életkorban és helyzetben. A közvetett bizonyítékokra is azért szorul az utókor, mert a jelenség olyan magától értetődő volt, hogy nem volt mit leírni róla. A legegyszerűbb egykori nyelvhelyességi, rétorikai, ritmikai szabályok is erre utalnak már, ahol a szöveg *hangzásának* minősége a cél, ritmusát nem a grafikus jelekre vonatkozó kötelmek, hanem a kiejtés szabják meg (a régi magyar költészetben hasonló az „az” névelő írásban törvényszerűen kétbetűs változatának kiejtés szerinti – „a” – használata az időmértékes verselésben). Ennek a magától értetődőségnek egyik klasszikus emléke Szent Ágoston (Augustinus) elmékedéseinek az a helye (VI.3), ahol Szent Ambrusról (Ambrosius) idéz fel egy ifjúkori emléket. Ágoston és társai a milánói püspököt egyszer szobájában, egyedül ülve találták, szemé egy könyv lapjain járt, láthatóan az olvasmányba mélyedt – hangja azonban, és nyelve pihent. Az ifjú szemlélők nem tudták mire vélni a jelenséget – természeti rendellenességként keresték rá a magyarázatot.

A hangos felolvasás magától értetődésének egy másik híres emléke egy másik aspektust is eszünkbe juttat. Akontiosz és Küdippé többször feldolgozott szerelmi történetében a fiú egy, a vágyott leány elé gurított almára ennyit írt: „Artemiszre esküszöm, hogy Akontiosz felesége leszek”, s Akontiosz a történet olvasóival (hallgatóival) együtt nem csupán abban lehetett biztos, hogy a lány a szöveget fennhangon fogja felolvasni, hanem abban is, hogy a kimondott szó egyúttal tényleges fogadalmat is jelent. A szónak, még az olvasott szónak is ezt a transzcendens jelentőségét őrzi a zsidó bibliaolvasásnak a Római Birodalom kereszténysége körében is megmaradt, s ott a szertartásszövegekre is kiterjedő hagyománya.

A Kr.u. 4. századi Szent Ágoston leírás, tudni véljük, egyúttal valóban a változás pillanatait rögzíti. Az 5. század kolostori életének forrásai emlékeznek meg a hangos olvasás egyértelmű közösségi jelentőségéről, ugyanakkor – más helyzetekben – gyakorlati kezelhetetlenségéről. Ezzel együtt a szó és az írásjel teljes elválása csak az újkorban teljeseedik be. Jóval markánsabban – és talán még meglepőbb módon – marad ugyanis jelen a hangos *írás*, vagyis az olvasás inverzének esetében.

Az, hogy előkelőbb rómaiak politikai szónoklatra készülve vagy éppen legújabb eposzukat alkotva nem maguk írnak, hanem tollba mondanak, még mai gyakorlatnak is tekinthető. A szónok-politikus Cicero beszédeinek leírása, majd helyszíni, a tényleges előadás szövegét rögzítő „jegyzőkönyveinek” igénye ösztönözte egyébként tehetséges írnok-rabszolgáját, Tirót az első széles körben használt gyorsírási rendszer kialakítására. Az azonban, hogy az írás aktusa per definitionem a szöveg hangos kimondásához köthető, mára csak sajátos helyzetekben észlelhető. Maga az imént felidézett szent Ambrus (aki más helyen az írást majdani olvasóival folytatott „suttogásnak” nevezi) jelenti ki majd első közt, hogy mindent nem érdemes tollba mondania, főleg éjszaka. Bár óvatosan hozzáteszi (XLVII.1. Levél, ford.: Balogh József): *mérlegeljük*

*magunk tudatosan, amit írunk, más ítélete nélkül, de mérlegeljük nemcsak fülünkkel, hanem szemünkkel is...*

A hang és az írás együttes jelenléte az írás oktatásánál és gyakorlatában olyannyira rögzült, hogy a mai diktálást jelentő latin *dictare* ige eredetileg „mondást”, „mondogatást” jelent (és ezzel mai jelentését is betölthetné), de az ókortól a késő-középkor végéig egyet jelentett magával az írással is, melynek nem egyetlen, de egyre gyakoribban használatos kifejezője lett.

### ***A szóbeliség intézményesülése: a szónoklat***

Lehet-e a szóbeliséget nem egyszerűen mint az írás hiányát, hanem teremtő erőt feltételezni? Az antik oktatásban mindenképp, hiszen az ókor végéig (s nem kevésbé utána is) megmarad a szóbeliségnek egy olyan terepe, mely egyúttal szükségletet is generál, s ezzel az oktatásra is nagy hatással van – a források tanulsága alapján Homérosztól egészen a Római Birodalom bukásáig, majd azon is túl. A szóbeliség kultúrájának ez a sajátos színtere a szónoklás. Számos társadalmi struktúra – elsősorban a bírósági gyakorlat – ad helyt a szóbeli meggyőzésnek, nyilvánvaló azonban, hogy az athéni demokrácia az egyetemes társadalomtörténet szempontjából is kivételes táptalaja volt a szónoklás tudománnyá, művészetté fejlődésének.

Hogy a szóbeli meggyőzés fontossága – megformáltsága alapján a legkorábbi időktől szónoklásnak nevezhetjük – mélyen gyökerezik a görög kultúrában, ezt maguk a homéroszi eposzok bizonyítják, melyekben nem csupán ténylegesen megformált szónoklatok sorát találjuk, de egyúttal az azok súlyát biztosító társadalmi háttér (tanácskozások, intézmények stb.) leírását, a szónoklás művészetének oktatására is találunk utalást (Akhilleusz esetében Kheirón személyében), és arra is, hogy a beszédkészség és a hozzá tartozó bölcsesség – legalábbis az Odüsszeia világában – a hős erényei között is előkelő helyet foglal el. Mégsem véletlen, hogy a szónoklás mind gyakorlati mind elméleti kiteljesedése és első virágkora a Kr.e. 5-4. századi Athénban keresendő, ahol Démoszthenésszel, mint minden idők szónok példaképevel éri el gyakorlati csúcspontját, Arisztotelész Rétorika című munkájával pedig az elméleti megalapozás kap reprezentatív megerősítést.

### **A nevelés fogalma**

A nevelés fogalma, nyelvi megnevezése a görög illetve latin nyelvben mai európai kultúránknak is két meghatározó kifejezése. A *paideia* és az *educatio*. A görög szó a konkrét tevékenységből (*paisz*=gyermek, *paideia*=gyermekkel való foglalkozás) absztrahálódott: a hellénizmus korától már egyértelműen az általános műveltséget és művelődést fejezte ki a szó. Ugyanekkor terjedt el a gyermekkori (akkoriban már alapvetően

iskolai keretek közt folyó) nevelésre az *enküklio-paideia* kifejezés, mely a latin átírás nyomán (*encyclopaedia*) a mai enciklopédia szó őse. Éppen ezért az újabb kori művelődéstörténetek előszeretettel vetítik vissza a hellénizmus korába a kisgyermeknek vélt „enciklopédikus” nevelésének fogalmát, miközben a szó akkori, eredeti jelentése éppen a kezdő, bevezető, alapfokú oktatást jelentette. A latin *educatio* éppen fordítva: eredetileg jelent igen elvont fogalmat, s később lett egyértelműen a gyermeknevelés szakkifejezése. Az alapjelentés: „kivezetés”, „elővezetés”, mely a szó eredeti (igen ősi) jelentéstartományában a növények növelését-nevelését, földből való kinövesztését vitte át a gyermeknevelésre.

## A nevelés eszményei

A fejezetet bevezető idézet felvetette, s a későbbiek megerősítették: ahogy későbbi korokban és földrajzi körökben, úgy az antik görög-római civilizációban sem egyféle „kultúráról” beszélünk. A nyelvi, műveltségi, szociális tagozódás mellett mindig is ilyen sokszínű-e a nevelés eszményeinek, „alapelveinek” kánonja? Minden bizonnyal állítható, hogy görög és római, Kr.e. a 12. században élő hellén és a Kr.u. 5. században élő félig barbár félig római katona, városi tisztviselő és földjét el nem hagyó paraszt – sorolhatnánk tovább a különbözőségeket – a világ dolgairól sem teljesen azonos tudással, sem azonos véleménnyel nem volt. Szemben azonban a 20-21. század fordulójának azon nézeteivel, melyek az eszmények, alapértékek pusztá létét (és ezen keresztül bármiféle létjogosultságát) is megkérdőjelezzik, a kereszténység előtti ókorban mégis léteztek olyan világos és leírható elvek, melyek minden általában minden gyermek nevelésében közösnek mondhatók. Ezek döntően erkölcsi alapelvek, olyan életformákhoz, élethelyzetekhez, példázatokhoz kötve, melyek az antik kisgyermek és kisiskolások dajkameséiben és iskolai olvasmányjaiban egyaránt meghatározóak voltak. Későbbi korokhoz hasonlóan itt is egyértelmű, hogy ezek az értékek nem határozták azután meg a felnőtt társadalom tényleges értékrendjét, de még azokban a korszakokban is megmaradt névleges szerepük, amikor a valósághoz képest tanításuk merő modorosságnak és képmutatásnak számított. Sőt ezekben a korszakokban (legfőbb példa erre a kora-császárkori Róma végletesen züllött és erkölcsileg széttartó világa) minden addiginál jobban *hangsúlyozták* ezeket az értékeket, némileg a valóságot is fedve ezáltal.

A görögök számára ez az erkölcsi-nevelési etalon-rendszer a homéroszi eposzok (egyébként önmagukban is igen összetett, s nem ellentmondásoktól mentes) világa, míg a rómaiak számára az ősi, a görög műveltség térhódítása előtti, idealizáltan szerény és egyszerű katonai-paraszti életmód, s annak hősi példái.

A homéroszi eposzok erkölcsi-nevelési mérceként való értékelése a 21. századból visszatekintve azért is bizarrnak tűnik, mert a két eposz, az *Íliász* és az *Odüsszeia* szerzősége körüli több évszázados kutatás során az egyik legbiztosabb fogódzó a művek datálásában és ebből is következően különböző szerzőkhöz kötésében éppen eltérő világlátásuk, embereszményük. A kortárs görögök számára azonban nem



ugyanakkora a távolság Akhilleusz és Odüsszeusz alakja között, mint a késői utókornak. Előbbi az idealizált messzeség, utóbbi közelebb áll saját megélt világukhoz, csak éppen annak értékes, követendő aspektusait kiemelve.

A trójai háború világa a hősi erény hordozója. A hős egyéni teljesítményével, hősiességével vívja ki a közösség megbecsülését, egyúttal az ő javukat is szolgálva ezzel. Jellemzően, a szó konkrét és átvitt értelmében is arisztokratikus értékrendről van tehát szó, amely a görög valóságból, mint a hétköznapi élet központi eleme a Kr.e. 6-5. századra lassan kimúlt. A belőle fakadó, testi-központú (katonai célú) nevelést felváltotta a polgári életet szolgáló írás-olvasás, ám a hős alakja ott maradt a gyermekek világában és az iskolai olvasmányokban, s ott maradt évszázadokon, évezredekken át – akár életszerű volt a történet (a római hadseregbe, a lovagkor csatáiba, későbbi háborúkba készülve), akár, látszólag nem. Ott maradt az Íliász keretei közt, később a római kötelező olvasmányban, az Aeneisben, de ott rejtőzik ma is Toldi Miklós alakjában, vagy éppen azokban a pillanatokban, amikor a gyermekek elé olimpiai bajnokokat, felfedezőket, feltalálókat állítunk példaként.

Az Odüsszeia hőse nem kevésbé hősi. Ugyanannak a háborúnak a főszereplője, története azonban nem a háborús erényeket hordozza, ahol az egyén szerzi meg a maga dicsőségét, hanem benne rejlik a későbbi görög világ számunkra is ismert értékeinek egész sora. A hős a közösségért vállal felelősséget, leleményességével, furfangjával éri el célját, ha kell, némi szemtelenséggel, vagy akár lóditással is fűszerezve azt. Vágya hazatérni a családba, a hűséges feleséghez, az apja nélkül cseperedő fiúgyermekhez. Odüsszeusz az apa, a férj, a közösség vezetője, a tehetségéből boldoguló polgárember etalonja. Miközben kellően bátor és merész, kellően mesés ahhoz, hogy hősiessége megmaradhasson távoli példának.

A rómaiak saját nemzeti kötelező olvasmány eposzukat, a Kr. e. első század végén születő, már említett Aeneist, a szerző, Vergilius leleményességéből a két homéroszi mű összegyűrése és a helyi hagyományok beoltása után a költő zsenijének megfogalmazásában kapták kézhez. Igazi, hagyományos nevelési eszményeik azonban más, valóban római hősökhöz köthetők. Akhilleusznál és Odüsszeusznál jóval emberközelibbekhez, akik nem véletlenül maradtak meg egészen a huszadik századig – a kötelező latinoktatásnak is köszönhetően – az európai és azon belül a magyar intézményes nevelés etalon-figurái is. Az ősi római értékek hordozója a szerény, tisztességes, példás családi életet élő földműves, aki szükséghelyzetben hős harcosként, megfelelő erővel és leleménnyel, furfanggal győz le minden ellenséget. A kettő nem összeegyeztethetetlen – ahogy az archaikus Róma valóságában is egyszerre jellemezte a polgárok életét. Ebből a szempontból a régi, kétarcú Róma abszolút kifejező hőse Cincinnatus, a hős senator, aki az eke szarva mellől ment a döntő ütközetekbe, s azok után rendre oda is tért vissza. Őt és társait a férfiasság, a hűség, a becsület, az evilági és transzcendens értékekhez való feltétlen ragaszkodás jellemezte.

Mindkét kultúrában sajátos kérdés egyébként a transzcendencia tényleges szerepe az emberek életében – és így a gyermekek szellemi és erkölcsi nevelésében is. Miközben a görög mitológiát jól ismerjük, sajátos és máig vitatott kérdés az ő tényleges viszonyuk az istenekhez (vajon hittek-e bennük vagy csak meséltek

róluk), nem beszélve a rómaiak még bonyolultabb kapcsolatáról ugyanezen istenvilággal.

A klasszikus kor utáni görögséget nyilvánvalóan sokatmondóan jellemzi Platón felháborodása, aki tűrhetetlennek tartotta, hogy az iskolákban és általában a gyermeknevelésben istenekről szóló buta történetekkel fertőzik a gyermekek gondolkodását. Ezzel együtt az istenekről szóló történetek mindvégig részei maradtak a gyerekszobák és iskolai olvasmányok világának, s az életnek is. Hiszen az áldozatok, isteneknek szentelt ünnepek, sportversenyek, épületek, a tőlük kért jóslatok, az őket ábrázoló megannyi szobor és vázakép a hétköznapi élet olyan mélységben szőtték át, hogy bármennyire feloldhatatlan szociálpszichológiai kérdés marad, mennyire hittek valójában az istenek létezésében (alighanem jóval kevésbé, mint például a korabeli zsidóság vagy később a keresztények), az istenekről való kommunikáció evidens és megkérdőjelezhetetlen része kultúrájuknak.

A rómaiak saját mitológiája, ha volt is (néhány ősi eleme felfedezhető) oly hamar olvadt a görög istenek világába, hogy önállóan csak néhány isten-elnevezésben, történet-elemben érhető tetten. A rómaiak vallása ugyanakkor, vagyis az istenvilághoz fűződő viselkedésbeli és mentális viszonyulás meglehetősen színes és meghatározó. Mai fogalmaink szerint inkább babonás viszonyt mondánánk, s egyfajta kötelezettségnek, mely „jár” a transzcendens világnak. A nevelés szempontjából az általunk érintett mélységben messze nem volt olyan erkölcsi vagy intellektuális jelentősége, amely akár a kisgyermekkorai nevelést, akár az iskolai tananyagot befolyásolta volna.

## ***V. Iskolarendszer és tananyag***

### **Közösségi nevelés az iskolarendszer kialakulása előtt**

A legrégebbi görög idők neveléssel kapcsolatos forrásai jórészt a homéroszi eposzokra korlátozódnak. Ez azt is jelenti, hogy bár a két mű témája a Kr.e. 12-11. század mitikus eseményeinek bemutatása, biztosabb információkkal legfeljebb a szerző, szerzők saját koráról szolgálnak. A családon kívüli nevelés ebben a korai világban elsősorban, s talán kizárólagosan az egyéni hős és valamely tanítómester kapcsolatát, s a harcművészet elsajátítását jelenthette. A nevelés ennél tágabb professzionális művelése csak a mitológiában jelenik meg, ahol – bár különböző „családi” okoknál fogva is – számos példa akad arra, hogy egy-egy isten vagy hős szülei helyett mástól kap nevelést, beavatást valamiféle tudásba, tudományba. A „mitológiát” mint forrást azonban kellő óvatossággal kell kezelnünk, hiszen az nem a vallásokhoz általában köthető

egyetlen és kellő régiségű szent könyv anyaga, hanem számtalan, különböző korú író-költő késői feldolgozásának utólagos absztrakciója. Homérosz mitológiai alakjai közül is megemlítendő azonban Kheirón alakja, a kentauré, aki Akhilleuszt tanította sebgyógyításra. A kentaur a későbbi századok irodalmi műveiben azután a *par excellence* mitológiai tanítómesterré nemesül, ez azonban a korai görögség tanító-képéről vajmi keveset árul el. Annyit Homérosz néhány utalása is, hogy egyáltalán létezett a korai gondolkodásban mester-tanítvány viszony.

A rendszeres, intézményesült közösségi nevelés a stabil közösséget alkotó és szervezett poliszok kialakulásával párhuzamosan alakulhatott ki, az archaikus korban. Formája és célja még mindig a harci nevelés, elsősorban tehát a fizikai képzés. A Spártáról alkotott kép finomítása ellenére joggal gondolhatjuk, hogy az abban körvonalazódó nevelési eszmények és gyakorlat sok ilyen archaikus elemet őriz. A közösségi nevelésnek ebből a struktúrájából marad meg azután a későbbi korok fizikai-testi nevelése, a családban töltött kisgyermekkor és az iskolarendszer testmozgást szolgáló vetülete – másfelől pedig a katonai képzésnek az általános iskoláztatástól egyre inkább elszakadó ága.

## A testi nevelés

A Kr.e. 5. század első feléig uralja a görög közösségi nevelést a leendő nehézfegyverzetű harcosok, a hopliták, vagy még inkább a démosz köréből kikerülő könnyű fegyverzetűek általános testi, és konkrét harci nevelése. Ezt a világot – legalábbis Athénban, amely a békés polgári élet, a demokrácia tereként él emlékezetünkben, ám történetének szinte egésze háborúskodással is telik – már a negyedik század költői is „archaikusnak” nevezik. A mai értelemben vett iskolák elterjedésével a konkrét katonai képzés attól függetlenné – bár (szemben az iskolával) minden férfi ember számára kötelezővé – válik. Az athéni polgárok fiai 18 éves korukban éppen azzal váltak teljes jogúvá, hogy megkezdték kötelező katonai szolgálatukat, melynek első éve a kiképzés, második a gyakorlat volt.

Ettől kezdve az iskolai oktatás testi-nevelés tartalma is elválik a harci játékok imitálásától, s egyre inkább a mai értelemben vett sport felé irányul. Térben, időben és az oktató személyében is elválik a szellemi iskolai képzéstől, s jelentősége az ókor végéig folyamatosan csökken. Fontos rögzíteni, hogy az antikvitásban betöltött szerepe a modern kori, alapvetően egészségügyi jelentősége helyett mindvégig a küzdelem marad, a harc egy szublimált formája. A görög világban már a homéroszi eposzoktól kezdve így léteznek a sportversenyek, előbb a konkrét harc mellett mint rituálék és egyfajta békeidőbeli pótcselekvés, majd mint a harci nevelés utódai, melyek legjellemzőbb elemeiben, a futásban, ugrásban, diszkosz- és gerelyhajításban, a gyorsasági rövidtáv- és a kitartást fejlesztő hosszútávfutásban, az ökölvívásban és a látványos bár kevésbé

elegáns szabadfogású birkózásban, a *pankration*ban mindazonáltal félreérthetetlenül őrzik a harci hátteret. Ez az „absztrakttá” váló testi nevelés és az olimpiai típusú sportversenyek világa egyébként tipikusan görög örökségünk. A rómaiak ugyanolyan távolságtartással kezelték, mint más kortárs etnikumok, így például a szintén nem kevésbé edzett perzsák. Versenyszerű profizmusában pedig a görög világban is végleg elszakad az iskolai neveléstől: a görög klasszikus korban, s azután a versenygyőztes hivatásos sportolók éppúgy nem az iskolai testnevelés órákról kerülnek már ki, ahogy a legkiválóbb katonák sem.



*Az athéni „panathénaia” játékok futószámát ábrázoló amphora a Kr.e. 5. századból*

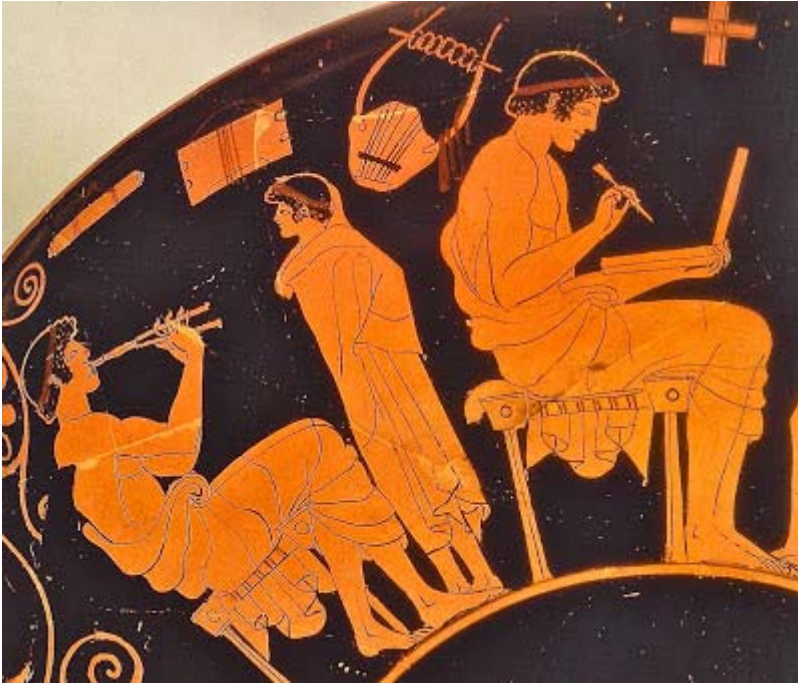
A görög kultúra egyik közszájon forgó hívószava, a rendszerint „ép testben ép lélek”-ként magyarra fordított „*kalokagathia*” valójában nem általában utalt a görögség komplex szellemi-lelki-testi igényességére. Maga a szó a görög nyelvhasználatban egyértelműen „csupán” *erkölcsi* tartalmú: az összetett szó alkotóelemeiből továbblépve „derék becsületességet” jelent. Az utókor értelmezése ugyanakkor valóban nevelési eszmény, sőt gyakorlat volt: eredendően a sportra, majd a sport és a *músziké* „széppé és jóvá” nevelésére utalt, már a Kr.e. 5. században is inkább egy múltban lévő ideált fogalmazva meg ezzel. A komédiaíró Arisztophanész a

négyszáz éves közepén a hajdani neveltetésbe visszavágyót és annak üressé vált retorikáját parodizálva, hosszasan és egyértelműen tart tükröt az értékrend változásának. (Felhők 1000-1006. ford.: Arany János): „...ragyogó testtel fogsz tornákon időzni, / S nem, mint a maiak, gyűlésben szájalni kopott hegyű élccel, / Se pedig szőrszál-hasogatva-ravasz-perpatvaros ügybe vonatni; / Hanem az Akadémiába lemégy, járkálni a tisztos olajfák / Árnyán, koszorúzva fehér náddal, s bölcs kortársid karon öltve...”

Bár a kor képzőművészeti alkotásaira pillantva, s filozófiai fejtegetéseit olvasva nehéz lenne elvitatni a test harmóniájában is megjelenő tökéletes szépség kutatásának igényét, a korabeli Athén és a vele rokon városállamok az arisztokratikus eszményekkel végleg szakítva egész más embertípus nevelését tartják időszerűnek.

## **„Músziké” – a művészeti nevelés**

A homéroszi hősök világából szelídülő testi képzés kézenfekvő fejlődéstörténete mellett jóval meghökkentőbb az archaikus görög nevelés másik sajátos területe: a zenei, pontosabban muzikális, azaz múzsai – egyszóval művészeti nevelés. Márpedig a Kr.e. 4. századi Platón egyértelműen ezt a két oldalát emeli ki a régebbi korok pedagógiájának. Más kérdés, ahogy máris utaltunk rá, mit is értsünk a múzsai-muzikális fogalom alatt. Ha a lehető legtágabb értelmezést vesszük alapul, akkor akár a teljes intellektuális világot fedheti a szó. Ebben az értelemben világos kiegészítője lenne a fizikai nevelésnek a mentális. És kétségtelen, hogy a gyermekek világában itt sem művészeti szakképzésről, vagy a görög filozófia világában magas szintre jutó zeneelmélet műveléséről van szó. Ugyanakkor forrásaink azt is egyértelművé teszik, hogy nem másról, mint tényleges zenélésről: énekről, táncról, hangszeres zenéről szól a fogalom. Amikor Platón kijelenti, hogy nem lehet kiművelt ember, aki nem találja meg helyét a karban (legyen az tánckar, drámai vagy zenei kórus – általában valamennyi egyszerre), nem marad kétség afelől, hogy a görög nevelés egy újabb sajátosságával állunk szemben. A zenei-művészeti oktatás tényleges részleteiről igen keveset tudunk. Annyi bizonyos, hogy középpontjában két hangszer játéknak megismerése és gyakorlása lehetett. A fuvola korán divatjamúlt lett, s a főszerepet, amíg a hagyományos zenei képzés a hellénizmus korában nem vált maga is idejét múlttá, a lant kapta meg.



*A Kr.e. 480-körül készült athéni ivócsésze az iskolai zsánerképben egymás mellett szerepelteti a kétsípű aulosz használatát, valamint a lant képét és az írótablán való jegyzetelést.*

A zenei műveltség kiemelkedő jelentősége alighanem a szóbeliség döntő szerepén alapul, ahol a költészet, a szóbeli művészet minden formáját dallam és legtöbbször hangszeres játék kísérte. Számtalan ma is használt fogalom nyer ezzel értelmet: miért is nevezzük az eposzok előadóit énekmondóknak, s miért lett görög nevűk, a *rhapszódosz* modern kultúrában zenei műfajjává, miért is a lantról, vagyis a *lüráról/lyráról* kapta nevét a mai értelemben vett versköltészet, s ennek megfelelően a költők mitológiai őstípusai, Apollón és Orpheus miért is lantosokként jelennek meg, mi helyük a ma szöveggént olvasott görög drámákban a kardaloknak és a kórus/kar szerepének, és sorolhatnánk. Elég ehhez hozzátennünk a homéroszi művek már ismert nevelő funkcióját és általános ismeretét a görögség körében, s ehhez az irodalom tanításának máig élő mentális, esztétikai, identitás-képző, erkölcsi nevelő szerepét, hogy érthető legyen a zene, vagyis egyúttal - legalábbis az írásbeliség és az írás-olvasás oktatás elterjedéséig – az „irodalom”, a költészet tanításának helye a görögök életében. Anélkül, hogy a költészet eredetének sokat vitatott és soha meg nem fejthető kérdését feszegetnénk, mindenképpen kiegészíthetjük ezt a képet egy archaikus társadalomban a zene-költészet szakrális jelentőségével, de akár harci szerepével (mely még spártaiak számára is elfogadhatóvá tette a költészetnek legalább ezt a buzdító-ritmizáló ágát), melyek nyilvánvalóan nem maradhattak ki a gyermekek neveléséből sem.

Az is világos mindebből, miért nevezi Platón a régi kor ideáljának a zenei nevelés kiemelt szerepét, s miért csökken, vagy inkább változik egyre a szerepe a klasszikus kortól. Az írásbelivé váló kultúra, s az írásbeliségre alapozott iskolarendszer természetesen veszi át a helyét. Ahogy azonban a harcokból örökölt

testi nevelésnek megmarad békés formája a sportban, úgy marad meg polgári formája az arisztokrata homéroszi hősök egykori, énekmondók köré csoportosuló sokrétű művelzetének. Ez a forma a *szümpozionok*, vagyis a lakomák rendszere a görög-római világban, mely a polgárság legfontosabb közösségi aktusa és intellektuális fóruma marad, elképzelhetetlenül a zene és a költészet jelenléte és – legalábbis a klasszikus poliszok világában – aktív művelése nélkül.

A zene hétköznapi jelenlétének és fontosságának hangsúlyozása mellett nem hagyhatjuk ugyanakkor szó nélkül a zenei képzésben rejlő *éthosz* felismerését a görög világban, mely a zenei-művészeti nevelés oktatás mindenkori jelentőségét helyezi valós pedagógiai alapokra. A kérdésben számos görög filozófus foglal állást különféle módon, de bizonyos, hogy a közgondolkodás szintjén is élt a zene általános nevelő hatásának gondolata. Platón Prótagorász című dialógusa egyszerre mutatja be a tényleges iskolai gyakorlatot, s a probléma filozófus-generációkon átívelő jelenlétét. „*Mikor megtanulnak kitharázni, kitűnő költők műveit, a lírikusokéit tanítják a kithara-játékba foglalva, és átítatják a gyermekek lelkét a ritmusokkal és harmóniákkal, hogy kifinomuljanak, s kiegyensúlyozottabbakká és harmonikusabbakká válva szólásban és cselekvésben derekabbakká legyenek. Mert az ember egész életének ritmusra és harmóniára van szüksége.*” (Ford.: Ritoók Zsigmond)

## **Szellem a közösség szolgálatában: a szofisták és hatásuk**

Az athéni demokráciának mint a görög világ mintaállamának fejlődése önmagában is nyilvánvaló társadalmi igényként írta felül az egyéni hős majd az arisztokrácia privilegizált nevelését illetve továbbélő nevelési eszményeit. A közösség politikai struktúrájának, a polisznak működése és működtetése határozta meg az egyén életét, esetleges karrierjét vagy legegyszerűbb hétköznapi munkáját is. A polisz ügyeivel való törődés, görög szóval *politika* vált a legfontosabb nevelési céllá is. Ennek keretében folytatódott a szakmák ismeretének továbbadása, egyes speciális szakmák – így különösen az orvoslás területén – a hatalmas mennyiségű kollektív ismeretanyag néhány kiemelt tudás- és gyakorlati központban történő oktatása. És így válhatott igénnyé később a tisztán elméleti írás-olvasás-műveltség alapú iskola, mely a leendő hivatalnokok, szűkebb értelemben vett politikusok, a várost direkt vagy indirekt módon irányító értelmiség képzését célozta. Mindez összefonódik a filozófia Kr.e. 7-6. században kibontakozó, s az 5-4. századtól virágkorába érő fejlődéstörténetével, ezzel a valóban sajátosan görög jelenséggel, a bölcselkedés, gondolkodás a gyakorlati élet szolgálatába sokszor csak igen közvetve vagy sehogy nem állítható igényével és művelésével. Az athéni demokrácia virágkorában ugyanis a filozófusok szellemi teljesítménye is a közösség szolgálatába állhatott, ha nem közvetlenül befolyásolva, de elgondolkodtatva, megtermékenyítve azt. Az európai és az

európai típusú iskolai oktatás bölcsője ez a művelődéstörténeti pillanat: a tudomány által inspirált, a politikai közösség kultúráját ápoló és gazdagító, szolgálatának különböző lehetőségeire képző, alapvetően elméleti alapú oktatásé.

Ezen a ponton a közösségi igényű és célú nevelés valóban „oktatássá” válik, s megszervezésének kulcsa az elméleti tudás koncentrált birtokosai, a filozófusok és a polisz roppant egyszerű szimbiózisa. A közösség igényei már nyilvánvalóak, a termelő és hivatali munka szempontjából pedig egyébként értelmezhetetlen életet élő filozófusnak e szükséglet kielégítése megélhetési lehetőséggé válik. Ebben az értelemben tehát történetünk első professzionális tanárai a Kr.e. 5. század második felének filozófusai, akiket kortársaik részben gúnyolódásból, részben tárgyyszerű megnevezésként egyszerűen bölcselkedőknek, görögül szofistáknak neveztek el. Működésük szorosan összekapcsolódik a vázolt történeti szituációval. Nem jelenti tehát azt, hogy ettől kezdve a görög és római iskolákban filozófusok oktatnak. Nem: az iskolarendszer kiépülésével együtt majd a tanítás is önálló szakmává válik, s a tudásnak legtöbbször nem kútfejévé, legfeljebb közvetítőjévé. Másfelől később a filozófusok konkrét és szellemi iskoláinak históriája sem a mai értelemben vett közoktatás fejlődéstörténetébe illeszkedik. Bár a tanítás később is a filozófusok fő megélhetési forrása marad, de ez már (például Platón vagy Arisztotelész tanítványi köre) a mai felsőoktatás párhuzamaként, az érdeklődő és kiemelt tehetségű – vagy fizetőképességű – kevesek tanítása lesz, csöppet sem gyakorlatias célokkal.

Meg kell jegyeznünk, hogy e tárgyalt történelmi pillanat a filozófia történetében sem múlt el nyomtalanul. A korai természetfilozófusok és a nagy szintetizáló elmék (Szókratész, Platón, Arisztotelész) között megjelenő szofisták saját érdeklődésükben és gondolkodásukban is az adott kihíváshoz igazodtak, s nem az emberi élet és a kozmosz végső és legnagyobbak tűnő kérdéseiről, a transzcendens világról elmélkedtek, értekeztek és tanítottak, hanem legfőképpen arról, hogy minderről *miképpen* lehet kommunikálni. Eközben egyébként a „nagy igazságok” pusztá létezését is megkérdőjelezték. Fontos kijelentésük, „minden dolgok mértéke az ember”, azaz, hogy az adott személyen, pillanaton, helyzeten túli objektív vagy konszenzusos „jó” és „rossz” nem létezik, az értékrelativizmus első megjelenése mind a kultúrtörténetben, mind a pedagógiában. Éppen ezért működésüket közvetlen utódaik és a késői utókor egészen a modern filozófiatörténet-írás kialakulásáig eredetietlennek, ezért értéktelennek, sőt romboló hatásúnak tartották. Valójában a bölcsélet-történet jelentős elemeinek: az elméletileg megalapozott tudatos nyelvhasználatnak (az egyszerű nyelvtani szabályok felismerésétől és megfogalmazásától a nyelv legmagasabb szintű alkalmazásán, a retorika tudományán át a nyelvfilozófiáig), valamint magának a nevelés elméletének az eredetét köszönhetjük munkásságuknak.

A filozófus és a polisz együttélésének formáiról is van tudomásunk. A szofisták városállamról városállamra vándorolva, egy-egy poliszba érkezve képességeiknek hírt verő nyilvános előadásokat tartva gyűjtöttek maguk köré tanítványokat. Az adott településen az összegyűjtött ifjak teljes oktatása vállalt feladatuk volt, ami egy helyen három-négy éves képzési szakaszokat jelentett. A jelenség különleges voltát majd



természetessé válását is tükrözi, hogy míg az első jelentős szofista, Prótagorász tízezer drachmát kért egy ifjú teljes tanításáért (amikor egy drachma nagyjából egy munkás napi bére volt), addig néhány évtizeddel később a nem kisebb híru és jelentőségű Iszokratész már csupán ezret.

A szofisták oktatásának fentebb vázolt célját és tartalmát ők maguk foglalták össze a legtömörebben. „*politiké tekhné*” – a politikának, vagyis a városállam, a közösség működtetésének gyakorlata. Legfontosabb módszerük a görög filozófia alapvető eszköze a gondolkodásban és kommunikációban: a *dialektika*, vagyis a – vitatkozó, érvelő, pró és kontra szempontokat mérlegelő – beszélgetés. Ők azonban ezt a *dialektikát* nem csupán a filozófiai gondolkodásban, hanem a mindennapi életben: a jogban, a szövegalkotásban, a meggyőzésben is alkalmazták és alkalmaztatták tanítványaikkal. Hogy e tág értelemben vett „politikában” ne csupán az érvelés és meggyőzés *hogyanja* alakuljon ki s fejlődjön, hanem a *miről* kérdésére is választ adhassanak, a szofista tanításban jelenik meg az alapszintű általános műveltség igénye és fogalma. Ennek megszerzéséhez pedig az élet különböző tematikus területeinek megfelelő *tantárgyak* születtek. E tananyagrendszer – bár az adott mester érdeklődésének függvényében a nyelvésztől a történelemig vagy az orvostudományig terjedhetett – a római kultúrán át a középkorig élő hagyományként négy alapvető tantárgyban kristályosult ki: *arithmetika* (számтан), *geometria* (mértan), *asztronómia* (csillagászat) és a már ismert, ám itt tantárggyá szelídülő műsziké, azaz a művészetek köre. A csillagászat jelentősége számos modern technikai eszköz híján természetesen más volt, mint napjainkban: a hajózástól a meteorológián át a mindennapi térbeli és időbeli tájékozódásig az ismeretek széles és nélkülözhetetlen tárházát jelentette. A dialektika módszerén alapuló, a világ dolgaiban eligazodó kommunikációnak már csak leghatékonyabban alkalmazható formáját, kereteit kellett megalkotni, így született meg a rétorika elmélete, a szónoklattan. Ezen a ponton azonban történetünk két ágra szakad. A szofisták nyomában kialakuló rétorikai képzés ugyanis az azt rendszerbe foglaló jeles athéni szónok, Iszokratész fellépésével egyértelműen egyfajta „középfokú” iskolává lép elő, míg az elemi szinten merőbe új elem: az írás-olvasás igényén alapuló iskolarendszer alakul ki.

## **Az iskola mint intézmény**

A görög világban a mai értelemben vett iskoláztatás kialakulását és terjedését egyértelműen az írásbeliség tömegessé válásához köthetjük. Még a Kr.e. 4. században is, amikor ezt a korszakot helyeztük, fontos alapelv, hogy az írni-olvasni tanulók nagy része iskolarendszeren kívül szerezte ezt a képességét – később pedig az intézményesült iskola funkciója is döntően megmarad a betűvetés tanítása.

Az iskola intézményének pusztá létezéséről a Kr.e. 6. századtól van közvetett tudomásunk, de bizonyosan

csak az 5. század elejéről ismerünk konkrét alapításokat. Hogy Szolón törvényben rögzítette volna az iskoláztatás kötelezettségét, éppoly fiktív feltételezés, mint általában az írásbeliség korabeli terjesztésének legendája, az azonban, hogy a perzsa háborúk idején Athénban már léteztek írás-iskolák, elfogadható álláspont. Az iskolákról, magukról keveset tudunk. Ugyanígy nem tudunk tényszerűen válaszolni arra a kérdésre, vajon pontosan mi indította a korabeli görög családoknak egy részét arra, hogy iskolába adják gyermekeiket. A köztudatban élő alaptalan magyarázatok helyett (nagyobb műveltség megszerzése, anyagi haszon – amelyekről látjuk, ebben a korban nem az iskolában elérhető előnyök) talán azt a kevésbé tetszetőset választhatjuk, hogy az írás, annak gyakorlati előnyei miatt általánossá, egyfajta hétköznapi „divattá” vált, s ennek megfelelő lassúsággal hozta magával az iskoláztatás igényét. Annyi kikövetkeztethető, hogy a korszakban fiúk oktatásáról beszélhetünk, egy-egy iskolában egyszerre meglehetősen nagy számban (száz körüli diák), kapcsolódva talán még a közösségi nevelés egy korábbi hagyományához, ahol vallási ünnepek előtt ekkora fiúcsoportoknak tanítottak be kórusban mondott szövegeket, énekeket. Fontos hangsúlyoznunk, hogy az iskola tartalmilag egyértelműen elválik ettől a hagyománytól, s a zene és mozgás helyett az írás-olvasás tanítása a központi eleme.

## **Az iskola elnevezése és épülete**

Az iskola megnevezésének kialakulása és fizikai létezése meglepő módon nem kapcsolódik egyértelműen az intézmény megjelenéséhez. Az elnevezés a magyar „iskola” szónak és az európai kultúrkör valamennyi nyelvében élő kifejezésnek az őse: a *szkhólé*. A jókedvű utókor sokszor élcelődött már az ókori iskolák vélt komolytalanságán, hiszen a görög szó első szótári jelentése „pihenés”, míg a római iskola latin elnevezése, a *ludus* „játékot” jelent. A *szkhólé* valójában mindenféle időtöltés kifejezése, mely mai ismereteink szerint Platón korában rögzült a tanulás-tanítás folyamatának keretévé, majd Arisztotelész szövegeiben annak a fizikailag meghatározott helynek a megnevezésévé, melyet ma „iskolának” hívunk. A megnevezés kialakulása tehát egykorú az iskolarendszer kialakulásával, de nem kapcsolódik ahhoz direkt módon. Ugyanezen szövegek ugyanakkor egyértelműen figyelmeztetnek arra is, hogy a fogalom nem a renyhe pihenést jelenti, hanem a tudatos, értelmes, csak éppen nem fizikai munkával telő időtöltést. Élesen elhatárolja a *szkhólét* a játéktól is, ami azért különösen érdekes, mert a rómaiak *ludus* kifejezését a modern nyelvészet éppen a görög *szkhólé* jelentésbeli rokonaként tartja számon. A római kultúrában ugyanis a *ludus* szintén nem a felszabadult játszadozás szakkifejezése, hanem a szervezett, tudatos, sokszor szakrális, ünnepi játékoké. Az iskola neveként szintén az intézmény megjelenésével egy időben kezdték használni – egyes magyarázatok szerint az utánzás szinonimájaként is, ahol a tanító utánzása jellemezné a tanulás folyamatát. A *szkhólé* és a *ludus* ugyanakkor nem jelentett egyúttal egyetlen konkrét épületet sem.

Maga az iskola fizikai létezése talányos az utókor számára, míg ugyanis a görög kultúrában legalább – de

sokáig kizárólag – a testedzést szolgáló *gümnaszeion* meghatározó épülettípus valamennyi poliszban (ahogy ma is Európai kultúrkörünk településeinek jól kivehető eleme az iskola), addig a Római Birodalomban írott forrásaink éppúgy nem szólnak erről az épülettípusról, ahogy a legárulkodóbb Pompeji vagy Herculeanumbeli ásatások is zavarba ejtően igazolják: kimondott iskolaépülettel ebben a korban nem találkozunk. A korai, a tanítók saját házaiban folyó oktatással szemben alighanem a görög filozófusok „iskoláihoz” hasonló szabadtéri oktatással számolhatunk Rómában. Csekély képi forrásanyagunk alapján is a városok központi terére, a forumokra helyezhetjük az oktatást – természetesen annak valamilyen meghatározható és főleg eleve, vagy a célnak megfelelően ideiglenesen fedett részén. A birodalom mediterrán területein az időjárás sem tette ezt lehetetlenné, de a nyilvánosság igénye is erősítette a – vélhetően általánossá váló – gyakorlatot. A nyilvánosság fontos volt etikai értelemben is (beleértve az egyre szaporodó, de már a klasszikus Athénban sem ismeretlen pedofília vádak elkerülését is), de anyagi szempontból is (mintegy élő önreklámként). A magasabb szintű (mind életkorban, mind anyagi, társadalmi státus szempontjából kiemeltebb kört érintő) iskolák gyakrabban megmaradhattak egy-egy mester saját házánál. A mai értelemben vett iskolaépületekről tehát az antikvitás végéig nem beszélhetünk.

Míg azonban a Római Birodalomban egyáltalán nem alakul ki nevelési-oktatási célra épülettípus, addig a görög világban létezik két, többé-kevésbé az oktatás tereként működő építészeti megoldás. A *gümnaszeion*, a testedzésre szolgáló épületegyüttes, mely ugyan eredetileg a felnőtt lakosság igényeit volt hivatott kiszolgálni, de később, a testi nevelés háttérbe szorulásával döntő mértékben a szellemi nevelésnek is otthont adott. „Gimnázium”-ként a középfokú oktatásra csak a késői utókor aggatta a nevet. Autentikusan él tovább azonban a szó az európai nyelvek „gimnasztika” és ezzel rokon kifejezéseiben – bár a szó eredendően nem a mozgást, hanem annak egyik görög kísérőjelenségét, a meztelenséget fejezte ki. Részben ez is az oka annak, hogy a *gümnaszeionok* világa a görögöket tisztelő, de azok egyes „hóbortjait” kellő távolságtartással kezelő rómaiaktól (és a meztelenül zajló, számukra öncélúnak tetsző atlétikai viadalok abszolút férfiatlan, vagyis értéktelen hóbortnak számítottak) messze távol álltak. Az épülettípus és annak funkciói sajátos szerepet kaptak Rómában, a kialakuló fürdő-rendszer, a *thermák* öseiként tisztelhetjük őket, melyeknek közművelődési funkciója (közösségi tér, könyvtár stb.) megmarad ugyan, de iskolai szerepe teljesen elvész. A *gümnaszeionnal* rokon szerepet töltöttek be a *palaisztrák*, melyek eredetileg birkózóterek voltak, ám megnevezésük később teljesen azonosult a *gümnaszeionokéval*. Az iskolák két további mai elnevezése ered a görög antikvitásból, mely szót érdemel, az „akadémia” és a „liceum”, melyek az európai művelődéstörténet különböző időszakaiban és helyein más-más iskolafokozatot és típust neveztek meg. Az akadémia Platón „iskolájának” neve: nem is intézmény és nem is épület megnevezése, hanem azé a ligeté, melyben Platón tanítványaival beszélgetéseit folytatta, s amely a témánk szempontjából egyébként érdektelen Akadémosz nevű mitológiai hősről kapta nevét. A liceum hasonló eredetű szó: Arisztotelész hasonló, kiszemelt székhelyének a neve, az ősi farkasistenként is tisztelt Apollón *lükeiosz* (farkas Apollón) szentélyét körülvevő ligeté. A szentély, a *lükeion* latin átírásának (*lyceum*) későbbi kiejtésváltozása vezetett aztán a mai,

elsősorban francia és német nyelvterületen használatos szóhoz.

## **Az iskolaidő**

Az archaikus és klasszikus görög világ iskolai időbeosztásáról, a zenei, fizikális és szellemi nevelés tantárgyi megjelenéséről vajmi kevés tudással rendelkezünk. Annyi bizonyos, hogy – nem utolsósorban a mediterrán éghajlatból következően – az iskolai foglalkozások igen korán, lényegében pirkadatkor kezdődtek – sőt, télen sokszor még lámpás fényénél kísérték a gyermekeket az iskolába. A nap rendjéről a római császárkorból van a bevezető sumer szöveghez hasonló részletezettségű beszámoló, egy római iskolásfiúnak egy görög-latin társalkodási nyelvkönyvben megőrzött beszámolója. Leírása a maga általánosságában ugyancsak a mediterrán világ máig ismert rendjéhez igazodó beosztást ír le: a reggeli iskolaszakasz után korai ebédre tér haza a gyermek (kenyér, olajbogyó, sajt, olajos magvak), majd a „szieszta” ideje után újra visszatér az iskolába, ahonnan az esti fürdésre és kiadósabb vacsorára megy újból haza.

A tanév rendje naptári szempontból lényegesen eltér a mai szokásoktól, hiszen már maga a heti időbeosztás is csak a Kr.u. 1. századi Rómában gyökeret verő zsidó eredetű hagyomány. A tanév ritmusát a görög és hagyományos római időszámításban a helyi és közös ünnepek tagolták. Sietve kell rögzítenünk, hogy a jelenkor döntően hétvégekre alapuló munkaszüneti periodicitását bőségesen kiegyenlítette a korabeli – munka- és iskolaszünettel járó – ünnepek rendje. Rómában ezek lényegesen meghaladták az évi munkanapok számát, a görög világból pedig, legalábbis a hellénisztikus korból olyan iskolai naptárakat ismerünk, melyek ugyan „csak” havi hat-nyolc ünnepséget egészítenek ki egy-két vizsganappal és egy-két sportnappal, de a források világossá teszik, hogy ugyanígy iskolai szünnapnak minősültek a családi és személyes ünnepek is.

## **Az iskolarendszer**

### *A görög iskola kialakulása*

Az iskolák lassú megjelenése nem magyarázható esetleges otthoni írás-olvasás tanulással: ennek a tudásnak az elsajátítására természetes lépés volt az iskolába járás. A gazdagabb családok közül is azok, akik otthon kívánták megoldani ezt a fajta képzést, pénzért fogadott szakemberre bízta a feladatot – s ez az eset ismereteink szerint elsősorban a lányok egy szűk körének taníttatását érintette, akik a klasszikus korban

egyáltalán nem jelennek meg az iskolákban, s írás-olvasástudásuk kimagaslóan előkelő voltukból vagy éppen hetaira funkciójukból fakadhatott. A házitanítóság intézménye ugyanakkor az antikvitás végéig megmarad, kötelező közoktatás híján mindvégig alternatívát jelentve a tömeges vagy legalábbis csoportos oktatással szemben. Kötelező iskolába járásról pedig, vagy a közösség által anyagilag támogatott népiskolákról (korábbi feltételezésekkel szemben) az 5-4. században nem beszélhetünk – legfeljebb a társadalmi státusszal együtt járó igény növekedéséről, mint egyfajta ki nem mondott „kényszerről”.

Az első általunk ismert szöveg, mely az általános iskoláztatás ötletét megemlíti, sőt rögtön ki is fejt, Platón Törvények című műve, melyben az általa elképzelt ideális városállamban közösségi iskolaépületek lennének, ahová kötelezően járnának valamennyien a fiúk és lányok is. Az iskola héttől tízéves korig, három év alatt a betűvetést tanítaná, aminek kitűzött célja az adott időn belül a magas szintű gyors és kalligrafikus írás elsajátítása. A közvetett cél – mint kikövetkeztethető – a szabad lakosság egészének írástudása. Arisztotelész is javasolja a kötelező oktatást, hét helyett ötéves kori kezdéssel. A javasolt ingyenesség mellett Platón nem tartotta volna rendszeridegennek, ha a leggazdagabb és legigényesebb családok, önálló ráfordítással hamarabb viszik iskolába a gyermeküket, s tovább tartják bent az oktatásban. Mindez azonban a valóságban nem jelenik meg: a szülők ekkoriban mind fizetnek az iskoláért, persze csak azok, akik igényt tartanak a szolgáltatásra. A közösségi finanszírozás első jelei néhány városállamban majd a Kr.e. 2. század végétől jelennek meg, még mindig csak elszigetelt, általában magánemberek által tett felajánlások közösségi – alapítvány-szerű – kezelésével. Az egyetlen „állami” finanszírozású rendszer a 250-es években a só-adó egy részét fordította a tanítók támogatására. Ugyanebből a korból, Milétoszból van tudomásunk az első oktatással kapcsolatos (alighanem a tanítók és tanítványok viszonyát szabályozó) törvényi intézkedésről, egyben utalásokkal arra, hogy hasonló közösségi szabályok a korban több városállamban is megszülettek már.

A hellénizmus korában már a legkisebb görög település is rendelkezik valamiféle iskolával. A mennyiségi növekedésen, általánossá váláson és a fenti – bár elszigetelt – finanszírozási, szabályozási újdonságokon túl azonban sem további lényegi információkkal nem rendelkezünk a korszak iskoláztatásáról, sem következtetni nem tudunk lényegi változásokra. A megnövekedő mennyiségű papirusz-források között jócskán akadnak iskolai használatú írások, melyek egyértelműen bizonyítják, hogy a legegyszerűbb, szavankénti betűtanulás, írásgyakorlás és a homéroszi szövegek közt nincs átmenet: nincs „irodalmi tankönyv”, egyszerűsített irodalmi olvasmány. Az „olvasókönyvek” vagyis a példamondat-gyűjtemények, fennmaradt iskolai (olvasást vagy írást segítő) gyakorlótáblák világa is a máig ható szemléletet tükrözik: egyszerre érvényesítik az egyszerű mondatok, kevésbé összetett szövegek olvasását azok tartalmi elemeivel, erkölcsi tanításaival.

Ahogy az olvasás és írás elemi oktatása a máig élő drilleken alapult (ábécé-tanulás, a betűk szavak kezdőbetűjeként történő memorizálása, előírt betűk, szavak, mondatok másolása – érdekes módon az írásban ugyanakkor ismeretlen szótagolás is, mely grafikusán kizárólag iskolai gyakorlatokat megőrkítő

papiruszokon maradt fenn - stb.), úgy a számolás is a huszadik század vége felé még általános memorizálási-másolási alapokon nyugodott. Az ujjakon számoláson, a szorzótábla kántáló memorizálásán, a kavicsokkal történő alapműveleteken (*calculus* latinul kavics, kalkulálni = kavicsokkal számolni), majd az *abakosz/abacus* használatán, amellyel ugyan olyan szinten tudtunkkal nem bántak, mint akár néhány évtizede vagy éve Kelet-Európa sok iskolása, ám a nagyobb számokkal bánást lényegesen megkönnyítette. A feladat egyfelől az írás-olvasás és számolás technikájának elsajátítása – másfelől továbbra is a klasszikus nyelvi-irodalmi-morális hagyomány ápolása és továbbadása. Az egyetlen módszertani újítás, melyet a hellénizmus korából ismerünk, a vizsgáztatás jelensége.

A szűkebb értelemben vett poliszokon kívüli világban – bár a „falusi” vándortanító alakja sem ismeretlen már a korabeli görög forrásokban – ugyanakkor szinte az általunk vizsgált korszak legvégéig természetes marad, hogy a gyermekek iskola nélkül nőnek fel. Ez egyúttal azt is jelenti, hogy statisztikai szempontból a szabad görög emberek nagy része minden fejlődéstörténeti lépés ellenére mindvégig kimarad az iskoláztatásból és alighanem az írásbeli kultúrából is.

### ***A hellénisztikus fordulat***

A hellénisztikus világ Kr.e. 4-3. századi kialakulása az iskolarendszer tekintetében is változásokat hozott. Számos már ismertetett folyamat ekkor érik tudatos változássá vagy indul el, néha a társadalmi változásokból adódó szervezeti, néha ideológiai téren.

Összegezve: az oktatás ekkorra veszíti el egységesen az arisztokratikus társadalomból örökölt vonásait: a testi nevelés egyfajta függelékké alakul, s az iskola a morális-szellemi fejlődés színterévé válik. Célja és közvetítő eszköze végképp az írás és olvasás lesz, ahogy az egész hellénisztikus civilizáció ekkor éli meg a könyv forradalmát. A hellénisztikus világbirodalomban, majd a hellénizált utódállamokban – beleértve a Római Birodalom sokszínű világát is – elvész a poliszok és a polisz méretű, zárt, önálló kultúrával és identitással rendelkező társadalmi egységek dimenziója. A társadalom és az iskola mértéke is az egyén lesz – olyannyira, hogy még az iskolán belüli kapcsolatrendszerek is (pl. idősebbek és fiatalabbak csoportjai közötti viszony) felbomlanak. Maga a „nevelés”, a *paideia* fogalma is ekkor válik el az oktatás világától, s lesz – a latin *humanitas* későbbi szinonimájaként – a teljes műveltség kifejezése, hiszen megszűnik egy adott társadalmi csoport, adott körülmények közti, általános szabályszerűségek mentén történő nevelését jelentő szóként, s általában az ember intellektuális-etikai fejlődéséhez kapcsolódik ezután. Hozzá kell tennünk, a hellénizmus korszakában jelenik meg az értelmiségi rétegnek egy olyan absztrakt formája, mely már elfogadta, sőt feltételezte is, hogy az iskola az egyént nem csak vagy nem feltétlenül az átlagos polgár átlagos gyakorlati ismereteire kell, hogy felkészítse.

A hellénizmus korában vész el egyúttal az archaikus világ szimbólumaként is felfogható homéroszi eposzok

szinte kizárólagos egyeduralma az oktatásban. Ahogy ekkor körvonalazódik pontosan az írás-olvasás-számolás alapelemeinek elsajátítása utáni, nyelvi-grammatikai képzés tartalma és háttere, egyúttal átvezetve a rétorika oktatásába. A betűvetés, az olvasás gyakorlatának elsajátítása, a grammatikai ismeretek átadása és a szónokképzés bevezető része egyaránt irodalmi szövegek közös olvasásán és elemzésén alapult – Homéroszt a hellénizmus korától egészítve ki más- és más okból értékesnek és fontosnak tartott egyéb szerzők kánonjaival –, ahol a nyelvi, majd stilisztikai szempontokat egészítették ki azok a tartalmi megfigyelések, melyek a csillagásztól a földrajzig számos egyéb ismeret rendszerezésére is alkalmat adtak.

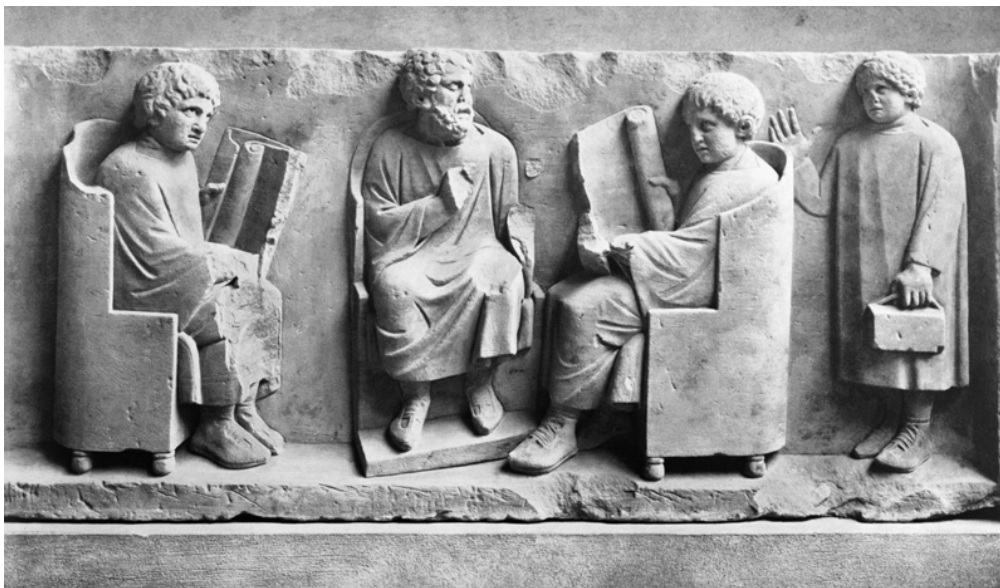
### ***A római iskola kialakulása***

Ahogy az írásbeliség fejlődésének kezdeti szakasza, úgy az intézményesült iskola megjelenése is igen hasonlóan zajlik Rómában, mint a görög világban. Az egyetlen különbség, hogy – amint maga a görög betűírás – a görög iskolák és iskolai gyakorlat is kész mintaként szolgálhatott a bevezetéshez.

Rómában, láttuk, a Kr.e. 3. század végére érkezik el az írásbeliség általánossá válása az Athéni 5-4. század szintjére, vagyis ugyanarra a pontra, amikor az iskola jelensége feltűnik a görög városállamban. Az első alapításról – stílszerűen – egy Rómában élő késői görög történetírótól értesülünk, aki szerint a Kr.e. 234. év konzulának felszabadított görög rabszolgája volt az első, aki pénzért, nyilvános szolgáltatásként fiúgyermekeket tanított írni-olvasni Rómában. Írást, olvasást, az ehhez kapcsolódó grammatikát oktató házitanítókról ugyanebből a korból nem csupán tudomásunk van, de ugyancsak jelképes annak a Livius Andronicusnak az alakja, aki később felszabadított rabszolgaként görög és latin írást-olvasást oktató gazdája gyermekeinek, s a hagyomány szerint tananyagul használható latin szöveg híján fordított le Homérosz Odüsszeiáját latinra Odusia címmel, ezzel egyúttal a görög nevelés és iskola éthosát is megjelenítve Rómában. A század végére lassan, de határozottan terjedő iskolarendszerről több adatunk is van.

Rómában az iskoláztatást – beleértve az esetleges tankötelezettséget is – a görög poliszokhoz hasonlóan soha semmiféle központi hivatalos rendelet nem szabályozta. Nem voltak képzettségi előírások a pedagógusok számára, s ugyanígy egyszerűen a kereslet alapján nyithatott bárki nyilvános iskolát is. A családfő színvonalbeli és anyagi igényeitől, lehetőségeitől függött már az is, hogy a gyermek mellé házitanítót fogad, vagy valamely nyilvános iskolába (Rómában már számunkra is részleteiben ismert módon egy-egy iskolamester magánházába csoportosuló diákok közé) adja csemetéjét. A városi népességnek is csak egy része élt bármelyik lehetőséggel, s a kettő közül a többség – természetesen – a nyilvános iskolával, az alapszintű iskolák intézményeivel, ahol alapvetően az írás, olvasás és számolás elemei voltak elsajátíthatóak. Mindkét formának elengedhetetlen része volt azonban a testedzés, melynek színtere akár Róma valamely nyilvános sportlétesítménye is gyakran lehetett. A mai alsó tagozatoknak megfelelő néhány éves képzést

követően még tovább szűkült a továbbtanulók köre, akik már az igazi műveltségi kánonhoz férkőztek közel. A görög nyelv ismeretén túl, illetve részben annak segítségével ismerhették meg a görög és római irodalom alkotásait, melyek szövegein keresztül egyúttal a verstantól a csillagászatig, a mitológiától a történelemig számos más mai tantárgy elemei is megjelentek az iskolai életükben. A matematika és a művészetek területén külön nevelőhöz, a *calculator*hoz illetve a tánciskolákba járhattak a nebulók.



A Trier melletti Neumagenben talált szarkofág-részleten a Kr.u. 2. század végének római iskolája jelenik meg.

Ahogy a görög világban, úgy Rómában sem beszélhetünk az oktatás közösségi finanszírozásáról. A Kr.u. 2-3. századból ismeretesek olyan császári vagy vezető hivatalnokokhoz kötődő intézkedések, melyek az alapfokú oktatást biztosító tanítók számára a közfeladatok alóli mentességet, vagy éppen adókedvezményt biztosítanak. Caracalla császár a 3. század elejétől biztosít a betűvetést tanító alapfokú iskolamestereknek teljes körű adómentességet.

Bár a római oktatásról szóló könyvek az egyszerűség és áttekinthetőség kedvéért szívesen általánosítják a Kr.u. 2-3. század már kiforrott iskolarendszerét a római történelem egészére, be kell vallanunk, hogy – éppen a formális szabályozás hiánya miatt – a korábbi alap- és középfokú oktatásról, egyáltalán annak a hármastagolásnak a létezéséről, mely az oktatás folyamatát később a betűvetésre, a nyelvi ismeretek fejlesztésére és a szónoklattanra (rétorika) bontja, nincsenek biztos ismereteink. Az egyes szakaszokhoz rendelt pedagógusok elnevezése és funkciója is nagy változatosságot mutat. A késői rendszerben az alapfokú tanítót *ludi magister*nek (szó szerint: iskolamesternek) nevezik, esetleg (a „betű” görög illetve latin elnevezéséből) *grammatistes*nek vagy *litterator*nak – ugyanakkor a *magister* más források szerint általában is jelenti a tanítót, tanárt. Ugyanez a helyzet a nyelv bonyolultabb struktúráit, vagyis a mai értelemben is vett



grammatikát oktató *grammaticus* fogalmával, aki – érthetően – keveredik a nem latinósított változatban imént szereplő *grammatistes*-szel.

A mai középfokú oktatás periódusában a lányok már nem követték a fiúk közül is csak a legelőkelőbbek példáját, hiszen a rétoriskolák már kimondottan a politikai pályára és érvényesülésre készítették fel az ifjakat. Közülük is a kiválasztottak jutottak el egy-egy görögországi szónokiskolába, akár a filozófiai tanulmányokkal is „megfertőzve” nem is annyira római gondolkodásukat, mint inkább műveltségüket. A technokrata rómaiakról ugyanakkor azt is tudjuk, hogy a szintén magas fokon, elsősorban a szakmát űző mesterektől elsajátítható orvostudományokat vagy éppen mérnöki jártasságot, hiába a sok tanulás, korántsem tartották társadalmilag oly elismertnek, mint mai fogalmaink szerinti „jogi-bölcsész” felsőfokú képzést. Hogy e szűk réteg mibenlétét és jelentőségét érzékelhessük, tudnunk kell, hogy a virágkorában a szabadokat és rabszolgákat együtt számítva sok tízmilliós lakosságú birodalomban, de szűkebben a szintén millióra rúgó lélekszámú Rómában a *senatus* tagjai, tehát a politikai irányítás aktív résztvevői családjában a felnőtt férfi hozzátartozók összlétszáma stabilan és nehezen átjárható módon, évszázadokon keresztül 300 körül mozgott. Ezek körét később, főként a Kr.e. 2. század végétől a már egyértelműen világbirodalommá növekvő Rómában egyetlen csoport tudta tágítani, mégpedig az úgynevezett lovagrendiek, akiknek megjelenése, mint afféle „újjgazdag” rétege, szoros összefüggésben állt az anyagi és szellemi kultúra további fejlődésével, így a neveléssel, oktatással is.

A Földközi-tengeri kereskedelem fölötti teljes uralom kialakulása a pénzmozgás és a felhalmozódó vagyonok addig – s arányait tekintve részben máig – elképzelhetetlen méreteihez vezetett. Az újonnan létrejövő vagyon a megszerzéséhez szükséges tevékenység, s nemegyszer a köztudott törvényszegésekkel párosuló gátlástalanság olyan új vállalkozói réteget feltételezett, mely elfoglalta az egyébként is éppen kiüresedő, s a szenatori rendtől elkülönülő (egykor a régi hadsereg lovasságát adó, s finanszírozó) úgynevezett lovagrend kereteit. A csoport ettől kezdve jogilag, külső jelvények tekintetében is definiálódott, de az igazi különbség és konfliktus, különösen a folyamat kezdetén, a Kr.e. 2-1. században a lovagrendiek anyagi lehetőségeken, ambíciókon, de legtöbbször tehetségen is alapuló politikai, társadalmi szerepvállalási igényei másfelől ugyanakkor az eredendően a korábbi – és meg is maradó – elit hagyományos értékeitől, legalább látszólagos mértéktartásától, műveltségétől való távolságuk között feszült. Nem véletlen tehát, hogy a korabeli Rómában a későbbi korok „újjgazdagjaihoz” hasonlóan a gúnyolódás és kiközösítés jutott osztályrészül sok, egyébként anyagi és akár politikai hatalommal rendelkező lovagrendi polgárnak, másfelől viszont a tehetséggel és szorgalmas tanulással feltörekvők meghatározó és elismert alakjaivá válhattak a társadalomnak. Ilyen volt például Marcus Tullius Cicero, a szónok és a consulságig jutó államférfi, aki maga is *homo novus*, „új ember”, vagyis lovagrendi családjából a *senatus*ba elsőként bejutó férfi volt. A tehetség és a tudással elért sikerek akár ennél is alacsonyabb származásúak előtt is megnyitották a felemelkedés lehetőségét. Míg Róma korai korszakaiban, a Kr. 3-2. századig a hivatásos nevelők többsége, de a jogászokat kivéve szinte minden mai értelemben vett értelmiségi – többnyire görög származású – rabszolga volt, a

későbbiekben a társadalomnak ez a foglalkozási köre, a nevelés legalsó szintjeitől eltekintve már általánosan szabad emberekhez kötődött. Sőt a valóban legkiválóbbak, lettek légyen bár orvosok vagy grammatikusok mind anyagilag mind társadalmilag kimagasló megbecsülésnek is örvendhettek.

A birodalomra fejlődés egyúttal a kulturális expanziót is feltételezte, helyi „római” értelmiséggel, hivatalnokréteggel. Az ezt a folyamatot biztosító hálózatot a birodalom mintegy 2000 városa alkotta, melyek politikailag és gazdaságilag nagyjából azonos halmazt alkotó vezető rétege – miközben az alsóbb rétegek földrajzi és etnikai szempontok szerint jókora különbségeket mutattak akár egy-egy meghódított provincián belül is – teljes egészében asszimilálódott Róma elitjéhez. A császárság első századaiban már a Római városi politikai és kulturális elit nem egy meghatározó alakja is valamely provincia városából érkezett. Az ismertebbek között találjuk magát Traianus és Hadrianus császárt is. A provinciák városainak vezető rétegeiben élő rómaiság erejét mi sem bizonyítja jobban, mint az a folyamat, ahogy később a Nyugat-Római Birodalom hanyatlásakor helyi sejtekként már maguk asszimilálták rómaivá a barbár törzsek vezetőit.

## **A tanítók társadalmi státusza**

Miközben az elitképzés csúcsáig jutó fiatalok családi hovatartozásuk okán éppúgy biztosak lehettek későbbi anyagi és jórészt politikai boldogulásukban, mint frissen szerzett képességeikben bízva, érdemes egy pillantást vetnünk az iskolával és iskolázottsággal összefüggő általános anyagi-társadalmi megbecsülésre. A görög világban – bár a korábbiakban néhányszor utaltunk egy-egy tanító, filozófus anyagi megbecsülésére, ennyire megbízható forrásaink ugyanerről a kérdéstről nincsenek. Nem lehetnek, hiszen a görögség tér- és időbeli kiterjedésének szinte egészében vállalkozás-szerűen folyt a szervezett nevelés-oktatás: vélhetően számos összetevőtől (a tanító tehetségétől, telephelyétől, tanulói körétől stb.) függhetett nem csupán anyagi helyzete, de társadalmi helye is. A görög kultúra szempontjából atipikusan késői, a Kr.e. 2-1. századból származó, ám igen részletes és érdekes források állnak rendelkezésünkre összesen két görög poliszról (Milétosz és Teosz), ahol a közösség által megállapított bérért dolgoztak a polisz által megbízott iskolamesterek. Itt sem „állami” iskolákról, hanem alapítványokról van azonban szó, ahol egy jötevő adományából gazdálkodik és szabályoz a közösség. Az alapítványi iskolák feltűnése, ha az iskola „közügy” voltát nem is, de közösségi érdekként való megjelenését mindenképp tükrözi. Ezekben a városokban a tanítók átlagosan havi negyven drakhmát kerestek, valamivel többet, mint egy képzett kézműves, akinek napidíja egy drakhma volt. A milétoszi iskola szabályozásáról szóló felirat a bérezés elvi részleteibe is bepillantást nyújt: a mintegy ösztöndíj-szerűen kiutalt fizetésre írás és testnevelés tanárok pályázhattak, s közülük a népgyűlés választott évente négyet-négyet a központi ellátmányra. Milétoszban éppen harminc drakhmára a testnevelés- és negyven drakhmára az írástanárok esetében.

Diocletianus császár (284-305) – már az állami irányítást leképező, így szélesebb perspektívát nyújtó –

árrendelete, jóllehet, a római történelem igen késői forrása, ám példátlanul érdekes nyomait mutatja e kérdéskörnek. Ami az államilag elismert fizetéseket illeti, azok önmagukban pontosan követik az eddig elmondottakat:

tornaoktatónak tanítványonként havi	50 denarius
nevelőnek tanítványonként havi	50 denarius
írás-olvasás oktatónak tanítványonként havi	50 denarius
számstantatónak tanítványonként havi	75 denarius
gyorsírásoktatónak tanítványonként havi	75 denarius
görög- vagy latinnyelv- illetve mértan tanítóinak tanítványonként havi	200 denarius
szónoklat vagy filozófiaoktatónak tanítványonként havi	250 denarius
építészet oktatónak tanítványonként havi	100 denarius

Mind a pedagógusok megbecsüléséről, mind a munkájuk által elérhető társadalmi státuszról tanúskodik az alábbi néhány kiragadott példa:

jegyzőnek kérvény, okmány megírásáért, 100 soronként	10 denarius
írnoknak elsőrendű írásért, 100 soronként	25 denarius
ügyvédnek, vagy jogtanácsosnak kereset benyújtásáért	250 denarius
jogi képviselőtért	1000 denarius
csatornatisztító kosztal, egész napra	25 denarius
asztalos kosztal, egész napra	50 denarius
falképfestő kosztal, egész napra	150 denarius

Az egymáshoz viszonyított bérek kimutatják az iskolaszintenként meredeken emelkedő pedagógus fizetések (havi átlagosan 10-15 tanítvánnyal számolva) alsóbb szinten a hivatalnok réteg és a jól fizetett kézművesek között helyezkedik el, míg az elitképzésben résztvevőké ezt magasan meghaladják, ezzel sem érve el az ugyanilyen szinten magasan képzett értelmiség lehetőségeit.

Ami a fizetések értékét illeti, néhány további tájékoztató adat ugyanekkor:

marhahús, 1 kilogrammnak megfelelő	16 denarius
tojás darabja	1 denarius
női cipő párja	60 denarius

Amikor a fenti keresetek forrását, fedezetét keressük, nem csupán a szülők pénztárcájára kell gondolnunk. A grammatikusok és rétorok ugyanis Vespasianus császár uralkodásától kezdve (69-79.) meghatározott számban – tartományi székhelyenként négy-négy, egyéb városokban négy- illetve három-három státuszshellyel – állami támogatást valamint egyéb kedvezményeket (adókedvezmény, katonai szolgálat alóli mentesség stb.) kaptak. Ez azonban jövedelmüknek csupán átlagosan ötven-hatvan százalékát tette ki. A fennmaradó rész behajtása – egyúttal a másik fél részéről a szolgáltatás folyamatos biztonsága is – az oktatási rendszer teljes szabályozatlanságának kerülőútjaira is kerülhetett. Antik tudósítások rendszerszerűnek mutatják a fizetés nyárra halasztását, majd a gyermek tanév utáni hirtelen eltűnését, az évenkénti iskolaváltást.

Diocletianus árrendelete nem tünteti fel a tanársegédi rendszert, mely egy államilag nem finanszírozott gyakornoki másodvonalnak számított a tanári pályán. A tanársegédi szerep egyúttal a szülők számára is kisebb ösztönzést jelentett a finanszírozásra – hacsak nem a gyengébb képességű tanulók felzárkóztatásában vállaltak szerepet. Ezen a téren ugyanakkor a fenti forrásban is szereplő „nevelő” játszott főszerepet.

A görög és római kultúrában egyaránt jelen lévő *paidagógosz/paedagogus* előbb rabszolgaként, majd szabad alkalmazottként fizikailag és szellemileg is köteles volt egy-egy tanuló minden lépését követni és kísérni, adott esetben a lusta diákkal szemben testi fenyegetésre is feljogosítva. Az általunk is természetesen használt általános „pedagógus” kifejezést ugyanakkor érzékelhető jelentésbeli szakadék választja el az egykori rabszolgától, amit nem enyhít, hogy minden tan- és szakkönyv becsületesen rögzíti a mai szó egykori jelentését: „gyermekkísérő rabszolga”. A jelentésváltozás a jóval későbbi, görög nyelvű keresztény irodalomban megy majd végbe, ahol a *paideia* kifejezés ismét közelít majd a nevelés fogalmához, a *paidagógia* általában, a szóösszetétel eredeti jelentésében a gyermek, tanuló vezetését jelenti majd, s az ebben segédkező egyén vagy könyv/tananyag lesz újra – már távolról sem a gyermekkísérő rabszolga szerepében – a *paidagógosz*.

## **A magasabb műveltség iskolája: a rétorika**

Az athéni szofisták működését követő írásbeliség-expanzió figyelmünket az elemi oktatás és az általános iskolarendszer kialakulása felé terelte. Ezzel párhuzamosan azonban a szofista nevelési struktúra

betetőzéseként fejlődik tovább egyfajta közép-felső szintű oktatásként a szónoklattani-rétorikai képzés.

A neveléstörténet-írást ugyanennek a kornak a tárgyalásakor egyúttal komoly kísértés foghatja el, hogy a szofisták működését követően a legnagyobb filozófusok: Szókratész, Platón, Arisztotelész nézeteit állítsa sorba, mint „a görög nevelés történetét”. Kétségtelen tény, hogy a filozófiatörténet úgynevezett szókratészi fordulata a neveléstörténet – vagy inkább a neveléelmélet – szempontjából is hatalmas jelentőséggel bír. A Kr.e. 5. század végén működő filozófus gondolatvilága ugyanis az elődök természetfilozófiai és kozmológiai vizsgálódásától és erre vonatkozó érveitől az etikai, politikai, antropológiai kérdések felé fordul. Más szavakkal: a korábbi filozófusok a természetet vizsgálták, ő – egy olyan történelmi korszakban, amikor az archaikus, bizonyos fokig „természetes” (vérségi, törzsi) alapelemekre épülő társadalmat végleg felváltja a „mesterséges”, konszenzusos szabályok alapján felépülő és működő társadalom lehetősége, ami az egyén és a közösség szerepének, viszonyának, felelősségének számos új problémáját vetette fel – az *embert* kezdte tanulmányozni. Ő és követői ezért a legtöbb, ebben a körben szóba jövő témában, így a nevelés jelentőségével kapcsolatban is alapvető kérdésfelvetéseket: *problémákat*, és lehetséges válaszokat fogalmaztak meg. A tényleges nevelés gyakorlatát és egykorú történetét azonban ezekkel a nézeteikkel vajmi kevésbé befolyásolták. Sokkal inkább tette ezt a szofisták működésének – bár Szókratész tanítványi körétől sem távol álló – más irányú folytatója, Iszokratész, és utódai. Azok a szónokok, rétorok, akik a Kr.e. 4. századtól a görög, majd a római műveltséget megalapozó, s azzal folyamatos kölcsönhatásban élő magasabb iskoláztatás elveit, tematikáját, céljait megfogalmazták, s egyúttal gyakorolták is. Bár Szókratész és követői hatása az európai kultúrtörténetre felbecsülhetetlenül értékes, az a szemléleti, művészi, irodalmi valóság, mely az utókor számára a görög-római kultúrát jelenti, sokkal inkább köszönhető a rétorikai iskoláknak, melyek egyébként a maguk struktúrájában is meghatározzák az intézményes nevelés kereteit, egészen a kora-újkorig.

Iszokratész életműve önmagában is megvilágítja a már a szofisták működésekor is kirajzolódni látszó alaphelyzetet. Mintegy tíz év magas szintű beszédírói múlttal a háta mögött kezdi tapasztalatait a nevelés, az utódképzés szolgálatába állítani, majd mintegy ötven éven át tanítani. Iskolája Arisztotelész Lykeion-Lycaeumától nem messze alakul ki Athénban, ám az előbbivel szemben nem valamely ezoterikusnak tűnő zárt kör számára, hanem az alapfokú iskolákhoz hasonlóan nyílt szolgáltatásként. Működése, amennyire tudjuk elvileg és anyagilag is komoly megbecsülésben zajlott. A gazdasági-politikai hatalom közelében mozgó családok gyermekeinek három-négy éves kurzusra szóló tandíjai nem is meglepő, hogy eltartják, hiszen ki másnak lenne égető szüksége szónoki képességekre, mint nekik. De vajon milyen általános társadalmi-intellektuális igényt elégít ki nyilvános iskolájával? – kérdezzük ma, amikor a „szónoklattan” kifejezés talán még idegenebb számunkra, mint maga a „szónoklás”. Még ha azt mai fogalomképzletünkkel közelítjük is meg, és a kommunikáció-média világába utaljuk: nehezen elképzelhető, hogy jelentheti egy civilizáció általános közép-felsőfokú képzésének keretét. Ha felidézzük a szofisták tananyag-struktúráját, majd feltesszük a kérdést, mi lehetett szükséges ahhoz, hogy (elvonatkoztatva az egyébként ugyanígy

példaként felvethető, ám hozzánk túl közeli jelenkortól) *egykor* valakiből hatásos és sikeres szónok legyen – a válasz: megfelelő műveltség, hogy legyen *miről* beszélnie, és annak alapjai (a nyelvhelyességtől a logikus gondolkodásig), technikája, hogy megszerzett műveltségét és kialakított gondolatait *hogyan* kommunikálja (a megfogalmazás legapróbb részleteitől a meggyőzés, a kommunikáció-elmélet legbonyolultabb elemeiig). Az, hogy ennek a képzésnek az elnevezése és legkézzelfoghatóbb célja, eredménye a jogi-politikai életben boldoguló „szónok” kiképzése, ne tévesszen meg bennünket. A mai kor európai-mintájú társadalmában létező értelmiség teljes köre ugyanezt a képzést kapja a középiskolában, azzal a különbséggel, hogy a „műveltségi anyag” növekedésével a kommunikációs *hogyan* kérdésre, minden pozitív törekvés ellenére egyre kevesebb hangsúly esik. A mai felsőfokú képzés végeredménye pedig (a műszaki és orvostudományi terület egykor is különálló és ráépülő anyagát kivéve) nagyjából ugyanaz az embertípus és műveltség-kompetencia tartalom, mint egykor azoké a „szónokoké”, akik szónoki képzésükön túllépve valamilyen speciális területen szereztek – már a rétorikai képzés, tehát a szűkebb értelemben vett iskoláztatás után – az átlagosnál magasabb minőségű és mennyiségű ismeretet. És ugyanígy ne tévesszen meg minket a szónoklattan *szóbeliségre* utaló vonása. Az elnevezés és a képzés fő iránya csupán az alapvetően szóbeliségen alapuló, és a magas szintű kommunikáció területén annak jelentőségét mindvégig meg is őrző görög-római civilizáció sajátosságából fakad, de minden olyan esetben, amikor a szövegalkotás magasabb szinten írásban jelenik meg, legyen szó egy jogi témájú rendeletről, de ugyanígy bármely történetíró munkájáról, vagy akár költői művekről, azokban a rétorikában tanított és tanult alapelemek és elvek testesülnek meg. Igen, mindaz, amit ma irodalom órán „költői – kommunikációs – eszközökként” tanulunk, eredendően szinte egytől egyig a szónoklattanban kifejlesztett, és a rétoriskolákban tanított, de minden esetben ott is megjelenő „fogások” a metaphorától az alliterációig és a költői (eredetileg szónoki!) kérdésig. Csokonai Vitéz Mihály korában még ezért lehetett mindennapos házi feladat a versírás – a hangsúly még a *hogyan* oktatásán volt. S hogy az akkori kollégiumi diákok közül kinek a házi feladatait olvassuk ma is verseskötetekben, az már éppúgy kivételes tehetség dolga, mint egykor az, kiből lesz szónokként Démoszthenész vagy Cicero.

Az alsóbb iskolák grammatikai képzése a konkrét betűvetést követően a szótan (hangok, szófajok, ragozások) és mondatlan (a mai mondatlani kategóriáktól eltérően: vonzatok, egyeztetések, szófajok kapcsolódása) alapjait tárgyalta. A rétorikai oktatás bevezető szakasza ezen túl a logikus gondolkodás (és ezen keresztül szövegalkotás) felé tért ki – ez volt a *dialektika*, másfelől továbbfejlesztette a szövegalkotás nyelvi gyakorlatát, a „szónoki előgyakorlatok” keretében. Utóbbi hol a grammatikusok, hol már a rétorikai képzés feladata volt.

A dialektika (a görög *dialegein*=beszélgetni szóból) csak a kora-középkorban vált tényleges tantárggyá, ám lényeges tudáselemként már Arisztotelész definiálta, s elemei fontos részét képezték a rétorikai képzésnek. A helyes következtetés iskolájaként határozhatjuk meg, gyakorlatiasabb megközelítésben, mint a filozófiai logika rendszere, de absztraktabb módon, mint a szónoklattan és mai utódai, a fogalmazás-tanítás, nyelv-

irodalomoktatás ezt szükségesnek tartaná. Tárnya elsősorban két olyan logikai művelet megismerése, alkalmazása és gyakorlása volt, melyek máig meghatározzák köznapi és tudományos gondolkodásunkat. A deduktív (levezető) következtetés során a diákok evidensnek elfogadott állításokból vezetnek le a végső megállapítást, hasonlóan az iskolai matematikai gondolkodás alapelveihez, ahol elfogadott általános szabályszerűségeket és definíciókat alkalmazva következtetjük ki egy adott probléma megoldását. Az induktív (rávezető) következtetés esetében egyes bizonyos vagy bizonyított elemek összességéből vagy összevetéséből következtetünk az általános konklúzióra, csakúgy, mint a természettudományos megfigyelésekből levont törvényszerűségek megfogalmazásakor.

A szónoki előgyakorlatok ugyancsak nem kapcsolódtak külön iskolatípushoz: hol a grammatikai oktatás betetőzését, hol a rétorikai oktatás megalapozását jelentették. Legközelebb a mai kor „fogalmazás” óráihoz áll: adott, általában ismert témák szöveges feldolgozását, kész (irodalmi) szövegek tömörítését, átfogalmazását, képzeletbeli kiegészítését gyakoroltatta.

A tényleges általános rétorikai iskola a törvényszéki beszédben és az ahhoz kapcsolódó jogi eljárásrendi ismeretek mellett az eldöntendő kérdésekben releváns tanácsadó beszédek és az úgynevezett bemutató beszédek típusaiban készítette fel a tanulókat a témaválasztás, kompozíció, a stilisztikai eszközök alkalmazása, az előadásmód és az emlékezőtehetség fejlesztésének területein. Utóbbi a rétorikai oktatás módszertani alaposságát is híven tükrözi. A görög alapokat összefoglaló római kézikönyvek a memória fejlesztésének célját éppoly sokrétűen fogalmazzák meg (a megírt beszéd elmondásától a rögtönzésnek ható, ám tanult szöveg alkalmazásának hatásosságáig), mint ahogy annak módszereit. Figyelmet fordítanak a rendszerességre, a memória fejlesztésének – a modern kognitív pszichológia által is megerősített – lehetőségére, arra is, hogy a memorizálás tárgyát kezdetben értékes irodalmi szövegek és ne a saját fogalmazványok adják, hiszen így az *imitatio* igénye is érvényesül, fejlődik a gyermek stilisztikai, erkölcsi érzéke. Részletesen elemzik a vizuális típusú és akusztikus típusú memorizálás lehetőségeit, korlátait, általában a saját kézírású szöveg félhangos ismétlésében kötve össze a kettő erőnyeit. Az antik rétorika sajátos memorizálási technikája az úgynevezett *mnemotechnika*, amikor egy jól strukturált kész sémába (térkép, épület elképzelt alaprajza stb.) helyezünk bele szavakat, vázlatpontokra utaló képi jeleket, hogy aztán a korábban rögzített képben vagy képsorozatban, gondolatban haladva menjünk végig az éppen aktuális szöveg elemein is.

Módszertani szempontból egyébként a rétorikai oktatásnak három egymásra épülő rétege az elméleti ismeretek elsajátítása (a görög *tekhné* és a latin *ars* szó egyaránt jelentett mesterséget, művészetet, tananyagot, tantárgyat – részben a fogalom összetettségének köszönhető, hogy a modern nyelvek a latin eredetű kifejezést inkább a művészet fogalmaira, a görög változatot inkább a műszaki, mesterségbeli tudás kapcsán alkalmazzák), az „imitatio”, vagyis a másolás, szónokok írott vagy meghallgatott szövegeinek elemzése, feldolgozása, illetve a gyakorlás, szónoki gyakorlatokon való részvétel, ahol a megszerzett

ismereteket nem tényleges szónoki szituációban, de a teljes fegyvertár igényével alkalmazzák. Itt kerülhetett sor az előadásmód csiszolására nem csupán az érthető kiejtés vagy a hanghordozás vizsgálatával, de a teljes taglejtés, mimika, gesztikulálás – sőt a testbeszéd és az öltözködés jelentőségének elemzésével és gyakorlásával.

## A felsőfokú általános és szakmai képzések

Több helyen találkoztunk már azzal a jelenséggel, hogy a szakmai felsőfokú képzések az antikvitásban nem szerveződtek rendszeres és intézményesült formába, s azzal is, hogy a mai „egyetemi” képzéseket a legkiválóbb görög szónokoknál és/vagy filozófusoknál töltött továbbképzési idő helyettesítette a görög ifjak mellett az előkelő és egyben igényes rómaiak életében is. Az egyetlen kivételként a görög orvostudományt említettük, mely a maga szakrális-jellegével eleve az iskolarendszertől és a nevelés általános történetétől elkülönült világot alkot.

Mindezen megállapítások általános érvényét csak a római császárkor néhány egyedi, bár tipikus intézménye töri meg. Ilyen a Kr.u. 117-138-ig uralkodó, a görög kultúra iránt feltétlenül elkötelezett Hadrianus császár alapította római *Athenaeum*, az athéni görög kultúra egyfajta mesterséges implementációs kísérlete, egy elszigeteltségben maradó iskola, mely valamiféle posztgraduális formában kísérlete meg a görög grammatika, rétorika, filozófia, orvostudomány és a birodalom jogrendszerének oktatását. Az intézmény elsősorban – Alexandria melletti fő birodalmi központként – az orvostudomány művelésének és átadásának maradt fontos centruma.

Az első mérnöki-építész iskola még később, Kr.u. 200 körül jött létre Septimus Severus császár alapításaként, ami annál is meglepőbb, mert az építészetnek Rómában nem csupán gyakorlata, technológiája, de elmélete is megdöbbentő fejlettséget mutatott. Korábban azonban mind a gyakorlat, mind az elméleti művek a tapasztalaton és a mesterség személyes átadásán-átvételén alapultak.

Ugyancsak a Kr.u. 2. századtól váltak ki a rétorok általános képzéséből – párhuzamosan a jogrend finomodásával, s főleg írott anyagának robbanásszerű növekedésével – a jogi iskolák. A jogi könyvtárral is az oktatást segítő jogtudósok köré szerveződő magániskolák Róma mellett az egykori Berütoszban (ma Bejrút, Libanon fővárosa) voltak legnevezetesebbek. Állami fenntartásukkal együtt valóban egyetemi jellegű átszervezésükre az ókor legvégén, II. Theodosius uralkodása alatt, 425-ben került sor, aki az említett hagyományra építkezve Rómában, Berütoszban és a már főváros Konstantinápolyban két-két jogi tanszéket rendezett be ötéves oktatási periódussal. Ebből három év elméleti képzés – többnyire előadások formájában, a fennmaradó kettő gyakorlati – általában önképző jellegű – foglalkozás.



E sajátos esetek és intézmények mellett tehát a legmagasabb szintű általános képzési forma a filozófusok melletti tanulmányok folytatása volt. E tanulmányok tárgya az esetek döntő többségében ugyanaz a rétorika, melyről jegyzetünk több fejezetében kiderül, milyen meghatározó jelentősége volt az antikvitásban. Az iskolarendszer sokak számára nyitott lépcsői utáni mesterképzés szintje ugyanakkor elválik az amúgy általános rétorikai alapképzéstől, részben a szónoklás tananyagba foglalható sémáin túli művészetének szintje felé, részben pedig a szónoklás mögötti dialektika (logika) mélységei felé. Egyik esetben sem vesztí szem elől gyakorlati célját, a hétköznapiakban is helytálló szónok képzését, de mindezt nagyobb távlatokba helyezve. Arisztotelész rétorikai műve szerint *„nyilvánvaló tehát, hogy a rétorika nem egy meghatározott tárgykörhöz kapcsolódik, hanem olyan, mint a dialektika, és az is nyilvánvaló, hogy hasznos. (...) Minden más mesterség saját tárgyáról tanít és győz meg; az orvostudomány az egészségről és a betegségről, a mértan a térbeli kiterjedésben bekövetkező jelenségekről, a számtan a számokról; ugyanígy a többi mesterség és tudomány is. A rétorika viszont – úgy tűnik – képes elméletileg megragadni úgyszólván minden tárgyban a meggyőzés módját. Ezért mondjuk azt, hogy a rétorika nem egy meghatározott és különálló tárgykörrel foglalkozik.”* (1355b. Ford.: Adamik Tamás)

## ***VI. Neveléelméleti megközelítések***

Az antikvitásban rendszeres neveléelméleti kutatásról, oktatásról nem beszélhetünk. A számtalan témához hozzászóló bölcs vagy kevésbé bölcs tudóst, művészt, politikust korántsem nevezhetjük mértékadónak. Gondolataik általában esetleges tapasztalatokon, gondolatmeneteken alapultak, hatásuk a gyakorlatra vagy valamiféle kollektív továbbgondolásra nem volt. Két olyan elméleti író kell mégis kiemelnünk és témánk szempontjából részletesen bemutatnunk, akik e paramétereknek bizonyos értelemben mégis megfelelnek.

Egyikük a Kr.e. 4. századi Athénban működő Platón, akinek a nevelésről, oktatásról alkotott nézetei rendszert alkotnak, s bár a korabeli gyakorlattal és a nevelés későbbi fejlődésével elképzelései nem harmonizálnak – hisz alapvetően éppen azok kritikájaként fogalmazódtak meg –, a témáról alkotott platóni kép mégis meghatározó jelentőségű az európai művelődéstörténet, és ezen belül a neveléelméleti gondolkodás szempontjából is. Hozzátehetjük, miközben az iskolarendszerről, a tananyagról vallott nézetei elvek maradtak, módszerei és általános pedagógiai megfigyelései saját iskolájában, az Akadémián is alakultak. Platón nézetei mellé állítjuk tanítványának, a filozófusként és hatását tekintve nem jelentéktelenebb, ám a nevelés kérdéseivel kevésbé rendszeresen és kifejtetten foglalkozó Arisztotelésznek a – részben Platónra reflektáló – megállapításait.

Másik csomópontunk a Kr.u. 1. század Rómájában élő és alkotó Marcus Fabius Quintilianus, aki miközben

Platónnál lényegesen kevésbé invenciózus gondolkodó és széles látókörű bölcselelő – ennél fogva, talán joggal kevésbé ismert nagyság –, ám gyakorlati történeti és pedagógiai szempontból az előbbinél mégis jóval jelentékenyebb. Quintilianus ugyanis a rétorika tényleges oktatójaként, iskolaalapítóként vált híressé. Jelentőségét tükrözi, hogy iskoláját Vespasianus császár nyilvánossá tette, s magát a mestert évi 25000 denarius javadalomban részesítette (átlagos és nem fix bérű pályatársai keresetének mintegy tízszeresében). Tanítványai közül vezető politikusok, közírók, művészek egész sora került ki, mint például a történetíró és senator Tacitus – s tudhatjuk, hogy iskolájába járni nem csupán előkelő sikk volt, hanem valós képzettséget és minőséget jelentett. Rétorika-elméleti művét, mely messze túlmutat a rétorika korábban megfogalmazott általános témáin, s a nevelés szinte minden aspektusát megközelíti, húsz év aktív tanítás után visszavonulva írta meg. Művének és nézetrendszerének tehát számunkra pótolhatatlan jelentősége annak gyakorlati forrása, vagyis a tényleges gyakorlattal – annak legalábbis egy létező iskolájával – való szoros párhuzama, de ugyanígy említésre méltó, hogy műve a későbbi évszázadokra is példátlan szellemi és pedagógiai hatást gyakorolt.

## **Platón**

A Kr.e. 428/427-től 348/347-ig élt filozófus életének és esetleges működésének első hatvan évéről szinte semmi biztos információval nem rendelkezünk. Szókratész tanítványa volt, s a politikai életben aktívan részt vevő jómódú családban nevelkedett, ahol a periklészi demokrácia erényeit és árnyoldalait, annak intézményeit – így a tömegesedő iskoláztatás kezdeteit – egyaránt közelről láthatta, s értelmezhetette. Híres iskolájának, az Akadémiának alapítási idejét is csak kikövetkeztetni tudjuk, s tesszük azt valamikor negyvenéves kora tájára. Az Akadémia megalapítása önmagában is egyfajta pedagógiai hitvallás volt. Platón a filozófiát mint a közösség érdekében állítandó, tehát a szó eredeti és tágabb értelmében politikai célú tevékenységet értelmezte. A politikust ugyanakkor a rövidlátástól és a személyes, pillanatnyi érdekektől a lehető legmesszebb álló, a tiszta, logikus gondolkodás alapján álló értelmiségiként fogta fel. Az Akadémia tananyaga és az onnan kikerülő tanítványok egyaránt a matematika (a gondolkodás legtisztább logikája) és a politikaelmélet dominanciáját képviselték. Az Akadémia hallgatói a kor legjelesebb matematikusai vagy legmegbízhatóbb hivatalviselői lettek. Platón hatvanéves korában azzal töri meg saját magáról való hallgatását, hogy korábbi rajongója, a fiatal szicíliai egyeduralkodó türannosz sógora – egyúttal az ifjan hatalomra kerülő első ember uralmának kezdetén a hatalom tényleges gyakorlója – az ifjú hiányos nevelésének pótlására meghívja a filozófust. Platón ekkoriban kezd bele leveleinek írásába. Bár a szicíliai kaland nem tart sokáig, a szerzőnek lehetősége lesz egy újabb államforma perspektíváit is közelről tanulmányozni – egyúttal egy uralkodó nevelésének a pedagógiatörténetben oly sokszor megjelenő

situációjában kristályosítani a nevelésről alkotott nézeteit.

Platón életműve az antikvitás egyik – mind eredeti terjedelmét és horizontját, mind fennmaradását tekintve – legteljesebb irodalmi-filozófiai anyaga. A nevelés kérdéséről legtöbbet értekező két műve, az *Állam*, illetve a *Törvények* alighanem alkotói életművének két egymástól távoli pontján, előbbi az Akadémia alapításának idején, utóbbi halála előtti utolsó éveiben született. Mindkét mű – mint Platón írásai általában – dialógus formában íródott, előbbi, mely egyúttal talán éppen ennek köszönheti nagyobb népszerűségét és ismertségét, valamivel könnyebb olvasmányként, drámaibb hangulatban, irodalmibb stílussal.

Platón tíz könyvből álló utópisztikus államelmélete szinte valamennyi aspektusában figyelembe veszi az ideális állam megalkotásának és működtetésének nevelési feltételeit. A jó állam alapját képező igazságosság elméleti megközelítésében éppúgy, mint az ideális állampolgár, a társadalom csoportjai, a család jelentőségének kifejtésekor, a filozófusok képzésével kapcsolatban, illetve általában a bölcsesség és a művészetek kapcsán. Helyet kap a műben más államformák kritikája is – sokszor utalva azok nevelési vonatkozásaira is.

Miközben Platón az állam működésének egyik legnagyobb veszélyét látja a nevelési hagyományok reformjaiban – a hagyomány- és törvény-, vagyis szabálytisztelő játékokon nevelkedő kisgyermek válik megfelelő polgárrá –, a nevelés elsőként az archaikus értékek tagadásaként jelenik meg a műben: amikor az igazságosság korábbi eszményét mutatja be Platón, kritikával illeti az arisztokratikus hagyománynak azt a vonását, hogy az igazságosságot mint az egyéni, hírnevet növelő erényt fogta fel, s ezt várták el az apák fiaiktól. Az egykori nevelés „tananyagát”, Homérosz olvasását is szinte azonnal bírálja. Érdekes ugyanakkor, hogy az utóbbi vonás egy olyan társadalmi réteg nevelésekor kerül elő, mely az élelemtermelő földművesek és az államot vezető filozófusok közti harmadik csoporté, az úgynevezett öröké, akik ugyanakkor az archaikusnak vélt, legalábbis Spárta esetében tudomásunk szerint archaikus elemeket őrző, a korabeli athéni és mai nevelési-társadalmi eszményeinktől is távol álló katonai kasztot alkottak. Esetükben a hagyományos, a régi görög világban megszokott, testi-műzsai duális nevelésnél nem tud jobbat javasolni – jóllehet az utóbbi nyilvánvalóan irodalmi, s már nem zenei nevelést jelent. A két nevelési aspektus közül – szerinte a meglévő gyakorlatot is követve mind időben, mind jelentőségben az irodalmi nevelést helyezi az első sorba. Homérosz és a többi hagyományos olvasmány kétféle szempontból nem látszik számára alkalmasnak a nevelésre. Az egyik – meglepő módon – az említett történetek, „mesék” fiktív volta. Platónnal konkrétan fogalmazva: az, hogy hamisan állítanak, hazugok. Ezért hiába állítólagos „szépségük”, erkölcsileg alkalmatlanok a célra. A másik örökre veszélyes vonásuk, hogy a halálfélelmet keltik fel a gyermekekben, ami éppoly idegen a céltól, mint az, hogy a költészet a fájdalom és az öröm túlzott kitöréseit mutatja be, s gerjeszti. Ugyanígy káros, ha a hősök negatív tulajdonságokkal rendelkeznek, kapzsi vagy nagyravágyóak – ami, lássuk be, a homéroszi hősöktől valóban nem áll távol. Ha a tananyagul szolgáló irodalmi mű be is mutat negatív személyiségeket, azokat még stilisztikai szempontból is megfelelő távolságtartással kell

kezelnie, nehogy a művészi „utánzás” (pl. a hős beszéltetése, alakjába helyezkedő gondolatmenetek leírása stb.) a nevelt ör-jelöltet is negatív minták felé ösztönözze. A zene és a ritmus a szöveg kísérőjeként jelenik meg a nevelési eszményben, s a szerző a fentiekhez hasonló cenzúrának vetné alá azokat. Alighanem a Spártában is kialakuló funkcionális megközelítésben: dallamok és ritmusok közül az felel meg a célnak, amely az érzelmek, a sokszínűség helyett a harcra, tette, fegyelemre ösztönöz. Még a hangszerválasztásra is igaz mindez: a nagy hangterjedelmű fuvola helyett a preferált kíséret a lanté. A megfelelően válogatott dallamot és ritmust azonban már nyugodtan, és a szövegnél, legalábbis az olvasott szövegnél is előbb és hatékonyabban használhatjuk a nevelésben – hisz nem szükségesek hatásukhoz a betűk ismerete, vagy bármely más intellektuális előfeltétel.

A zenei neveléshez hasonlóan a testi nevelés sem egyszerűen természeténél fogva illeszkedik az örök képzésébe. Itt is kerülendő minden a célszerűség és egyszerűség keretein túllépő testgyakorlat (vesd össze a görög atlétikai hagyománnyal!).

A vélt vagy valós spártai eszmények közül az eddigieknél markánsabbak is megjelennek az örök rétegének platóni eszményében: így például a nők és férfiak egyenlő nevelése (melynek platóni alapelve, hogy a két nem nem minőségi, csupán mennyiségi, terhelhetőségi különbségeket mutat), a nők és a gyermeknemzés közössége, a „derék” szülőktől származó kisdetek kiválasztása és a silányabbnak ígérkező csecsemők kitétele stb. A cél azonban korántsem a spártai, tisztán militáris, szellem nélküli ember előállítás. A testedzés és a múzsai nevelés végeredménye éppoly távol kell, hogy maradjon a vadságtól és durvaságtól, mint az elpuhultságtól és a szelidségtől. Az ideális középút a tisztességes és bátor személy.

Az állam vezetését ugyanakkor Platón a filozófusokra bízna, akik az igazság egyedüli ismerői, s ezáltal alkalmasak a feladatra. Nyilvánvaló, hogy nevelésük sarkalatos kérdés, s nyilvánvaló, hogy az az örökétől el kell, hogy térjen. Míg az előbbiek számára ösztönző és természetes közeg a közösség, addig a filozófus számára ugyanez a legveszélyesebb megromtó közeg. A társadalom kisebb-nagyobb, őt körülvevő csoportjainak értékítéletei könnyen befolyásolják nemcsak egy-egy konkrét esetben, hanem arra is, hogy saját józan megfontolásával szemben általában is a tömeg hatásának engedelmességen. Platón szerint ezt a tömegigényt elégítették ki a már korábban működő szofista tanítók is, akik a megélhetés kedvéért az adott közösség konszenzusos értékeit adták tovább a tiszta igazság helyett. Az utóbbi, a jó „ideája” a filozófus-vezetők tanításának központi témája és célja.

A cél elérésének stratégiája, vagyis a nevelés, azok véleményével szemben, akik szerint az az eredetileg üres lélek ismeretekkel való megtöltését jelentené, Platón elképzelése szerint az a folyamat, melynek során a tapasztalatokkal, élményekkel teli lelket a megfelelő irányba fordítjuk. A filozófusok esetében az a tudomány, tantárgy, amelynek megismerése alkalmas erre a feladatra, nem lehet a testedzés, hiszen az a múlt és romlandó test világára koncentrál. Ugyanígy az anyagi világ hétköznapiságába süllyednek a mesterségbeli tudáselemek, a zene pedig mindennek ellentétpárjaként szintén csak felemás módon lenne alkalmazható.

Mindezen tudás, s egyben minden más ismeret alapjaként, s így alkalmas eszközként, mint várhatjuk, Platón a matematikát nevezi meg – pontosabban a jelen dialógusban a számtan, a mértan, a „szilárd testek tudománya” és a csillagászat négyesére bontva azt. Ezekhez kapcsolódhat még az összhangzattan, mely messze nem azonos a görög világban szélteben ismert és Platónnál is megjelenő zenei oktatással; itt a mértan és a zene elméleti kapcsolatára gondolhatunk inkább. Ha mindezen tárgyak segítségével megközelítettük a világ absztrakt összefüggéseit és törvényszerűségeit, ez vezethet minket arra, hogy ezeket az ismereteket és tapasztalatokat összegezve felhasználjuk, általuk jutva el a dialektika oktatásához, s megismeréséhez. Lévén a dialektika a helyes megismerés módja, ezzel el is érkeztünk a léleknek a helyes és jó irányába fordításának pillanatához. Az így nevelt férfiakat azután az állam vezetésére kell bírni akár a kényszerítés eszközeivel is, s így olyan állam jön létre, amely a szó elvont értelmében „arisztokratikus” – az összetett szó eredeti értelmében a „jobbak” irányítják. Ezáltal az egész társadalmi értékrend nevelés-központú, ahol a nevelés ideális formában a vagyoni, születési kiváltságokat éppúgy kiváltja, mint ahogy világosan ellentmond a demokrácia „természetes” egyenlőségigényének is.

Platón Törvények című dialógusát ugyancsak egy ideális állam leírása határozza meg, ám az idős mesternek mind állameszménye, mind gondolkodása jóval merevebbé válik a korábinál (magát a művet halála miatt már nem is maga rendezte végső formájába). Ahogy az állam irányítását a szellemi lényként kimagasló filozófusok helyett az isteni rend leképezéseként megjelenő törvényekre bízna, úgy múlik el hite a nevelés – mint imént beláttuk, korábban kiemelkedőnek tartott – jelentőségében is. Mindez azonban nem jelenti sem azt, hogy a helytelen nevelés is megengedhető volna az ideális közösségben, s azt sem, hogy Platón ne térne ki ebben a művében is a helyes nevelés meghatározására.

Az új definíció szerint a nevelés lényege a gyermek helyes vezetése afelé a cél felé, melyet későbbi, felnőttkori tevékenysége jelent. E cél elérése felé a hétköznapi gondolkodás szerint játékos és komoly módon, de direkt formában kell terelni őt: földművesesdít, ácsosdít játszva velük, majd az ezekhez a pályákhoz tartozó konkrét területeken komolyabb kiképzésben részesíteni őket. Amikor azonban a „jól nevelt” emberről beszélünk, a helyes vezetésnek nem e hétköznapi (Platón szerint alantas) szempontjaira, de még csak nem is a hétköznapi szintjén absztraktabb nevelési célokra („*a vagyonszerzésre, testi erőre vagy egyéb – belátás és igazságosság nélküli – készségekre és ügyességekre*”) gondolunk. Nem „jól nevelt” ember ugyanis lehet az is, akit valamely mesterségre vagy a pusztán életrevalóságra ugyanakkor remekül kiképeztek. Az igazi jó nevelés „*amely vágyat és szerelmet olt belénk rá, hogy tökéletes polgárokká legyünk, akik parancsolni és engedelmeskedni tudnak az igazságosság szellemében*” (644.a, Ford.: Kövendi Dénes).

Talán érezzük, a meghatározás látszólag nem sokkal absztraktabb, mint az Állam esetében – valójában azonban nem a nevelést határozza meg, hanem annak célját. A módszerek pedig ugyanígy elszakadni látszanak a konkrét pedagógiai javaslatoktól. A Törvények Platónja szerint a nevelés helyes *módja* a gyönyör és a fájdalom helyes arányú és mértékű megjelenése a gyermek életének első pillanatától. Nem helyes

egyetlen olyan alkotmány vagy törvény sem tehát, mely akár az egyiktől, akár a másiktól tiltja polgárait: ebben az esetben ugyanis nem tanul meg a gyermek, majd a kialakuló felnőtt maga bánni ezekkel az elemekkel. Az arány helyes megtartása persze az emberi élet folyamán számtalanszor megbicsaklik – ezekre az alkalmakra ad azonban gyógyírt az istenek oltalma, akikkel azokon az alkalmakon találkozhat a halandó, amikor Apollón vagy éppen Dionüszosz tiszteletére rendeznek ünnepeket, zenével, drámajátékokkal, kartáncokkal. Az e tevékenységekben való jártasság tehát (melyet a szerző fiatalabb korában a nevelés lényegétől távol helyezett el) most újra jelentőséget nyer, immár nem egyszerűen a „zenei műveltség” fontossága okán, hanem a transzcendens világgal való kapcsolatunk részeként. Hasonlóan szivárog vissza Platón nevelési eszményébe a testi képzés magától értetődősége is. Ne felejtjük ugyanakkor el, hogy ezeket a képzési formákat korábban is csak a filozófusok nevelése terén tette félre, itt tehát sokkal inkább egy lehetséges ideálról való lemondásnak vagy az attól való eltérésnek lehetünk tanúi, mintsem a nevelési eszmények általános megváltozásának.

Ugyanennek a filozófus-nevelésből való alászállásnak az eredménye az is, hogy Platón a Törvényekben egy teljesen gyakorlatias fejlődés-lélektani és iskoláztatási curriculumot állít össze, megfejeelve azt az oktatásirányítás vázlatával is.

A közösségi nevelés két előtérbe kerülő területén, a múzsai nevelésben és a testnevelésben két-két felügyelő kinevezését tartja ideálisnak, egyet-egyét a nevelés-oktatás irányítására, másikat a versenyek és rendezvények szervezésére. Az egész nevelésügy élén egyetlen további vezető tisztviselő állna, aki a törvények szellemében végzi munkáját: legalább ötvenéves és törvényes gyermekek apja.

Az újszülöttek testi-lelki gondozásának nem csupán szükségességéről, de módjairól is értekeznek a szerző, így például a ringatás jelentőségéről, amely különös mozgó egyensúlyi állapotával az első eleme annak a nevelési kalandnak, amely megfelelő harmóniát keres a gyermek elkényeztetése és a vele szembeni túlságos szigor között. Platón szerint e fejlődésben-fejlesztésben kulcsjelentősége van az első három esztendőnek, amikor *„a dajkák, kutatva, hogy mire vágyik (az apróság), különböző dolgokat nyújtanak neki, s a következőképp próbálják kitalálni: ha valami elhallgattatja, akkor azt hiszik, most eltalálták, mi kell neki; ha ellenben valaminek a láttára visít és sír, akkor bizony nem találták el. (...) Nos hát, ha az ember e három év alatt minden eszközt felhasznál rá, hogy a kisdedit a lehető legkevesebb fájdalom, ijedség és szenvedés érje, vajon nem remélhetjük-e, hogy ily módon annak lelkét derültté és nyugodttá tette?”* (792.a, Ford.: Kövendi Dénes) – teszi fel Platón a félrevezető szónoki kérdését, melyre az általa is megadott helyes válasz aztán: nem. Így nevelhetünk már az első három évben rossz kedélyű, sohasem derült, siránkozó és panasszal teli embert.

Azután hatéves korig még a játék keretei közt látja a nevelés lehetőségeit, ám egyre nagyobb súlyt helyezve a fegyelmezésre is, míg hatéves kortól a nemek szerinti elkülönítést javasolja – már nem pszichológiai alapon, hanem a képzési célok figyelembe vételével: a fiúknak ugyanis ekkortól kell a lovaglásra, nyilazásra,

dárdavetésre, parittyázásra áttérniük, míg a lányoknak a nekik megfelelő ismeretek megszerzésére. Platón itt azután részletezi az Athénban valójában is létező testi és múzsai nevelés mibenlétét (a birkózás és a kartánc jelentőségét emelve ki). Az írás és olvasás megtanulására tízéves kortól három további évet szán, majd következhet újabb három év a lantjátékra, mely valójában a költészettel való foglalkozás időszaka. Ezeket egészíthetik ki a számtan-mértan-csillagászat tanulmányozásából a gyakorlati élet szempontjából legszükségesebbek. Itt Platón ifjúkori önmagával polemizál tehát, s kísértésbe is esik, amikor fél mondattal jelzi: szót ejt még olyan kivételes polgárokról, akiknek e tudományokban mélyebben kell megmerítkeznie – a műben azonban végül nem találjuk meg az Állam filozófusait, csupán a törvény őreit, akik kimagasló értékítélettel és lelki erényekkel rendelkeznek ugyan, ám a nevelésen alapuló kiválasztottságukról nem esik többé szó.

Az idős Platón ideáit a transzcendenciába, az istenek felelősségi körébe utalja, tényleges állameszménye és a megfelelő nevelésről alkotott képe pedig a létező államokhoz és alkotmányokhoz kerül közelebb. Ahogy tanítványa Arisztotelész is abból a leegyszerűsített téziséből kezdi felépíteni politikai nézetrendszerét, hogy a létező demokrácia, lehet, nem az ideális államforma, ám a létező legműködőképesebb.

## **Arisztotelész**

Arisztotelész, miközben az európai tudományos gondolkodás Platón melletti másik – sokak szerint egyetlen – origója, miközben – bár később elveszett – a pedagógiáról is írhatott önálló művet, miközben az etikáról, politikáról és logikáról alkotott nézeteiből számos, a neveléstudománnyal összefüggésbe hozható elem kimutatható, valójában sem saját korának, sem a későbbi koroknak neveléstörténetére nem gyakorolt markáns hatást. A nevelés fontosságát alapvetően mint ismeretszerzést ismeri el. Ennek legkönnyebben megközelíthető forrása a matematika, melynek elemeit viszonylag egyszerű absztrakciókkal közelíthetjük meg. A nevelés másik bázisának azonban ő is az etikai képzést tartja (annak ismeretszerzés-alapú értelmében). Ezen a ponton azonban be kell látnunk, hogy az etika elemei oly mélyen és sokrétűen ágyazódnak a mindennapi életbe és az emberi tapasztalatokba, hogy annak megismerhető és megtanítható-megtanulható tételeit „kinyerni” már korántsem egyszerű feladvány. A szükséges eljárás egyik eleme a már leszűrt kollektív bölcsesség elfogadása, a másik ennek a tapasztalat-együttesnek a letisztítása a logika eszközeivel – megtisztítva az önellentmondásoktól és pontatlanságoktól.

Arisztotelész eljárása ezen a ponton ütközik Platónéval, mintegy reprezentálva kettejük gondolkodásának alapvető különbségét, mely azután a filozófia- és neveléstörténet egészén végighúzódik. Platón kimondottan elzárkózik a kollektív tapasztalat felhasználásától, hiszen ő az elvon és tiszta ideák világából kíván kiindulni,

akár a tiszta logika következteti is ki azok körvonalait a tanulás során, akár – mint késői művében – valamiféle transzcendens, isteni képződményekként képzeljük el őket. Arisztotelész rendre a kézzelfogható vagy legalábbis tapasztalati világból vett elemeket absztrahálja – hasonlóan a 17-20 század klasszikus természettudományos gondolkodásához. A két megközelítés a filozófia természeténél fogva nem kibékíthető és nem is kibékítendő, örök dilemmaként, vagy megfelelően vegyítendő megközelítésként áll példánkuk a világról és a nevelésről szóló gondolkodásunkban.

## Quintilianus

A neveléstörténeti gondolkodás, mint említettük, az előbbieknél lényegesen praktikusabb szakírója az a Marcus Fabius Quintilianus, aki rétorikai szakkönyvében összegzi nem csupán a tárgyalt tudomány alapelemeit, hanem az arra felkészítő és az általa felölelt nevelési kérdéseket is. Bár tapasztalataira alapoz, munkája mégsem a valóság leírása, hiszen ő maga is egyfajta ideális állapotot, megközelítést kíván megfogalmazni, munkája tehát a neveléstörténet egyértelműen neveléseméleti ágát képviseli.

A gyermek születésétől feladata a szülőnek, hogy a legnagyobb reménységgel nézzen jövője elé. Nincs természettől tehetségtelen és szorgalom nélküli gyermek, legalábbis buta és nehéz felfogású emberek nem születnek gyakrabban, mint testi fogyatékosok és szőrnyszülöttek – állítja Quintilianus. Elismeri persze a képességekben létező különbségeket, de az igyekezettel ellensúlyozva azt már nem, hogy valaki semmiben ne lehessen kiváló.

Ehhez természetesen első pillanattól szükséges a megfelelő nevelés is. Már pólyás kortól a dajkák (de akár a gyermeket közvetlenül körülvevő rabszolgák) erkölcsössége, megfelelő beszéde – ami a szülőktől fokozottan várható el, tőlük már nem csupán a morális és nyelvi helyesség, hanem a kifejezett művelt és igényes társalgás szintjén.

Quintilianus helyesebbnek véli, ha a gyermek először a görög beszéddel kezd ismerkedni, tekintettel arra, hogy a latint úgyis megtanulja később az adott nyelvi környezetben. Nem egynyelvű nevelést kíván azonban, hiszen tisztában van azzal is, hogy az idegen beszédhez és gondolkodáshoz szokott elme azután a saját anyanyelvében lesz nehézkes.

Vitába száll azokkal, akik a mentális fejlődés tapasztalataira alapozva azt állítják, hogy hétéves kor előtt nem szabad megkezdeni a gyermek oktatását. Tisztában van azzal, hogy a mai iskolarendszert is idéző tanítás és tanulás az adott életkortól válik hatékonyá, s nem is arra gondol, hogy az iskolarendszer szigorú formái között tartsák a gyermeket. Kedvére tanulhasson, játékos formában, dicsérik, lelje örömét a tanulásban, versenyezzen, jutalmazták – jöjjön meg a kedve a későbbi, szigorúbb értelemben vett tanulmányokhoz is.



Tartalmilag sem ad szigorúan kötött anyagot – de óv attól, hogy elzárkózzunk a kisgyermek kíváncsisága elől, akár ha olvasni, írni tanulni lenne kedve. Megnyilvánulhat ez akár kis elefántcsont betűk rakosgatásában, de a tényleges tanulásban is. Tisztában van Quintilianus a fiziológiai és motorikus fejlődés a latin hangos írás és olvasás szokásából következő érzékszervi koordinációs fejlődés akadályaiával is: a táblára történő írásban ezért megfelelő fokozatosságra és óvatosságra int.

A tényleges iskolaérettség pillanatában veti aztán fel a magánoktatás és nyilvános oktatás közötti dilemmát. Korának szokásrendjét úgy összegzi, hogy mennyiségileg elterjedtebb ugyan a közoktatás igénybevétele, ám minőségi elvként erősebben kap hangot az az álláspont, hogy a nyilvános iskola a kortárs hatások miatt oly mértékben tart és taszít az erkölcstelenség felé, hogy nincs az az intellektuális előny, mely ezt a problémát ellensúlyozni tudná. Quintilianus bölcs közéletet keres az álláspontok között. Először is felhívja a figyelmet arra, hogy az erkölcsösség nincs egy-egyértelmű kapcsolatban az otthoni neveléssel. Ahogy korábban is utalt rá, figyelmetlen kisgyermekkorai neveléssel hat-hétéves korra olyan rombolást végezhet a jellemében a szülői ház, mely után nemigen van értelme az otthoni vagy külső iskola közti polémiának.

Azzal az érveléssel is foglalkozik, mely szerint a magánoktatás során egy tanítónak nagyobb figyelme juthat egyetlen gyermekre. Sajátosan árnyalja ezt az egyébként létező előnyt is. Egyfelől hangsúlyozza, hogy sokszor a tanár alkalmatlanságát leplezi azzal, hogy magántanárként egyfajta gyermekfelügyelői pályára lép, szemben azokkal a tehetséges emberekkel, akik a tanulói közösség előtt mintegy – jó értelemben vett – színpadit produkciót nyújtanak. Másfelől hangsúlyozza azt is, hogy egy-egy gyermekkel természetesen a közoktatás világában is foglalkozhat egy-egy tanár. Quintilianus szép hasonlatával: „*nem olyan ugyanis a tanító hangja, mint a lakoma, hogy többeknek kevesebbet nyújt, hanem mint a Nap, mely mindenkinek ugyanannyi fényt és meleget ad.*” (Az első idézetek az I. Könyvből valók.: 2. fej. 14., Ford.: Krupp József)

Munkaszervezési szempontból is helytelennek tartja az otthoni nevelést, hiszen a tanulás különböző folyamataihoz szinte fölösleges, sőt akadály a tanító folyamatos jelenléte.

Számos, az ellenérvektől független pozitívumot is felsorol ugyanakkor a nyilvános oktatás mellett. Felsorolja a közösség erényeit, a barátságok lehetőségét a pozitív példákat, a másokkal közös tanulmányok tanulságait, a társadalomba készülő, a közösséggel való kommunikációt tanuló ifjú közösségi nevelésének életszerűségét, a közösségben felkelthető pozitív versenyszellemet és alázatot, a kortárs intellektuális és – visszatérve a kiindulópontához – akár erkölcsi példa húzóerejét. De a tanár számára is fontosnak tartja a józanság, a megfelelő ítélőképesség érdekében, ha nem elzártan foglalkozik egyetlen tanítványával.

Ahogy óva intette a szülőt attól, hogy gyermeke tehetségéről korán, s főleg negatívan ítélkezzen, éppen akkora gondot fordít már az iskolás kor elején a képességek alapos megfigyelésére, s az ezeknek megfelelő fejlesztő hozzáállásra. A tehetség legáltalánosabb korai jelének a fejlett emlékezőtehetséget tartja, s annak következményeként a könnyű tanulást és a pontos megjegyzést. Fontosnak tartja azonban a hosszú távon termékeny tehetség elemeként az utánzás képességét és szándékát (ellentmondva itt korunk kreativitás-

központú tehetségmeghatározásainak) – amely arra sarkall, hogy okos kérdésekkel, de a tanítót követve próbáljon fejlődni a gyermek, s nem elébe vágva, gyorsan, de nem jól és nem sokat fejlődve. *„Emögött nincs igazi tehetség, és nem mélyre eresztett gyökereken alapszik, mint azok a magok, amelyeket a talaj tetejére vetettek, és gyorsabban kelnek ki, mint a búzakarókat utánozó füvecskék, melyek már az aratás előtt aranylanak üres kalászaikkal. Csak éveik számához képest aratnak tetszést; azután megáll az előrehaladás, és a csodálat is csökken.”* (I.3.5.)

A szellemi tehetség alapos vizsgálatával együtt kell járjon a kisdíák lelkiállapotának megfigyelése is. Ebből lehet a legmegfelelőbb stratégiát kidolgozni a tanulás megszervezéséhez. Van, akit a szigor, másokat inkább a jutalmazás, ezt a folyamatos ingerek, azt a periodikus pihenés segíti jobban.

A közösség szempontjából mindenképp felhívja a figyelmet a folyamatos figyelem és ösztönzés szükségességére, ugyanakkor a rendszeres pihenésre és játékokra – nemcsak a kikapcsolódás, hanem a változatosabb tanulásszervezés kedvéért is. Határozottan és tételesen elítéli a testi fenyegetést. A fájdalom és a félelem hatására kialakuló egyéni pszichés veszélyeket ugyanúgy figyelmünkbe ajánlja, mint a megaláztatásból következő szociális következményeket vagy éppen a tanító-tanítvány kapcsolat szükséges és üdvös etikai kereteit. Egyszerűen azonban szükségtelennek is látja az igényes tanítói munka mellett a hasonló módszerek alkalmazását.

Az iskolarendszerű oktatás tartalmi bemutatása során Quintilianus, mint a rétor nevelését taglaló szerző, döntően a nyelvi nevelést taglalja részletesen – harmonizálva egyébként a kor tényleges iskolai gyakorlatával is. A többi lehetséges tantárgy közül a zene és a geometria fontosságát emeli ki külön. A torna kapcsán a rómaiak általános álláspontját képviseli, akiktől távol állt a görögök sport, s főleg sportoló-kultusza, a versenysport „haszontalansága”, de a nevelésben józanul helyet szorítottak a testi nevelés azon elemeire, melyek az egészséges férfi-létre, a katonáskodásra vagy éppen a szónok állóképességének, légzéstechnikájának fejlesztésére készítettek elő.

Problémaként kezeli a saját korában is vitatott gyakorlatot, melyben – a mai általános szokásoktól eltérően, de a neveléstörténetben sokáig egyértelmű hagyományként – időben, általában legalább egy-egy esztendőig egyszerre csak egy tantárggyal foglalkoztak az iskolákban. Quintilianus itt az általánosabb gyakorlattal szemben, mely legalábbis a korai évek oktatásában lehetetlennek tartják a figyelem megosztását a változatosság szellemi, de akár testi serkentő erejével érvel, s azt állítja, kortársai nincsenek tisztában az emberi agy teljesítőképességével, többek között figyelem-megosztási képességeivel. Ellenben felhívja a figyelmet a hosszabb ideig egyetlen tanár és tantárgy elidegenítő hatására.

Quintilianus művének nagyobb része természetesen az elemi oktatást követő tényleges szónokképzésről, elsősorban annak szükséges tananyagáról szól. Szinte nincs is olyan kérdésfeltevés, amely legalábbis a tanult tananyag szempontjából ne lenne fontos témánk számára. Absztraktabb nevelésméleti gondolatait azonban e „középfokú” tekinthető oktatás területén a következőkben emelhetjük ki.

Az első fontos kérdés az iskola (tanító-) váltás ideje és elve. A korabeli római gyakorlatban ugyanis szokás volt a diákokat minél tovább a grammatikusoknál tartani, s a lehető legkésőbb a latin vagy akár görög szónoklattanárok képzésébe bocsátani. Alaposabb, biztosabb alapképzés? Kényelem, megszokás? Az elemi oktatók szakmai büszkeségének hatása, hogy szakterületükön túlnyúló feladatokat vállalnak? Egy szó, mint száz, a szerző egyértelműen amellet foglal állást, hogy a diáknak mindenkor előrevívőbb, ha a lehető legmagasabb képzési szintre helyezik őket. Nem csupán abban marad azonban rugalmas, hogy nem határoz meg objektív életkort, mely valamennyi gyermek fejlődésében érvényesen alkalmazható váltási időpont lehet, hanem azt a lehetőséget sem zárja ki, hogy akár egy ideig a grammatikus és a rétor közösen, párhuzamosan foglalkozzanak a tanulóval, tanulócsoporttal.

Quintilianus sajátos módon a rétorikai tanulmányok tárgyalásakor tér ki arra, milyen is legyen az ideális tanár. Láttuk, már a dajkák esetében kulcsfontosságúnak tartja a nevelő személyiségét. A tárgyalt életkorban azonban úgy látja, sajátos kettősségnek kell megfelelnie, és ezzel magából a legtöbbet adnia a tanárnak. A hozzá kerülő serdülő ifjakat még feddhetetlenségének példája és tekintélye tartja meg, ám a serdülést követően a tekintélyt egyfajta aktív fegyelmezési képesség és szigorúság kell, hogy kiegészítse. Quintilianus elvárásai nem csekélyek. *„Ő maga se hibázzon, de mások hibáit se nézze el. Szigorúsága ne legyen rideg, és nyájassága ne legyen korlátlan, nehogy az egyik lekicsinylést, a másik gyűlöletet szüljön.. Minél gyakrabban beszéljen arról, hogy mi a tisztességes és mi a jó; hiszen minél sűrűbben figyelmeztet, annál ritkábban fog büntetni. (...) Igaz az olvasmányok is elég sok követendő példával szolgálnak, ám az élőszó, ahogy mondani szokták, jobban hat az emberre, főleg a tanár beszéde, akit a diákok, ha helyesen nevelték őket, szeretnek és tisztelnek. Szinte kifejezhetetlen, mennyivel szívesebben követjük azoknak a példáját, akiket kedvelünk.”* (Az idézet, csakúgy, mint a következők a II. Könyv gondolatmenetébe illeszkednek.: 2. fejj. 5., Ford.: Polgár Anikó). Részletes szakmai-etikai útmutatást ad a kezünkbe. A tanár hagyja, hogy kérdezzenek, de kérdezzon rendszeresen ő is, megfelelő mértékben dicsérjen, hogy se elkeseredetté, se elbizakodottá ne tegye diákjait, a hibák javításakor ne nyers stílusban közeledjen, ezt ugyanis nevelés helyett sokan dühnek élik meg. A diákok ne éljenek azzal a divatos rendszerrel, hogy egymás produkcióit ujjongva ünneplik és – kölcsönösen - agyon dicsérik: legyen az ifjak ítéletének mértéke mindig a tanáréból kiinduló. Maga a tanár azonban figyelje, hogyan ítélik meg az ő szavait a tanítványok, hogy maga is csiszolhassa előadásmódját. A korban elterjedt vélekedésre, mely szerint a rétorikai tanulmányok kezdetén elegendő gyengébb tanárhoz íratni a gyermeket, határozottan ellenkező választ ad. Szerinte az a tanár nincs pályája magaslatán, aki szándékosan „csak” bevezető kurzusokat tart, általában alacsonyabb árért, hiszen egyfelől a kezdeti gyenge alapokat – mint ma is tudjuk – végtelenül nehéz utólag helyesbíteni, másrészt, aki nem tudja teljes bizonyossággal, mi is az a magasabb szint, amelyre előkészít, szintén nem alkalmas a feladatra. Ugyanakkor hasonló kritikával illeti azokat a mestereket, akik orrukat fenn hordva csak a már haladó ifjakat vállalják: senki sem jeleskedhet nagyobb dolgokban, ha a kisebbekben hiányosságai vannak... *„A kiváló szónoki képességű tanárnak a tanítási módszerekben is jártasnak kell lennie (...). Az ékesszólás első erénye ugyanis a világosság, és minél*

*kisebb valakinek a tehetsége, annál nagyobb magaslatokba próbál emelkedni, és annál terjengősebb, úgy, ahogy az alacsony ember is lábujjhegyre áll, és a gyenge fenyegetőzik a legtöbbet...*” (II.3.7.)

Emeljünk ki néhány konkrétabb didaktikai tanácsot is a műből.

A kezdőknél (tíz év körüli fiúk!) engedjük a fantázia szabad szárnyalását, a képzelet és a tehetség túlburjánzását. Később ez a megtanulandó szabályokkal kordában tartható, ám a mesterséges karámok később nem teszik már lehetővé a szárnyalás megtanulását. A túlzott szigorúság is kerülendő ebben az életkorban. Kedvet kell fakasztani a kemény tanuláshoz és munkához. Gyengébb tanuló esetén is inkább az önálló újrakezdést és javítást kell előnyben részesíteni. Később növekszik a meghatározott tananyag, de megmarad az interaktivitás. A nevezetes szónokok feldolgozandó szövegeinek magyarázatakor is fontos a sok kérdés, a párbeszéd. Erre az alapra építve válhat az oktatás egyre fegyelmezettebbé. A tehetség burjánzását ezután ugyanakkor kordában kell tartani, pontosabban tudatosan és felelősséggel szabályozni. Hibásnak tartja Quintilianus azt a nézetet, mely szerint kinek-kinek ki kell tapasztalni az erősségét, és azután azt fejleszteni a legnagyobb gonddal. Sőt ezt az eljárást kimondott merényletnek tartja a diákkal szemben, felelőtlenységnek. Természetesen betartandó a két arany szabály: ne követelj a diáktól olyasmit, amire képtelen, és ne tereld más irányba, mint amiben a legjobb – ám e két korlát között arra kell törekedni, hogy minél több területen a képességei szerinti legtöbb teljesítményre sarkalljuk. *„Ha Praxitelész egy őrlőkőből próbált volna szobrot faragni, többre becsülném ennél a megmunkálatlan paroszi márványt; de ha ugyanez a művész a márványt munkálta volna meg, többet érne az ő keze munkája, mint a márvány. Tehát a tehetség csak nyersanyaga a képzésnek: ez formál, amaz formálódik. Anyag nélkül nincs művészet, az anyagnak viszont van bizonyos értéke művészet nélkül is; a legkiválóbb művészet azonban meghaladja még a legkitűnőbb nyersanyag értékét is.”* (II.19.3.)

## ***VI. A római iskolarendszer továbbélése***

A Római Birodalom „bukása”, mint fogalom a történettudomány talán legelnagyoltabb kor- és jelenségmeghatározásai közé tartozik. Több évszázados társadalmi, politikai, geopolitikai, kulturális változási folyamatokból ragadjuk ki kényszerűen az egyetlen had- és politikatörténeti aktushoz köthető Kr.u. 476-os évszámot mely az iskolai tankönyvekben szerepel. Érthető, ha a kultúra és a neveléstörténet fejlődési folyamatában még nehezebb megtalálnunk az átmenetet egy úgynevezett ókor és középkor között. Összefoglalásunk első része az antik görög-római hagyományt foglalja össze, így nem tárgyalja a korszakban már hosszú ideje jelenlévő keresztény hitből majd filozófiából fakadó nevelési elveket és gyakorlatot, melyek igazi, későbbi korokat is meghatározó társadalmi jelentősége csak a középkorban teljesedik ki. Ugyanígy nem szerepeltek az Európában a rómaiakkal párhuzamosan honos majd a népvándorlási hullámok

során megjelenő „barbár” népek, melyek – elsősorban a germán és a frank kultúra – szintén forrásául szolgálnak, ha kisebb mértékben is, a neveléstörténet későbbi alakulásának.

A birodalom említett „bukásakor” Róma államapparátusa, jogrendszere és egy ideig hivatalos nyelve is a Kelet-Római Birodalomban, Bizáncban, azaz Konstantinápolyban él tovább, a maga természetes fejlődésével, átalakulásaival is még közel ezer esztendeig. A birodalom keleti fele azonban Európa kulturális fejlődésétől lassan elszigetelődik. Nyugaton, azután, hogy Odoaker germán zsoldosai a még ifjú Romulus Augustulus császárt megfosztják hatalmától, vezérüket királlyá választják, s a császári jelvényeket Konstantinápolyba küldik, kiszámítható, hogy sem a társadalom, sem a gazdaság működése, sem a kulturális intézmények – így az oktatás –, sem a nyelvhasználat nem változik meg egyik napról a másikra. Különösen azért nem, mert a hódító barbár népek minden erőfölnyük ellenére a római civilizációt tartották a számunkra is ideálnak számító elit-kultúrának, s ha az államigazgatásban, társadalmi struktúrájukban erősen tartották is magukat törzsi hagyományaikhoz, vezető rétegeik életmódjának mindenképp a római minta lett a meghatározója. Utóbbi letéteményese pedig a római nevelés, elsősorban iskoláztatás volt, melyet megerősített a kialakuló keresztény egyházszervezet a maga ugyancsak klasszikusnak számító latin nyelvi igényével.

A birodalom egykori területén folyó hagyományos oktatás közös nyelvi bázisa sokáig meglepően stabilnak tűnik. A Kr.u. 5-6. században még bizonyos, hogy a nyilvánvaló tájnyelvi (elsősorban kiejtésbeli) különbségekkel ugyan, de egyazon „klasszikus” latin nyelvet írták és beszélték mind az iskolázott, mind az egyszerű emberek. A későbbiekben pedig, mint erről más vonatkozásban korábban is említést tettünk, éppen a művelt rétegek írott nyelve, vagyis az iskola nyelve marad ugyanez a latin. Mindennek feltétele és következménye is a klasszikus – pogány eredetű – római iskolarendszer hosszú továbbélése. Itálián túl, a templomokon és a születő kolostorokon kívül a nyelven túl is a rómaiak világi kultúrája él tovább. A 6. századi Észak-Galliából ugyanígy erről kapunk beszámolót, ahogy a 6. század déli enciklopédikus művei, elsősorban Sevillai Izidor is a műveltség értékeként állít emléket a római kultúrának. Itáliában ugyanakkor az 5. századtól kezdődően a neveléstörténetre is nagy hatást gyakorló gondolkodók (Boethius, Cassiodorus) már keresztény alapokon fejlesztik tovább a nevelési alapelveket és gyakorlatot, ezzel lassan az iskolarendszert is átalakítva. A római iskolarendszer szerkezete (több megújuláson keresztül) és módszerei ezután is sokáig élnek. De Szent Bonifác, „Germánia apostola” a 8. század elején, amikor az általa írt, klasszikus szerkezetű latin nyelvtani és stilisztikai tankönyvvel érkezik az északi pogányok közé, az – egyébként szintén „klasszikus” igényű – nyelvi, stilisztikai, és ezeken keresztül általános nevelő célzatú példáit már egytől egyig az egyházatyák műveiből válogatja.

## ***Bibliográfiai ajánlás***

A következőkben a felsőoktatásban érintett hallgatók további tájékozódását kívánjuk segíteni témánkban, a teljesség igénye nélkül, a tudományos elmélyülés helyett valóban a *tájékozódás* célját szem előtt tartva. Ahol lehetséges, magyar nyelvű és minél átfogóbb műveket ajánlva.

A bevezető fejezetben bemutatott művek pontos adatai:

- *Fináczy Ernő: Az ókori nevelés története. Budapest 1906 (reprint: Budapest 1984)*
- *Prohászka Lajos egyetemi előadásaiból I.: Az európai ókor neveléstörténete (Szerk. Orosz Gábor). Debrecen 2003.*
- *Marrou, M-I.: Histoire de l'éducation dans l'antiquité, Paris 1948 / angol fordításban A history of education in antiquity (Ford.: Ch. Lamb). London 1956*
- *Hoffmann Zsuzsanna: Antik nevelés. Veszprém 1999.*

Az antik történelem legkorszerűbb összefoglalásai:

- *Hegyi Dolores-Kertész István-Németh György-Sarkady János: Görög történelem. Budapest 2006*
- *Havas László - Hegyi W. György - Szabó Edit: Római történelem. Budapest 2007*
- *Németh György - Hegyi W. György szerk.: Görög-római történelem tankönyv és szöveggyűjtemény. Budapest 2011*

A történelmi tényeket tágabb művelődéstörténeti keretbe helyezve:

- *Németh György - Ritoók Zsigmond - Sarkady János - Szilágyi János György: Görög művelődéstörténet. Budapest 2006. (Ritoók Zsigmond - Sarkady János - Szilágyi János György A görög kultúra aranykora-című, több kiadásban megjelent művének átdolgozása)*
- *Boardman, J. - Griffin, J. - Murray, O. szerk.: Az ókori görögök és rómaiak története (Ford.: Szuhay-Havas Ervin, Várady Géza, Vilmos László). Budapest 1996 (az Oxfordban máig tucatnyi kiadást megélt alapmű magyar változata)*

Az antik neveléstörténettel kapcsolatos forrásokat kiemelő, korszerű szöveggyűjtemények közül:

- Ritoók Zsigmond: *Régi görög hétköznapok. Budapest 1999*
- Szepessy Tibor: *A régi Róma napjai. Budapest 1998*
- Gloviczki Zoltán: *Ókor. Történeti szöveggyűjtemény. Budapest 1999*
- Ritoók Zsigmond: *Források az ókori görög zeneesztétika történetéhez. Budapest 1982*

A részletesebb tájékozódáshoz, egyúttal egy-egy részterület modern szakirodalmában való további útmutatásul ajánljuk:

- *Bevezetés az ókortudományba I-IV. (szerk.: Havas László – Tegye Imre). Debrecen 1996-2001.*

A nevelés története általában:

A nemzetközi könyvkiadásban a 19. század óta számtalan hatalmas összefoglalás született az egyetemes neveléstörténet témájában. A korszakunkat is feldolgozó szintézisek közül a hazánkban elérhető legkorszerűbb és legátfogóbb mű francia nyelvű:

- Mialaret, G. - Vial, J. Szerk.: *Histoire mondiale de l'éducation I-IV. Párizs 1981.*
- Mészáros István - Németh András - Pukánszky Béla: *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és az iskoláztatás történetébe. Budapest 2004.*
- Mészáros István - Németh András - Pukánszky Béla (szerk.): *Neveléstörténet Szöveggyűjtemény. Budapest 2006.*
- Németh András - Pukánszky Béla: *A pedagógia problémátörténete. Budapest 2004.*
- Pukánszky Béla: *A gyermekkor története. Budapest 2001.*
- Vajda Zsuzsanna - Pukánszky Béla (Szerk.): *A gyermekkor története – szöveggyűjtemény. Budapest 1998.*

A neveléstörténet elmélete:

- Báthory Zoltán – Falus Iván: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből. Budapest 2001.*
- Pukánszky Béla: *A neveléstörténet-írás új útjai. Budapest 2008.*

A jelen összefoglalást felépítésében, szemléletében és megállapításaiban meghatározó legfontosabb további művek:

- Adamik Béla: *A latin nyelv története az indoeurópai alapnyelvtől a klasszikus latinig* (Apollo könyvtár 30.). Budapest 2009.
- Adamik Béla: *Nyelvpolitika a Római Birodalomban* (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához 62.). Budapest 2006.
- Alföldy Géza: *Római társadalomtörténet*. Ford.: Borhy László. Budapest 1996.
- Balogh József: *Voces paginarum. Beiträge zur Geschichte des lauten Lesens und Schreibens. Philologus LXXXII* (1927), 84-109, 202-240. (A magyar tudós nemzetközi szakirodalomban máig idézett tanulmányát itt a legfontosabb monográfiák közé illesztjük. A hangos írásról és olvasásról szóló német nyelvű szöveg két haza publikáción alapul: *Voces paginarum. Adalékok a hangos olvasás és írás kérdéséhez. Magyar Nyelv XVII* (1921) 127-128., illetve *A hangos olvasás és írás. Magyar Nyelv XXII* (1926) 25-39.)
- Beard, M. (ed.): *Literacy in the Roman world*. Ann Arbor 1991.
- Beck, F.A.G.: *Greek education 450-350 B.C.* London 1964.
- Bolonyai Gábor (szerk., bev.): *Antik szónoki gyakorlatok*. Budapest 2001.
- Bonner, S.F.: *Education in ancient Rome*. Berkeley-Los Angeles 1977
- Brown, Peter: *Az európai kereszténység kialakulása*. Ford.: Pálosfalvy Tamás. Budapest 1999.
- Christidis, A-F. (Ed.): *A history of ancient Greek*. Cambridge 2007.
- Finley, Moses I.: *Odüsszeusz világa*. Ford.: Fridli Judit. Budapest 1985.
- Harris, William V.: *Ancient Litteracy*. Cambridge (Ma)-London 1989.
- Hermann József: *A vulgáris latin* (Segédkönyvek a nyelvészet tanulmányozásához XXI.). Ford.: Szijj Ildikó. Budapest 2003.
- Johann, Horst-Theodor: *Erziehung und Bildung in der Heidnischen und Christlichen Antike*. Darmstadt 1976.
- Morgan, T.: *Literate education in the hellenistic and Roman worlds*. Cambridge 1998
- Németh György: *A polisok világa*. Budapest 1999.
- Németh György: *Ókori játékok könyve*. Budapest 1994.
- Nilsson, M.P.: *Die Hellenistische Schule*. München 1955
- Patterson, Cynthia B.: *The Family in Greek History*. Cambridge-Massachusetts 1998.
- Rawson, B (Ed.): *A companion to families in the Greek and Roman worlds*. Malden (Massachusetts) 2011.
- Robb, Kevin: *Literacy and Paideia in Ancient Greece*. New York – Oxford 1994.



- *Thomas, R.: Literacy and orality in ancient Greece. Cambridge 1992.*
- *Yun Lee Too (ed.): Education in Greek and Roman antiquity. Leiden-Boston-Köln 2001.*

# Nevelés és iskola az európai középkor ezer évében. 300-1300

## *I. A középkor és a kereszténység*

### **Középkori neveléstörténet Magyarországon**

#### *Fináczy Ernő és Prohászka Lajos neveléstörténete*

A középkori neveléstörténet az elmúlt száz évben jelentős változáson ment keresztül. A neveléstörténet a 20. század első felében az egyetemi oktatás részévé vált Magyarországon. Ennek köszönhetően e tantárgy professzorai jegyzeteket készítettek előadásaikhoz, amelyek később könyv formájában is megjelenésre kerültek. A hazai neveléstörténet kiemelkedő személyisége, *Fináczy Ernő* (1860-1935) egyetemi oktatómunkája alapján született összefoglalói az egész magyar olvasóközönség számára meghatározták a középkori nevelés történetével kapcsolatos ismereteket. Hasonlóan hozzájárult a középkori neveléstörténet egyetemi oktatásának színvonalassá tételéhez *Prohászka Lajos* (1897-1963), aki az 1930-as években adott elő ebben a tárgykörben. Fináczy és Prohászka a kor színvonalának megfelelő nevelés- és művelődéstörténeti ismeretekkel rendelkeztek. Az érdeklődő magyar olvasóközönség számára nem annyira az európai szakirodalom, hanem elsősorban Fináczy munkái jelentettek igazi tájékozódást.

#### *Marxizmus és neveléstörténet*

A második világháború után a marxista neveléstudomány és történetírás a neveléstörténetet is átformálta. Az 1950-60-as években keletkezett neveléstörténeti összefoglalókban megjelentek a marxizmus kategóriái. A Kádár-korszak neveléstörténeti tankönyvei furcsa módon még a Fináczy-féle ismeretanyagra építettek, és azt ágyazták marxista történeteszemléletbe. Az 1980-as években a neveléstörténet újabb átalakuláson ment keresztül. Fokozatosan háttérbe szorult a marxista szemléletmód. Az egyetemi tankönyvek szakmai szempontból egyre tárgyilagosabbak lettek. Arra törekedtek, hogy felöleljék a Fináczy Ernő és Prohászka Lajos által feldolgozott ismeretanyagot, és részben támaszkodtak a nemzetközi szakirodalom újabb

eredményeire. A magyar középkor neveléstörténetének „európai” hagyományait nagyban gazdagította *Mészáros István* történetileg és filológiaiilag megalapozott munkássága a 20. század második felében.

### ***Középkori neveléstörténet a közelmúltban***

Az elmúlt húsz évben megszilárdultak a hazai egyetemes neveléstörténet oktatásának egyetemi standardjai. A *Mészáros-Németh-Pukánszky*-féle egyetemi tankönyv a neveléstörténet színvonalas feldolgozását adja az ókortól napjainkig. Ez a neveléstörténeti tananyag egyrészt megfelelő összegzést kínál az ókori és a középkori oktatás- és neveléstörténet főbb mozzanatairól, másrészt a modern nevelés kialakulására helyezi a hangsúlyt. Ezért csak röviden ismerteti a reneszánsz előtti neveléstörténetet.

A jelen áttekintés során arra teszünk kísérletet, hogy a klasszikus ókor tárgyalása után beható ismertetését adjuk a középkor kezdetétől a reneszánszig terjedő időszak nevelés- és oktatástörténetének. Arra törekszünk, hogy tágabb történeti keretbe ágyazva áttekintsük a középkori nevelés és iskolai művelődés fordulópontjait. Ennek során nyomon követjük a középkori iskolatípusok, a nevelési eszmények, az oktatási tartalmak és módszerek, valamint a társadalmi és kulturális háttér változásait. Arra is figyelmet fordítunk, hogy az egyes korszakokkal foglalkozó fejezetek tartalmazzák az elmúlt évtizedek nyugat-európai oktatástörténetének eredményeit. Az európai nevelés és iskola körülbelül 300-tól 1300-ig terjedő ezer évét tárgyalva nem elsősorban szaktörténeti áttekintésre törekszünk, hanem megkíséreljük tágabb művelődéstörténeti kontextusban érzékeltetni az a nevelés és az iskola szempontjából alapvető fontosságú kérdéseket és problémákat.

## **A középkor fogalma**

### ***A középkor változó értékelése a történetírásban***

A „középkor” elnevezést először az itáliai humanisták használták. Giovanni Andrea dei Bussi pápai könyvtárnál jelent meg a *media tempestas* fogalma a 15. század második felében. Az itáliai humanisták felfogása szerint a középkor a klasszikus ókor és a megújuló jelen (*reneszánsz*) közé ékelődő századokat jelenti. Ez a megközelítésmód értékítéletet is tartalmazott, amennyiben a görög-római ókor utánzását céljának tartó reneszánsz kultúrát eszményítette, míg a köztes időszakot „sötét” és barbár időszaknak tartotta

(*tenebrae*). A neveléstörténet szempontjából sem érdektelen, hogy az ismert 20. századi reneszánszkutató, *Paul Oscar Kristeller* véleménye szerint a 14-15. századi európai humanisták elsősorban *pedagógiai és filológiai mozgalomként* foghatók fel. Ezért az sem meglepő, hogy a középkort a latin nyelvvel szemben tanúsított igényességükből kiindulva ítélték meg. Elgondolásuk szerint a hibás középkori latin nyelvhasználat alapján következtetni lehet egy történelmi korszak általános kulturális színvonalára. A humanisták vélekedése megalapozta középkorral kapcsolatos negatív értékítéletet, ami a 18. századi felvilágosodás során teljessé vált igazán. Ekkor terjedt el a „sötét középkor” elnevezés, ami a 19. századi történetírók gondolkodásmódjára is hatást gyakorolt. A 20. századnak kellett eljőnie ahhoz, hogy a történettudomány eljusson egy tárgyilagosabb középkorkép kialakításához.

### ***A középkor fogalmának születése a történetírásban***

A „középkor” a kora újkor történetírásában vált a történettudomány elfogadott kategóriájává. A német protestáns történetírók a 17. században továbbvitték, és új tartalommal töltötték meg a humanisták által a 15-16. században használt *media tempestas*, *media aetas* és *media antiquitas* kifejezéseket. A reformáció történetírása már nemcsak a „szerzetes latint” és a barbár „gótikus stílust” illette megvetéssel, mint az itáliai humanisták tették, hanem a „pápai egyházat” és a „skolasztikát” is. A középkori történetírás az emberiség történetét még a keresztény üdvtörténet alapján osztotta korszakokra. Ehhez képest egy hallei protestáns professzor, *Christoph Cellarius* munkássága nyomán elterjedt, hogy az egyetemes történetet három korszakra lehet felosztani: ókorra, középkorra és újkorra. Cellarius 1688-ban megjelent könyve fordulópont volt a világtörténelem szemléletében. Ettől fogva gyökeret vert a középkor (*medium aevum*) kifejezés. Cellarius három könyvben jelentette meg nagy egyetemes történeti munkáját. Az ókorral foglalkozó *Historia antiqua* 1685-ben, az újkort tárgyaló *Historia nova* 1686-ban adta ki, s ezt követte két év múlva a középkorral foglalkozó *Historia medii aevi a temporibus Constantini Magni ad Constantinopolim a Turcis captam* című műve. A könyv címe világosan kijelölte a középkor kronológiai határait Nagy Konstantin császár uralkodásától – 4. század első fele – Konstantinápoly oszmán törökök általi elfoglalásáig (1453).

## A középkor térbeli-időbeli határai

### *A középkor kezdete*

Cellarius szemléletmódjához képest a középkor kezdetét és lezárulását illetően számos meghatározással élhetünk. Az ókor végének és a középkor kezdetének tekinthetjük Diocletianus trónra lépését (284), a keresztény vallást engedélyező milánói türelmi rendeletet (313), a római birodalom végleges szétválását keleti és nyugati császárságra (395) és a nyugat-római birodalom bukását (476). Leginkább ez utóbbi vált bevett korszakhatárrá a történettudományban. A népvándorlások kezdetét jelentő első hun támadást (378) és a nyugati germánok átkelését a Rajnán (406) éppúgy tekinthetjük fontos fordulópontnak, mint a nagy népmozgások lezárulását a longobárdok Itáliába érkezésével (568) vagy az arab hódítások megindulását a 7. század elején.

A középkor végét illetően szintén többféle megközelítés létezik. Konstantinápoly török általi elfoglalása mellett szintén elterjedt Amerika felfedezését (1492), az angol polgári forradalom kezdetét (1640) vagy a nagy francia forradalmat (1789) tekinteni a középkor lezárulásának és az újkor kezdetének. Ezek a dátumok tág időbeli határok között mozognak, ami jól érzékelteti, hogy a történelmi korszakok lényegét nem lehet egyetlen időponthoz kötni. Az ókor végét és a középkor kezdetét a történészek manapság hosszú átmeneti korszakként mutatják be, amely az egyeduralkodó nyílt formáját megteremtő Diocletianus római császár hatalomra kerülésétől Nagy Károly frank uralkodó császárrá koronázásig tartott (800). Ennek az időszaknak az első felére alkalmazhatjuk a kései antikvitás kifejezést.

A *kései antikvitás* fogalma jól kifejezi, hogy a nyugat-római birodalom 476-ban bekövetkező bukása csak kevésbé tekinthető az ókor végének. A klasszikus világ már a 3. században bomlásnak indult, amikor első ízben érte a római birodalmat olyan külső támadás, amely a hatalmi szerkezet erőteljes központosítását követelte meg. Mégis a klasszikus ókor jellegadó tényezői – tengerparti városi civilizáció, amelynek éltető erejét a Mediterráneum alkotja – egészen a 6. század végéig fennmaradtak, és csak ezután beszélhetünk a középkor kezdetéről. Ez lehetővé teszi, hogy a kései antikvitást önálló történelmi korszakként kezeljük, ami a római birodalom 3. századi válságától egészen az arab hódításig (7. század első fele) tartott. Ezek a változások a *kései antik iskola* fennmaradásában is tükröződtek a népvándorlások korában, ami a nyugat-római birodalom bukása után egészen a 6. századig elhúzódott.

## *A középkor vége*

A középkor végének hasonlóan bizonytalan kronológiai határai miatt alkotta meg a 20. századi történetírás a *kora újkor* fogalmát, amely Amerika felfedezése (1492) és a nagy francia forradalom (1789) közötti időszakot foglalja magában. A kora újkor elnevezés kifejezésre juttatja, hogy a középkori társadalmi struktúrák szívsósan továbbéltek egészen a 18-19. század fordulójáig, másfelől a modern kapitalizmus kezdetei már a 16. század elejétől kibontakozóban voltak. Tehát a kései antikvitáshoz hasonlóan a kora újkor is átmeneti korszaknak tekinthető, ahol a „régí” és az „új” elemei tartósan együtt éltek. Ez a nevelés és az oktatás történetében is megmutatkozott. A középkori iskola műveltségi tartalmát korszerűsítő reneszánsz iskola vonásai a görög-latin tanulmányokkal mind a protestáns, mind a jezsuita iskolákban fennmaradtak a kora újkor századaiban. A kora újkor iskolája továbbvitte a görög-római örökséget. Bár jelentős korszerűsödési folyamaton ment keresztül, bizonyos mértékig megőrizte a középkori és a reneszánsz iskolai hagyományokat.

Mind a kései antikvitás, mind a kora újkor világában szembesülhetünk azzal a neveléstörténetben gyakran megfigyelhető jelenséggel, ami az iskola „megkésetttségében” mutatkozik meg a kultúra egyéb területein kibontakozó újszerű jelenségekhez képest. A kései antikvitás világában a keresztény dogmatika területén alapvető eredmények születtek a 4-5. században, de ennek hatása csak az első évezred második felének iskolai műveltségében kezdett megmutatkozni. A késő antik iskola még hosszú ideig a klasszikus ókori eszményeket és művelődési tartalmakat közvetítette. A kora újkorban a tudományos forradalom 17. századi eredményei is lassan nyerték el helyüket az iskolai műveltségben. Az arisztotelészi fizika helyett a newtoni mechanika csak a 18. század egyes iskoláiban jelent meg (például a piaristáknál). A jezsuiták által megteremtett 16-17. századi iskolatípus még a 18. század első felében is az igényesen oktatott görög-latin stúdiumokat helyezte előtérbe. A megkésetttség nem jelentett feltétlenül alacsony színvonalat. E tanulmányok színvonaláról a katolikus egyházzal szemben távolságtartó, de ifjúkorában a jezsuitáknál tanuló *Voltaire* is méltatóan nyilatkozott.

## *Történettudomány, teológiatörténet és neveléstörténet*

A középkori neveléstörténeti kutatások a *medievisztika* fejlődése függvényében alakultak. Az első neveléstörténeti monográfiákra még erősen hatott a „sötét középkorral” kapcsolatos elképzelés. Kezdetben az ezredforduló után kibontakozó „nagy középkor” történéseire helyezték a hangsúlyt, megrajzolva a skolasztika felvirágzását az egyetemek világában. A 20. század második fele a középkorral kapcsolatos kutatások általános megélénkülésével járt, így a nevelés- és oktatástörténeti tanulmányok is lendületet

kaptak. Az antikvitás középkori nevelésre gyakorolt hatását illetően kiemelkedő jelentőségűek voltak *Henri-Irénée Marrou* kutatásai. A kora középkori neveléstörténeti kutatásokat megnehezítette, hogy viszonylag kevés történeti forrás áll rendelkezésre. *Pierre Riché* alapvető monográfiájának megszületéséig hiányzott az a forráshasználaton nyugvó megalapozó munka, amely kellő elmélyültséggel vetett számot a 6-8. század közötti időszak nevelés- és oktatástörténetével. A jezsuita *Henri de Lubac* munkássága sokat tett azért, hogy mélyebben megértsük a szerzetesi műveltség lényegét. Az érett középkor tanulmányozásához nagyban hozzájárultak a francia *Annales iskola* történészei (*Georges Duby, Jacques Le Goff*), valamint a 20. századi katolikus megújulás teológiatörténészeinek munkái (*Marie-Dominique Chenu*). Általában elmondható, hogy a középkori neveléstörténet tanulmányozását megújító impulzusok az elmúlt fél évszázadban inkább kívülről – az általános kultúrtörténet és a teológiatörténet felől – érkeztek.

A neveléstörténeti kutatásoknak az elmúlt évtizedekben arra is válaszolniuk kellett, hogy kultúrfilozófiai vagy történeti stúdiumként közelítenek-e a nevelés és az oktatás történetéhez. A neveléstörténet napjainkra egyre inkább a történettudomány részévé vált, amely az iskola-, az oktatás- és a gyermekkortörténetre, valamint azok társadalmi és kulturális környezetére helyezi a hangsúlyt. Mindez a középkori neveléstörténet kérdésfeltevéseire is hatást gyakorol.

### ***A középkor korszakolása és a neveléstörténet***

Jelen áttekintésünk során három időszakra osztjuk a középkori nevelés és oktatás történetét. A kései antikvitás a 4. századtól a 6. századig tartott, a kora középkor alatt a 7-11. századot értjük, az érett középkor a 12-13. századot foglalja magában. A késő középkorra (vagy kora újkorra) nem térünk ki, mert a reneszánsz és a reformáció neveléstörténete egészen új problémákat vetett fel, amelyek indokolják, hogy a 13. századot tekintsük a középkori nevelés- és oktatástörténetet lezáró korszakhatárnak. A „kései antikvitás”, a „kora középkor” és az „érett középkor” mind a történeti keretfeltételek bemutatásához, mind a nevelés- és oktatástörténet jellemzéséhez jól használható kategóriák, amelyek a történettudományban bevett korszakoknak számítanak.

A kései antikvitás során az ókori világ fokozatos lezárulásának vagyunk tanúi, ami az antik iskola leáldozásához vezetett. A kora középkor a latin keresztény kultúrközösség kialakulásával, a Karoling államszervezéssel és a hűbéri társadalom kibontakozásával járt. Mindez a kora középkori keresztény iskola megszületését eredményezte. Az érett középkor mezőgazdasági és városi „forradalma” az európai civilizáció első nagy „felhalmozási folyamatát” vonta maga után, amely a középkori iskola átalakulását is kiváltotta. A 13. századi egyetemek és a skolasztika már legalább annyira a modernség felé vezető dilemmákat

fogalmazták meg, amennyire a „nagy középkor” betetőzésének is tekinthetők. A mértékadó szakirodalom a 13. századi keresztény kultúra dilemmáit manapság az úgynevezett „koraérett modernség” (*Ghislain Lafont*) tágabb keretében szemléli.

### ***A középkor térbeli keretei***

A „középkor” az európai civilizáció értelmezésére alkalmazható kategória, amely a klasszikus ókor és a reneszánsz – két „európai jelenség” – közé ékelődik. Érdekes felhívni a figyelmet arra, hogy a „középkor” szoros kapcsolatban áll a „kereszténységgel”. A középkor lényegét nem érthetjük meg a keresztény hit nélkül, hiszen a társadalmat, a politikát és a kultúrát egyaránt mélyen áthatotta a keresztény vallás, valamint annak intézményes formája, a római katolikus egyház. Másfelől utalni kell arra is, hogy a kereszténység mindig is történetileg változó formák keretében kapcsolódott össze a különböző társadalmakkal. A *nyugati/latin kereszténység* olyan történelmi változatot képviselt a Krisztus születése utáni első évezredben, amely egyre inkább eltért a bizánci kereszténységtől. Tehát a keresztény hitet meg kell különböztetni a *keresztény civilizáció(k)*tól. A nyugati keresztény civilizáció kialakulásában számos társadalmi és kulturális tényező működött közre – a romanizáció, a germán népek sajátosságai és a pápaság önállósuló történelmi szerepe –, amelyek nagyban befolyásolták a latin keresztény Európa történelmi karakterét.

A modern történetírás arra is kísérletet tett, hogy a „középkor” fogalmát a „kereszténység” helyett a „feudalizmussal” azonosítsa. Míg a kereszténység vallási kategória, a hűbéri rendszer működését kifejező feudalizmus társadalmi jelenség. A feudalizmus fogalmának bevezetése vitát élesztett arról, hogy a nyugati középkor mennyiben tekinthető kivételes történelmi jelenségnek, vagy inkább az egységes világtörténelem részét képviseli. A marxizmusban elfogadott „egyetemes formációelmélet” azt sugallta, hogy a feudalizmus az ókori társadalmakat követően az egész világon kialakult, így az európai középkor sem tekinthető egyedülálló jelenségnek. Mégis a politikai gondolkodók és történészek *Montesquieu*-tól *Marc Bloch*ig terjedő íve a feudalizmust kizárólagosan európai jelenségnek látta, amely ebben a formában – a hűbérbirtok, a vazallusi viszony, valamint a hűbéres és a hűbérúr közötti szerződészerű kapcsolat egysége – más civilizációkban nem alakult ki. Általában elmondható, minél részletesebb a feudalizmus definíciója, annál inkább kötődik a nyugat-európai fejlődéshez. E viták eredményeként a történetírás manapság Nyugat-Európára vonatkozóan szívesebben használja a feudalizmus helyett a „hűbériség” és a „hűbéri társadalom” kifejezést.

Az európai középkor határainak megvonása szempontjából a „nyugati/latin kereszténység”, illetve a „feudalizmus” és a „hűbériség” kategóriája ugyanahhoz az eredményhez vezet. Ezek a fogalmak az európai történelmi fejlődést nem egy „univerzális kategória” – általában véve a „kereszténység” – felől, hanem az



európai civilizációt egyedülálló módon jellemző sajátosságok oldaláról közelítik meg. A latin kereszténység, mint civilizációs kategória, valamint a feudalizmus, mint társadalmi jelenség egyazon következményekkel jár az európai civilizáció térbeli határainak kijelölésekor. A latin kereszténység nemcsak az egyházi intézmények és a liturgia sajátos vonásait testesítette meg, hanem kizárólag területén találkoztunk hűbérisséggel (*feudalizmussal*), rendi társadalommal és városi önkormányzatokkal. A középkori kultúra meghatározó elemei – szerzetesrendek, román és gótikus művészet – a latin keresztény Európa területén terjedtek el, és ugyanez mondható el az iskolai művelődésről (kolostori, székesegyházi iskolák, egyetemek és skolasztika). Ez a jelenségsorozat magyarázza, hogy a középkori európai nevelés- és oktatástörténet tárgyalásakor vizsgálódásaink a latin keresztény Európára irányulnak.

## A középkor problémája

### *Középkor: a modernitás ellenpontja vagy előtörténete?*

Az európai középkor képét sokáig a felvilágosodás határozta meg. A keresztény hitben gyökerező századokra a 19. században úgy tekintettek, mint a modern polgári társadalom ellenpontjára, és éppen ezért vagy elvetették vagy idealizálták. A „hosszú 19. század” történetírása szembeállította egymással a kereszténységet és a modern szabadságeszményt. A középkort úgy értékelték, mint a hierarchikus társadalom és az organikus közösségek világát, amelyekkel szemben a modernitás az individualizmust és az egyenlőséget hozta el. A katolikus gondolkodásban jelentős hatást gyakorolt a „nagy középkor” koncepciója, amely a gótika, a skolasztika, illetve az egyetemek 12-13. századi világát az ideális társadalom megvalósulásának, vagy legalábbis nehezen felülmúlható kulturális virágzásnak látta. Ez magyarázza, hogy *Albert Ehrhard* nevezetes kijelentését, miszerint a skolasztika ugyan világítótorony, de nem határkö, amit ne lenne szabad átlépni, sokan megdöbbenve fogadták a 20. század első évtizedeiben. A katolikus neveléstörténetnek is meg kellett szabadulnia ezektől az előítéletektől.

A modern történetírás több szempontból is felülvizsgálta a 19. századi középkorképet. A 20. század első felének polgári és keresztény humanista gondolkodói és történetírói – akik a náci és a bolsevik totalitarizmusok szorításában újraértelmezték az európai múlt értékeit – már nem állították szembe egymással a „kereszténységet” és a „szabadságot”, hanem mint az európai civilizáció két alapértékét tartották számon. Eszerint a kereszténység a középkorban akár elősegíthette egyes „szabadságintézmények” – városi autonómiák és rendiség – megjelenését. Kibontakozóban volt egy olyan szemléletmód, amely az európai középkort nem a modern társadalom ellenpontjaként, hanem előtörténeteként értelmezte, és a

modernitás előzményeit akarta feltárni a középkor századaiban. Ebben a keretben kell elhelyezni azt a felfogást is, amely az investitúraharcot – a szent és a profán szféra, mint az egyházi és a világi hatalom elválasztására irányuló törekvést – a Nyugat első „forradalmának”, azaz a modernitás felé irányuló első lépésnek tekintette. A történészek számára ennek a megközelítésmódnak a megkerülhetetlen jelentőségét az adja, hogy Európa volt az első civilizáció a világon, amely sikerrel lépett az iparosodás, az individualizmus és a demokrácia útjára. Ezért a modernitás történeti előfeltételeinek vizsgálata mindig is érdeklődésre tarthat számot az európai historiográfiában.

Ez a történetiszemlélet az iskolai művelődés vizsgálatára is hatást gyakorolt. A skolasztikát például a 20. század második felében már nem tekintették úgy, mint idealizált vagy éppen elutasítandó gondolatformát, amelynek semmi köze a jelenhez, hanem kimutatták azokat a racionális és intellektuális eljárásokat, amelyek a modern gondolkodás előtörténetévé teszik a középkori keresztény teológiát. Ebből a szempontból közeledtek az iskolai művelődéshez, amikor az allegóriákon és analógiákon nyugvó kora középkori gondolkodásmód helyett a 12-13. században utat törő logikai eljárások szerepét vizsgálták. A középkori iskolás teológia olyan racionális módszereket fejlesztett ki, amelyek nélkül a modern gondolkodás megszületése értelmetlen volna.

### ***Hanyatlás vagy kontinuitás? Egység vagy megoszlások?***

A 20. századi történetírás a nyugat-római birodalom bukása utáni századokat egyre kevésbé tekintette a „katasztrófa” és a „hanyatlás” századainak. Ehhez képest inkább a „folyamatoságot” (*kontinuitás*) hangsúlyozták, amelynek egyik legfontosabb tényezője éppen a katolikus egyház volt, amely átmentette a római jogot és az antik műveltséget. Ennek jegyében beszélhetünk az egyházi művelődési centrumok fennmaradásáról a népvándorlás viharai közepette. Ugyanez a kontinuitás mutatkozik meg az antik iskola továbbélésében a nyugat-római birodalom bukása utáni századokban.

Hasonlóan izgalmas kérdéssé vált a középkori társadalmi formák primitív és archaikus jellege. A nyugat-római birodalom bukása után a kora középkori társadalom a barbár népek hatására visszatért a primitív törzsi-nemzetségi formákhoz, avagy az antik örökség és a keresztény egyház hatására a történelmi fejlődés más irányba fordult? A középkori iskolai művelődés fenntartotta az antik civilizáció eredményeit, vagy inkább annak eszközévé vált, hogyan lehet egy leegyszerűsödő társadalom keretei között megőrizni a műveltség minimumát? Ezek a kérdésfeltevések a középkori nevelés és oktatás egészének a megítélésére is hatással vannak.

A 20. századi történetírás felülvizsgálta a középkor, mint feszültségektől mentes, ideális és homogén keresztény társadalom képét is. A vallási-kulturális felvirágzás és az idealizált társadalom helyett bemutatták azokat a törésvonalakat és feszültségeket, amelyek az érett középkor kultúráját jellemezték a 12-13. században. Például az iskolai oktatás újszerű racionális eljárásai a 12. században szembekerültek a korábbi szerzetesi életeszmények és műveltség képviselőivel. *Abélard* és *Szent Bernát* konfliktusa nehezen lenne érthető e feszültségek nélkül. Az érett középkor a kora középkorhoz képest olyan „komplex kultúra” volt, amit a keresztény civilizáción belül jelentős viták és törésvonalak jellemeztek.

## A középkor világgépe

### *A hierarchikus világgép*

Az antikvitáshoz képest a középkor mindenekelőtt vallásos kultúra volt, amely az immanens világgal szemben a transzcendens Istent helyezte előtérbe. A vallás a társadalmi élet és a kultúra valamennyi aspektusát átfogta, és totális világmagyarázatot alkotott. A tanulást is vallásos cselekedetnek vélték, amely Isten nagyobb dicsőségét szolgálja. A vallás kiemelkedő szerepéből származott a tekintélyi elv elfogadása. A hitet a tudomány fölé rendelték, amennyiben a kettő között konfliktus lép fel. A középkori ember gondolkodásmódja erényközpontú és aszketikus volt. A középkori kereszténység arra törekedett, hogy az egyén útját szabaddá tegye Isten felé, és a kultúra alkotásait is ebben a perspektívában szemlélte.

A középkor hierarchikus társadalomképben gondolkodott, amit örök változatlanság jellemez. A középkori ember saját helyét az állandóság jegyében jelölte ki a szűkebb és a tágabb közösségekben. Egyrészt a faluban vagy városban, ahol mindennapjait élte, másrészt a megfelelő társadalmi rendben (*oratores* – imádkozók, *bellatores* – katonáskodók, *laboratores* – munkát végzők), ahová tartozott. A helyi közösségek és a rendi hovatartozás mellett a középkor embere egyben a keresztény nép tagja is volt. A *Corpus Christianum* (keresztény közösség) részének lenni fontosabbnak tűnt számára, mint valamely *natio*hoz (nemzethez) tartozni. Ennyiben a középkor a nemzetek feletti elvet érvényesítette, amit a latin nyelv országokon átívelő kulturális szerepe is elősegített.

A középkor a hierarchikus társadalomkép jegyében sohasem mondott le a keresztény nép politikai egységének megvalósításáról. A római birodalom bukása után mindvégig érvényesült a császáreszme, amely

ugyan fikció maradt, de jelentős mértékben befolyásolta a politikai gondolkodást. A birodalmi egységeszme és a társadalmi hierarchia összekapcsolása különféle újplatonikus ihletésű gondolati rendszerekben érhető tetten. Az egységeszme és a hierarchikus szemlélet vallási és politikai dimenziókkal rendelkezett. A középkori világkép a tekintélyi elv érvényesülésén keresztül a nevelés és az oktatás elveire is hatást gyakorolt.

Másfelől azt is látnunk kell, az európai középkor egyik különös vonása volt, hogy fokozatosan kitermelte saját elveinek ellentétét. A tekintélyi elv ellenére az egyetemeken a 13. században olyan vitákra került sor, amelyek eredményeként az újkor hajnalán a filozófia a teológiával szemben végül önálló utakra lépett. A középkor végére a vallásos világnézet uralma ellenére megerősödött a világi kultúra autonómiája, ami a nevelés és az oktatás területén a világi iskolák önállósulásával járt. A nemzetek feletti elv érvényesülése nem jelentette azt, hogy a középkor embere ne lett volna tudatában az egyes *natiók* közötti különbségeknek. A párizsi egyetem diáksága is *natiók* alapján szerveződött a 13. században. Az anyanyelvi kultúra kibontakozása már a reformáció előtt a 13-14. században végbement.

Arra is utalni kell, hogy a birodalmi eszme ellenére a középkori Európa a *policentrikus* (többközpontú) politikai fejlődés kiindulópontjává vált, ahol a keresztény nemzetközösség (*Respublica Christiana*) a modern államok előzményét hordozta magában. A hierarchia mindent átható elve ellenére a középkori társadalmi struktúrákban megfigyelhetjük az alávetettség mellett megőrződő emberi méltóság minimumát, valamint az alárendelt közösségek autonómiáját a felsőbbség uralmával szemben. Nem véletlen, hogy a középkori társadalmi fejlődés összetettsége mindig is magára vonta a filozófusok, társadalomtudósok és történészek figyelmét. Kérdésfeltevéseik között különös jelentőségre tett szert a kereszténység középkori civilizációra gyakorolt hatása, azaz a keresztény hit társadalmi és kulturális dimenziója.

### ***A keresztény hit társadalmi dimenziója***

A kereszténység nemcsak vallásos hitként fogható fel, hanem az európai civilizáció egészét átformálta. Az evangelizáció kibontakozása révén „humanizálta” a kultúra valamennyi területét. Ez a folyamat jelentős eredményekkel járt, másfelől a kereszténység annyira belenőtt a korabeli kultúrába, hogy a „hit” és a „kultúra” szétválaszthatatlan jelenségekké váltak, ami a keresztények számára hitelességi problémákat is felvetett. Volt, hogy a korabeli kultúra részévé váló vallásos gyakorlat elszakadt a hit eredeti tartalmától, ami vallási megújulási törekvéseket váltott ki az egyházban. A kereszténység története értelmezhető olyan megújulási hullámok soraként is, amikor a hit tisztasága jegyében átgondolták a kultúrához való viszonyt. A „hit” és a „kultúra” kapcsolata az európai civilizáció történetének egyik alapvető értelmezési keretét alkotja.

Az európai kultúrtörténet „reneszánszai” a „Karoling reneszánszon” az „Ottó reneszánszon” és a „12. századi reneszánszon” keresztül az itáliai humanistáig felfoghatók úgy, mint a kultúra megújításának egymás után következő koncepciói a keresztény hit jegyében, egyben felhasználva az antikvitás örökségét. Ezek a tendenciák általában is jellemzik a kereszténység és a kultúra viszonyát, de a latin keresztény Európa más civilizációkhoz képest még inkább leírható a fentebbi módon. A középkori iskola kultúrtörténete is elhelyezhető ebben az értelmezési keretben.

A kereszténység társadalmilag is befolyásolta az európai civilizáció karakterét, amikor hozzájárult a szakrális és a profán szféra elválasztásához. A keresztény felfogás szerint Isten abszolút szuverén és a világhoz képest egészen más. A „szent” csakis az isteni szférára korlátozódik, és a világban semmiféle mágikus erő nem nyilvánulhat meg. Ebből származik a vallás és a politika szétválasztásának az igénye a kereszténységben, ami a *szekularizáció* (világi kultúra autonómiája, elvilágiasodás) kibontakozásához vezetett az újkor során, de ebből ered a világ uralom alá vetésének modern eszménye is. A mágiától megszabaduló deszakralizált világ a kereszténységnek köszönhetően megnyílt az ember alkotó tevékenysége előtt. Nem véletlen, hogy az európai iskola története során egyre jobban megerősödött a világi kultúra autonómiája.

A törzsi-nemzetségi csoportok közötti válaszfalakhoz képest a kereszténység alapot teremtett az „individuális” és az „univerzális” fogalmainak kialakulásához. A keresztény hit felértékelte az egyén szerepét, mivel Isten minden egyes ember üdvözülését egyformán fontosnak tartotta. A kereszténység mindenkire szól, hiszen törzsi-nemzetségi kötelekektől függetlenül minden népnek hirdetni kell az evangéliumot. A kereszténységet megelőzően a vallási kultusz és az etnikum nagymértékben azonosult egymással, és a kultikus cselekedetek közötti eltérések az egyes népcsoportok egymástól való elhatárolódásának az alapját képezték. A közösségi szempontok az egyes csoportokon belül elsődlegesnek bizonyultak az egyénhez képest. Ahogy *Max Weber* kifejezésre juttatta, a kereszténység elterjedésével fokozatosan leomlottak a törzsi-nemzetségi csoportok közötti válaszfalak, és az egyén szerepe felértékelődött a közösséghez képest. Az európai újkor individualizmusa és univerzális eszményei elképzelhetetlenek lettek volna a keresztény alapok nélkül. Az európai neveléstörténet *ethosza* érthetetlen lenne a *személy-elv* és az individualizmus eszméje nélkül.

### ***Keresztény humanizmus***

Az európai kultúra történetében alapvető szerepet játszott a kereszténység által képviselt „bibliai humanizmus”. Az ókori görögöknél megjelenő emberközpontú eszményeket a kereszténység megerősítette és szélesebb távlatokba helyezte. Ahogy az Ószövetség első lapjain megmutatkozik, a keresztény Isten az

embert a teremtés koronájául szánta, akinek különös hivatása, hogy beteljesítse a teremtett világban rejlő lehetőségeket. Az ember méltóságát az adja, hogy nyitott a transzcendensre, fogékony a szépre, a jóra és az igazra, és szabad akaratával képes választani a jó és a rossz között. A klasszikus antikvitás és a bibliai humanizmus emberközpontú eszményeinek egybefonódásával az európai civilizáció egyedülálló mértékben nyitottá vált az embert középpontba helyező (*antropocentrikus*) kulturális értékek iránt. Ezek híján az individuális értékeket hangsúlyozó újkori európai kultúra története is érthetetlen volna. A bibliai humanizmus emberközpontúsága az antikvitás humanisztikus eszményeit istenközpontú (*teocentrikus*) keretbe helyezte. A hit és a kultúra értékeinek egyeztetésére törekvő keresztény humanizmus hozzásegített ahhoz, hogy az antik kultúra befogadására lehetőség nyílt a keresztény vallás keretei között.

A keresztény vallás hatását vizsgálva utalni kell a bibliai motívumok európai irodalomban és képzőművészetekben játszott szerepére. A bibliai történetek nemcsak az európai művészetek, hanem az iskolai művelődés közös nyelvét („*kódrendszerét*”) is alkották. Az iskola szempontjából azt is hangsúlyoznunk kell, hogy a latin kereszténységben belül a kora középkortól a „*templomnak*” és az „*iskolának*” egyedülálló szimbiózisa jött létre. Olyan kulturális attitűd alakult ki, ahol a Biblia ismeretének követelménye egyrészt elősegítette az olvasás és az írásbeliség terjedését, másrészt az iskolai műveltség egyre inkább a keresztény hit értelmi reflexiójára törekedett. A latin kereszténység területén a hitismeret nemcsak a bibliamagyarázat (*egzegézis*) és a liturgia kialakulását jelentette, hanem az idők során egyre inkább kibontakozott a vele szoros kapcsolatban álló teológiai-filozófiai gondolatforma (*skolasztika*), valamint a *keresztény szépirodalom* a maga sajátos műfajaival.

## **A középkori európai művelődés történelmi keretei**

Az európai civilizáció megformálódását gyakran szokás úgy tekinteni, mint három alapvető alkotóelem – a zsidó és keresztény hit, a görög-római kulturális örökség és a törzsi-népi kultúrák –elmélyülő szintézisét. Amikor a római civilizáció behatolt az Alpoktól északra fekvő területekre, barbár népek kerültek látókörébe. A római birodalom kiterjesztve hatalmát a Rajna és a Duna vonaláig érintkezésbe került a szomszédos germán törzsekkel. A római provinciák városaival ellentétben a germánok falvakban laktak, és kezdetleges *rún*írásuktól eltekintve a szóbeli kultúra világában éltek. A törzsi társadalom meghatározó alakjai a szabad harcosok voltak, akiknek világképét a heroikus értékrend határozta meg. A barbár törzsi eszmények középpontjában a „hősi értékek” álltak. Az antik művelődés jellege egyaránt különbözött a barbár világ

törzsi harcosainak heroikus értékrendjétől és szóbeliségétől, de az ókori keleti kultúráktól is, ahol az írónoki réteg és a papi rend váltak az írásbeliség letéteményeseivé.

Nagyobb távlatban szemlélve a görög-római művelődés felfogható úgy, mint az ókori keleti államok szakrális írásbeliségének és „írónoki műveltségének”, illetve az Alpoktól északra élő barbár törzsek szóbeliségen alapuló „hősi kultúrájának” két hatalmas zónájától eltérő harmadik változat, aminek magterülete a Mediterráneumban található, és amit a Közel-Keleten Nagy Sándor hódításai, nyugat felé a rómaiak terjesztettek el. Ez a szóbeli és filozófiai ideálok, valamint „irodalmi klasszikán” felépülő antik művelődés találkozott a zsidóság és a kereszténység szent szövegeket olvasó, írásmagyarázó attitűdjével.

A keresztény és az antik elemek egymásra hatása a középkori iskola szempontjából is kivételes szerepet játszott. Az iskolai műveltség alapját a keresztény tanítás és a görög-római örökség változó arányú összetétele biztosította. A *középkori keresztény iskola* fejlődése lényegében nem más, mint a keresztény hit és az antik kultúra egymásra hatásából születő nevelési és művelődési eszmények története. A kereszténység különös jelentőségét az adja, hogy a barbár népek akkor váltak az európai civilizáció részévé, amikor felvették a kereszténységet. Az evangelizáció nemcsak a keresztény egyház, hanem a keresztény iskola megjelenéséhez vezetett azokon a területeken is, amelyek korábban sohasem voltak római provinciák. A barbár területeken a keresztény térítés közvetítette az iskolai műveltség alapjául szolgáló antik kulturális örökséget.

### ***Az írónoki műveltség az ókori Keleten. Heroikus eszmények és szóbeli kultúra a barbár világban***

Az ókori Kelet birodalmaiban a központi államszervezet az írásbeliség sajátos formáját követelte meg. Az írónokok magatartását az uralkodói hatalomhoz és a hivatali szervezethez való hűség és alkalmazkodás határozta meg. Az írás elsajátítása bonyolult és fáradságos feladat volt. A közel-keleti írások nagyjából szótagokat jelöltek, ahol a jelek alapos elsajátítása hosszú tanulási időt igényelt. Az írás főleg az államigazgatás munkaszervezéssel, készletek nyilvántartásával és adózással kapcsolatos igényeit elégítette ki, ami általában az egyes írások leegyszerűsített változatának használatával kapcsolódott össze, de az írást alkalmazták az uralkodói hatalom ünnepélyes kinyilvánítására (feliratok, törvények stb.) és mítoszok, szent szövegek lejegyzésére is.

Az európai kontinens szóbeliségen alapuló törzsi-népi kultúrái az emberi művelődés más útját járták, mint az ókori Kelet államai. A heroikus értékrend az ókori Hellasz történetének korai szakaszát is meghatározta. A szorosabb értelemben vett görög történelem kezdetén – Kr.e. 8-7. század – a világszerte irányadó értékei az arisztokrácia által képviselt hőskultusz elemeiből tevődtek össze, amiről Homérosz eposzai is tanúskodnak.

A hősiesség és a fizikai erő megbecsülése az arisztokratikus értékrend maradványaként még sokáig továbbélt az ókori Görögországban. Később a görög kultúra eszményei eltávolodtak a heroikus értékrendtől.

### ***Az antik irodalmi klasszika megformálódása***

Homérosz korában (Kr.e.8.század) sem írniok osztály, sem papi rend nem alakult ki. A közel-keleti birodalmakra emlékeztető központi államszervezet maradványai felszámolódtak a mükénéi kor (Kr.e.16-13. század) után. Ezzel megszűnt az írnioki réteg szerepköre. A görögöknél a papság nem rendelkezett politikai hatalommal, s feladata az áldozat bemutatására korlátozódott. A görög történelem kezdetén sem találkozunk olyan szent szövegekkel, amelyek *kanonizálása* (normává emelése) megkövetelte volna az írásbeliséget, és erőteljesen behatárolta volna az írás szerepkörét. A poliszok kialakulásával újfajta társadalmi berendezkedés kerekedett felül. A korlátlan hatalommal rendelkező közel-keleti egyeduralkodók helyett autonóm politikai közösségek jöttek létre. Az írásbeliség lehetséges formájaként az uralkodói hatalom ünnepélyes kinyilvánítása érvényét veszítette az önkormányzó poliszok világában.

Szent szövegek, papi rend és írniokok híján kezdetűl fogva az énekmondók szóbeli előadásával közvetített és heroikus értékrendet kifejező hősmondák váltak a görög művelődés alapjává. A görög kultúra egészen a Kr. e. 5. századig a szóbeliségen nyugodott, és a trójai mondakört elbeszélő homéroszi eposzokat csak az írásbeliség elterjedésével jegyezték le. A szent szövegek és az uralkodói hatalom hiánya lehetővé tette, hogy a „hősi” szóbeli kultúra beáramoljon a születő írásbeliség színtereire. Ezzel a háttérrel magyarázható a homéroszi eposzok különleges szerepe az ókori görögök identitásának megteremtésében. Kiemelkedő jelentőségük ellenére a homéroszi eposzok nem váltak szent szöveggé, hanem a hellenisztikus kor kezdetére irodalmi művekké alakultak.

Bár az ókori görögök nem rendelkeztek írásban rögzített szent szöveggel, és kultúrájuk a szóbeliség anyagából építkezett, a Kr. e. 4. századtól létrehozták az európai történelem első írásos kultúráját. A Kr. e. 4–3. században írott formában véglegesítették a megelőző századok legfontosabb műalkotásait. A hellenisztikus korszakban sajátos irodalmi *kánon* létrejöttének lehetünk tanúi, amely egészen más következményekkel járt, mint a szakrális szövegek kanonizálása az ókori Keleten. A görög szerzők alkotásai irodalmi művekké váltak, amelyek nem a vallásos szövegmagyarázat és a heroikus értékrend, hanem az iskolai művelődés számára szolgáltattak szövegeket. Az „irodalmi klasszika” születése a szövegkritika, a tárgyi és grammatikai értelmezés, illetve az esztétikai érzékenység kialakulásához vezetett, amelyek a „szép” iránt nyitott humanista irodalmi műveltség lehetőségét hordozták az európai kultúrtörténetben.



### ***Vallási kultúra írkokok nélkül: az ókori Izrael***

Az ókori Hellász irodalmi hagyománya sok tekintetben különbözött a zsidóság vallási kultúrájától. A zsidó nép elkülönült szigetet alkotott a Közel-Keleten, amely több szempontból is eltért az ókori Kelet birodalmaitól. A vallás a zsidóság életének szinte minden vonatkozását meghatározta, ezért joggal beszélhetünk „vallási kultúráról”. A zsidók gondosan őrizték és magyarázták szent szövegeiket. Az iskolai művelődés tananyagát kizárólag a vallásos szövegek olvasása és értelmezése alkotta. A szent szövegekben való elmélyülés az olvasás és az írás elsajátítását feltételezte, de nagy jelentősége volt a szóbeli hagyománynak is.

A szövegeket magyarázó rabbik, írástudók és a jeruzsálemi templom papsága nem alkottak egységes papi rendet. Története során Izrael gyakran került idegen uralom alá, de a zsidók számára a hatalom fogalma az ország politikai önállóságának idején is inkább Isten uralmát, mint a királyok uralkodását jelentette. Ezért sem alakult ki az ókori keleti államokra jellemző – a mindenható uralkodó hatalmát szolgáló – erős hivatalnokszerkezet, amely az írnyi réteg létrejöttéhez vezetett volna. A babiloni fogság utáni zsidóság olyan vallási kultúra keretében élt, ahol a központi hatalmat szolgáló írnyi alakja éppúgy hiányzott, mint a szent írnyokat magyarázó hierarchikus papi rend. Jézus korában a szent szövegeket a zsinagógákban az írnystudók magyarázták, akik nem alkottak önálló szervezetet, és maguk gondoskodtak tanítványaik képzéséről. Bár a jeruzsálemi templom papsága ősi papi családokból került ki, feladatuk inkább a templomi szolgálat különféle formáira korlátozódott. Mindent egybevetve, Jézus születése idején a zsidóság mozgalmas vallási életet mondhatott magáénak, amit csak kevésbé korlátoztak merev rendi-hierarchikus korlátok. A vallási kultúra középpontjában a szent szövegek magyarázata állt, ami az írnystudók feladata volt.

### ***Az európai keresztény művelődés: a vallási kultúra és az irodalmi hagyomány összefonódása***

A zsidóság örököséként a kereszténység a vallás kizárólagosságát hirdette. A keresztények úgy vélték, hogy minden kérdésben vallásuk elveinek kell érvényesülnie. Ezért hosszabb időbe telt, amíg az antikvitással szemben a kereszténység rátalált az elutasítás és az elfogadás közötti középútra. A keresztények számára kezdettől fogva ellentmondásosnak tűnt az antik kultúrához való viszony. A görög-római kultúra teljes elvetésétől az átértelmező befogadásig többféle álláspont alakult ki. Az ókeresztény korban a görög egyházatyák klasszikus filozófiai terminusokkal kísérelték meg a teológiai igazságok pontosabb kifejtését. Az antikvitás értékelését illetően a vélemények eredője inkább a korlátozott elfogadás, mint az elutasítás felé

mutatott. A 4-5. századra kikristályosodott az a nézet, hogy a keresztények élhetnek az antikvitás értékeivel, de tudniuk kell, hogy Jézus Krisztus felülmúlja és meghaladja a görög-római kultúrát.

Az ókeresztény atyák kifejezésre juttatták, hogy Platón az „attikai Mózes”, mert a filozófiai egyistenhit felől jutott el ugyanahhoz a monoteizmushoz, amit Mózes a kinyilatkoztatáson keresztül „felülről” kapott meg. A keresztény egyházatyák jellegzetes megközelítése volt, hogy a „bölcesség magvai” – görögül *logosz szpermatikosz*, latinul *semina verbi* – az isteni gondviselés által szétszórattak a világban. Így valamennyi nép, amely nem találkozott a kinyilatkoztatással, töredékesen birtokában lehet a helyes istenismeretnek, de a bölcesség teljessége az emberként megtestesült *Logoszb*an, azaz Jézus Krisztusban jött el. Ez a megközelítésmód egyrészt hangsúlyozta, hogy a Jézus Krisztust nem ismerő kultúrák is a természetes istenkeresés útján járnak, ami megkérdőjelezhetetlen értékeket hordoz magában, másrészt a Megváltó túlradó módon beteljesítette a megelőző várakozásokat.

A zsidókéhoz hasonlóan a keresztények hite is az isteni kinyilatkoztatáson nyugodott, amely a sugalmazott szent könyvekben öröklődött tovább. Az írásokat meg kellett ismerni, hogy a hívő képes legyen Isten parancsainak követésére. Így a kereszténység átvette a zsidóság írásmagyarázó attitűdjét. A keresztények a hiteles szent szövegek kánonjának megteremtésére törekedtek. A keresztény vallás – a zsidósághoz hasonló módon – elősegítette az olvasás és az írás kultúrájának terjedését, ami döntő jelentőségű tényezővé vált az európai kultúra fejlődése szempontjából. A görög-római antikvitásból megörökölt, könnyen elsajátítható hangjelölő írás és a keresztény írásmagyarázat igénye előmozdította az európai iskolai művelődés szélesebb alapokra helyezését.

Jézus missziós parancsa megkövetelte, hogy a keresztények minden népnek hirdessék az evangéliumot. Mivel a keresztény hit először a *diaszpórák* hellenizált zsidóságában, majd az égei-tengeri görög világban terjedt el, az újszövetségi iratok nyelve is a görög lett. Ezzel a kereszténység belépett a görög-római művelődés világába. Bár fenntartásai voltak a pogány kultúrával szemben, arra törekedett, hogy minél többen értsék és olvassák a görög, majd a latin evangéliumot. Így a keresztények végül elfogadták az antik iskolai művelődés lehetőségeit. Az antik irodalmi hagyomány és a vele szoros egységet alkotó grammatikai-retorikai képzés összekapcsolódott a keresztény vallás zsidóságtól megörökölt írásmagyarázó attitűdjével. A középkor végéig ez a két hagyomány együttesen alkotta az iskolai művelődés alapjait. Az európai keresztény művelődést felfoghatjuk az antik és a keresztény elem összefonódásával keletkező szövegmagyarázó és értelmező kultúraként, amely mindvégig nyitott maradt az esztétikai „szép” klasszikus ókorból származó kategóriái, illetve az ember méltóságát sugalló bibliai szemléletmód iránt. Az antik irodalmi hagyomány a középkorban a kereszténység alá rendelődt, de bizonyos autonómiát megőrzött a kultúra különféle területein.

## ***II. A kései antikvitás. 4-6. század***

Ebben a fejezetben bemutatjuk a kései antikvitás történelmi jellegzetességeit. A társadalmi és a kulturális sajátosságok felvázolásán túl megrajzoljuk az ókeresztény *patrisztika* (egyházatyák kora) és a földközi-tengeri kereszténység képét. Nyomon követjük, hogyan hatott az iskolára a késő ókori társadalmi feltételek fokozatos átalakulása a 4-6. században. A késő antik iskola alatt a klasszikus ókori világból átörökölt iskolai intézményeket értjük. Ezek fokozatos lehanyaglása és a keresztény iskola kezdetei együttesen jellemezték a késő ókor századait.

### **A kései antikvitás világa**

#### ***A klasszikus ókori világ***

A római császárság első századai a klasszikus antik civilizáció kiteljesedésének tekinthetők. Az 1-2. században a görög poliszok világából megörökölt városi önkormányzatok a római birodalmi keretek között éltek tovább. A *romanizáció* kiteljesedése lehetővé tette, hogy az antik városok mintája elterjedjen az európai szárazföldi provinciákban. A klasszikus ókor tengerparti városi civilizációnak tekinthető, amelynek művelődési eszményei a klasszikus és a hellenisztikus kori Görögországban és a köztársaságkori Rómában formálódtak meg. A római birodalom révén a meghódított európai tartományokban is elterjedt az önmagát kormányzó autonóm városi közösség eszméje, és a meghódított európai területeken gyökeret vert az írásbeliség.

A római császárság első századaiban a központi államapparátus alig volt jelen a helyi társadalmak életében, ami lehetővé tette a városi önkormányzatok kialakulását a provinciákban. Az európai kontinens számára a római állam az urbanizáció és az írásbeli kultúra diffúzióját jelentette, ami hozzájárult az *antik iskola* megjelenéséhez Gallia, Hispánia, Noricum és Pannonia provinciák városi településein (a mai Franciaország, Spanyolország, Ausztria és Magyarország területén). Az európai provinciákban a *romanizáció* kiteljesedése nemcsak városalapításokkal, hanem iskolák létrehozásával is járt. A római állam is támogatta ezeket az iskolákat, mert nélkülözhetetlennek tartotta jelenlétüket a birodalmi adminisztráció számára szükséges hivatalnokok képzéséhez. Róma legalább annyira iskolái révén, mint légióival uralkodott a meghódított népek fölött. Az iskolák tekintélyes része magániskola volt, de a városi közösségek is alapítottak iskolákat a

provinciákban. A római császárság századaiban a kultúra alapvető eszményei a „rétorikus műveltség” mentén bontakoztak ki. Az iskolai művelődés elsősorban e készségek megszerzését tartotta szem előtt.

### ***Az ókor lezárulásának lépései és az iskola átalakulása***

A római birodalom külső és belső válsága a 3. században a birodalmi centralizáció kiteljesedésével és a hadsereg létszámának növekedésével járt. A központosító intézkedések hatására a római császárság újra megszilárdította határait az erősödő külső támadásokkal szemben, ami lehetővé tette a birodalom „másodvirágzását” a 4. században. A klasszikus ókori világtól való eltávolodást és egy új hatalmi szerkezet kialakulását jól érzékelteti a városi önkormányzatok elsovadása a késő római korban. A központi hatalom mindinkább az adóbehajtás eszközeként kezelte a választott városi tisztviselőket, ami nem tette népszerűvé ezeket a tisztségeket. A kései antikvitás világában a birodalom centralizációja felszámolta az önkormányzó városi közösségeket, amelyek számos esetben a városi iskolák fenntartói voltak. Erősödött az iskolák életébe való állami beavatkozás.

A birodalmi központosítás kiteljesedése lehetővé tette, hogy a rajnai és a dunai határokon egy ideig helyreállítsák a római és a germán világ megbillenő egyensúlyát a 4. században. A népvándorlás megindulása a 370-es években véget vetett a római birodalom „másodvirágzásának”. Néhány évtizeddel később a birodalom végleg két részre vált szét 395-ben, a nyugat- és a kelet-római (később bizánci) császárságra. Az 5. század első felében elsősorban a nyugat-római területeknek kellett elszenvednie a germán és a hun törzsek támadásait, amelyek során Alarik nyugati gót fejedelem Rómát is kifosztotta.

406 telén végleg fel kellett adni a rajnai *limest*. Gallia és Itália a germán inváziók áldozatává vált. A megerősített hadsereg is csak ideig-óráig volt képes feltartóztatni a külső támadásokat. A nyugati területek demográfiai megfogyatkozása és városainak hanyatlása a 3. századtól a barbár világnak kedvezett. A kelet-római császárság nagyobb erőforrások felett rendelkezett virágzó városaival és kiterjedtebb állami jövedelmeivel. Sorsfordító következményekkel járt, hogy a nyugat-római államtól eltérő módon nem engedte a hadsereg „barbarizálódását”. A barbárok nyugaton olyan mértékben beépültek a hadseregbe, hogy végül különösebb nehézség nélkül megdöntötték a nyugat-római császárságot (476).

A nyugati területeken a hatalmas méretű nagybirtokok (*latifundiumok*) szerepének növekedése már a 4. században megfigyelhető volt. Ezek a birtokok önellátásra (*autarkia*) törekedtek. Tulajdonosaik saját fegyveresekkel rendelkeztek, akik védelmet biztosítottak földműveseik számára a zavaros politikai

viszonyok közepette. A nagybirtokosok mindinkább kivonták magukat a központi hatalom alól. Az *autarkiára* berendezkedő nagybirtokok hozzájárultak a városok és a kereskedelem lassú hanyatlásához, mert egyes társadalmi rétegek egyre kevésbé léptek fel a piacon vásárlóként. A nagybirtok megerősödése a nyugat-római birodalomban új jelenségnek tekinthető a mediterrán antik városi civilizáció jellegzetességeihez képest, és megelőlegezte a középkor kontinentális agrárcivilizációját, amit a földbirtokos arisztokrácia irányított. Meg kell jegyeznünk, hogy a késő ókorban egyre fontosabbá váló „nagybirtokot” és „földesuraságot” nem szabad összekeverni a „hűbéri társadalommal” (avagy *feudalizmussal*), ami jogilag szabályozott szerződéses kapcsolatok rendszere volt a hűbérúr és a hűbéres között. A nagybirtok jóval régebbi eredetű a 9-10. században kiteljesedő feudalizmusnál. Mindenesetre a késő ókori Nyugat-Európában a földbirtokosok és parasztok felemelkedő agrárcivilizációja megváltoztatta késő antik iskola háttérül szolgáló város társadalmi szerepét.

A kelet-római birodalomban az állam nagyobb mértékben képes volt megőrizni a központi közigazgatás és a hadsereg szerepét. A városok és a kereskedelem is virágoztak az 5. században. A kelet-római császárság területén a 7. századtól meginduló arab-izlám támadásokkal következett be a városi életnek az a hanyatlása, amelynek kezdetei a nyugat-római császárságot már az 5. században elérték. Ezért a római birodalom 3. századi válságától egészen az iszlám 7. századi felemelkedéséig sajátos kettősséggel kell számolnunk. Egyrészt megfigyelhető volt a városi élet kereteinek – mindenekelőtt nyugaton – bekövetkező szűkülése, másrészt a mediterrán városi civilizáció alapvető jellegzetességei egészen *Nagy Szent Gergely* pápa koráig (590-604) megmaradtak. Ez fejeződött ki abban, hogy a népvándorlások ellenére fennmaradt a város intézménye, s a korabeli kultúra és az iskolai műveltség alapvető eszményei csak lassan alakultak át.

A rómaiak a népvándorlás 5. századi viharai közepette is megőrizték a városi antik iskolába vetett bizalmukat. A keresztények is általában ide járaták gyermekeiket. A népvándorlás hullámainak elülte után az 5-6. század fordulóján egyfajta kulturális utóvirágzás volt megfigyelhető a korai germán államokban. Jól érzékelhető ez az Itáliában berendezkedő keleti-gót állam esetében, ahol *Theodorik* uralkodása (493-526) alatt kedvező körülmények jöttek létre a kultúra műveléséhez (*Boethius* és *Cassiodorus*). A késő ókor századaiban – 4-6. század – még alig jött létre a „keresztény iskola”, amely az antik iskola igazi alternatívája lett volna. Másfelől megfigyelhető volt a 6. század során a klasszikus antik kultúrától való fokozatos eltávolodás, amely hosszabb távon utat nyitott a keresztény iskola kibontakozásának.

A kései antikvitást átmeneti korszaknak tekinthetjük, amely időben túlnyúlt a nyugat-római birodalom bukásán (476), és ahol a kereszténység terjedése ellenére fennmaradt az antik iskolai művelődés jellegzetes formája. *Justinianus* kelet-római császár (527-565) által a keleti-gót állam ellen kezdeményezett itáliai háborúk a 6. század első felében már éppúgy az antikvitással való folyamatosság megszakadása irányába

hatottak, mint a longobárdok itáliai inváziójának (568) – a népvándorlás lezárulásával járó – következményei. Justinianus katonai akciói a nyugati birodalomrész visszafoglalására, majd a longobárd támadás elmélyítették a klasszikus ókor világtól való eltávolodást, mert politikai zűrzavarhoz és a kulturális látókör beszűküléséhez vezettek.

Az igazi korfordulót a 6-7. század fordulója jelentette, amikor nyugaton felerősödött, és keleten is kibontakozott a városok lehanyatlása, illetve a társadalom egészének *agrarizálódása*. A keresztény hit elterjedésének köszönhetően a 6. század során a keresztény civilizáció a mediterrán térség egész területén uralkodóvá vált. A kései antikvitás kezdetén még a klasszikus pogány kultúra és a keresztény vallás együttélését figyelhetjük meg. Ennek alapjai kérdőjeleződtek meg a keresztény civilizáció dominanciájának kibontakozásával és a pogányság eltűnésével a 6. század végén. Mindez hosszabb távon az antik iskola létjogosultságát is megkérdőjelezte.

Szociológiai szempontból a városok lehanyatlása a késő antik iskola legágabb értelemben vett társadalmi alapjait kezdte ki. A városi középosztályok letűnése miatt beszűkültek azok a rétegek, amelyek az iskola legfőbb látogatói voltak. Mind nyugaton, mind a kelet-római birodalomban a hivatali bürokráciák helyett a katonai-földbirtokos elitek kezébe került az állam irányítása. Ez a folyamat nyugaton a barbár germán utódállamokban erőteljesebben ment végbe, mint a kelet-római (bizánci) birodalomban, ahol fennmaradtak a központi bürokrácia maradványai. Az ókori római birodalom államapparátusának átalakulása miatt a továbbiakban kevésbé volt szükség a grammatikai-rétorikai ismereteket adó – az államhivatalnokok képzését szolgáló – késő antik iskolára. Nem véletlen, hogy a „keresztény iskola”, amelynek kialakulása a 7-8. századtól nyert lendületet, a szétszóródó szerzetesi kultúra vidéki központjaiban helyezkedett el Nyugat-Európában. Ehhez képest Bizánc más irányba fejlődött tovább, mert központi igazgatási hagyományaiból következően a városi keretek között zajló iskolai oktatás valamennyire megőrizte jelentőségét.

## **Az ókeresztény patrisztika kora**

### ***Az ókeresztény teológia és a klasszikus keresztény kultúra kibontakozása***

A kései antikvitás jelentős eredménye volt a keresztény egyház tanításának megformálódása, illetve a keresztény latin műveltség megszületése. A milánói ediktum (313) lezárta az üldözések időszakát, és az „ókeresztény aranykor” kialakulásához vezetett, amelynek olyan szellemi nagyságok voltak a képviselői a 4-5. században, mint keleten *Nagy Szent Baszileiosz*, *Nazianzoszi Szent Gergely*, *Nüsszai Szent Gergely* és

*Aranyszájú Szent János*, nyugaton *Szent Ambrus*, *Szent Ágoston* és *Szent Jeromos*. A 3-4. századtól került sor a „keresztény értelmiség” szélesebb rétegeinek kialakulására, amely a klasszikus antik kultúra ismeretében törekedett a keresztény igazságok megfogalmazására. Ennek előzményei a görög atyák esetében messzebbre nyúlnak vissza, mint nyugaton. Alexandriában *Kelemen* és *Órigenész* már a 2-3. század fordulóján felhasználták az antik kultúra eredményeit. Ehhez képest csak a 4. század utolsó negyedétől beszélhetünk a latin Nyugat szellemi érettségéről, aminek legjobb kifejezője Szent Ágoston teológiai, valamint Szent Jeromos filológiai és egzisztenciális munkássága volt. A nagy múltú görög teológiai irodalom megismerése hozzájárult ahhoz, hogy a 4-5. század fordulójától nyugaton is értékes latin nyelvű teológia bontakozott ki. *Lactantius*, *Hilarius*, *Paulinus Nolanus*, *Prudentius* művei a keresztény szépirodalom kezdeteit jelentették. A latin nyelvű teológiai és szépirodalom hatása nem a kései antikvitás korában, hanem a középkor évszázadai alatt teljesedett ki igazán.

### ***A földközi-tengeri kereszténység változatai***

A kései antikvitás a keresztény egyház szervezetének kialakulása szempontjából is alapvető jelentőségű időszak volt. A földközi-tengeri kereszténység területén öt *pátriárkátust* (*pentarkhia*) találunk, amelyek meglehetősen önállósággal intézték ügyeiket. A 3. századtól megfigyelhetjük – elsősorban Keleten – a több püspökségből álló egyháztartományok létrejöttét. Ez nagyjából egybeesett a birodalom közigazgatási tartományainak határaival, és élükön a *metropolita*, nyugaton az *archiepiscopus* (érsek) állt. A legnagyobb tekintélyű – apostoli alapítású – városok egyházfői joghatóságukat tekintve is a püspökök és az érsekek fölé emelkedtek. Ezeket hívjuk *pátriárkáknak*. Ilyen volt az alexandriai, az antiochiai és a római pátriárka, majd az 5. századtól a jeruzsálemi és a konstantinápolyi pátriárka. Az öt pátriárkátus együtt alkotta a birodalmi egyházat. Közülük a római pátriárka (*pápa*) kezdettől fogva kivételes tekintélyre tartott igényt, mint Szent Péter apostolfejedelem örököse, de ez nem jelentette azt, hogy Róma az egész mediterrán kereszténység közvetlen irányítója lett volna.

A pápa a „Nyugat pátriárkájának” tekinthető, egyben tekintélyben első a pátriárkák között. A Földközi-tenger keleti medencéjének keresztény közösségei egészen az arab hódításig népesebbek és gazdagabbak voltak, mint a nyugati kereszténység. Az öt pátriárkátus közül négy keleten volt található, és csak egy nyugaton. Az antiochiai pátriárka a szíriai, az alexandriai az egyiptomi kereszténység vezetőjévé vált. A nagyhatalmú alexandriai pátriárka dogmatikai kérdésekben késznek bizonyult akár a császárral vagy a római pápával is szembeszállni. A pátriárkátusok önállósági törekvései hozzájárultak az eltérő hagyományokon

nyugvó egyiptomi (*monofizita*), szíriai (*nesztoriánus*), bizánci (*görögkeleti*) és római (*latin*) kereszténységek fokozatos eltávolodásához.

A földközi-tengeri kereszténység regionális változatai eltérő módon viszonyultak az iskolai műveltséghez. Amikor a keresztény iskolai hagyományok kialakultak az 1. évezredben, mind a bizánci, mind a latin kultúra az antik örökség és a keresztény tanítás valamiféle ötvözetét hozta létre. A klasszikus ókor filozófiai fogalmait felhasználták a keresztény hitigazságok kifejtésekor. Ezzel szemben a szíriai kereszténységre kevésbé hatott a görög filozófia. A szír keresztények írásaiban – például *Szent Efrém*nél – bibliai nyelvezettel találkozunk, amely csodálatosan képszerű volt, de nem használta ki az antik filozófiai örökség egzakt fogalmakat biztosító lehetőségeit. Ezt a szellemi irányzatot tükrözték a szíriai-mezopotámiai *Nisibis* és *Edessza* városaiban megszerveződő keresztény iskolák, amelyek kizárólag a zsidó *rabbinizmus* iskolai hagyományát vitték tovább, és nem éltek a görög filozófia eszközeivel. Az antik kultúra nem termékenyítette meg a mediterrán kereszténység valamennyi változatát, ami az iskolai művelődésben is eltérő fejlődési irányzatokat hívott életre.

A latin és a bizánci kereszténység egyaránt felhasználta a klasszikus antik örökséget, de eltérő hangsúlyokkal. A görögkeletiek kiemelték a hellén világi tudományok alacsonyabb rendű mivoltát a hitismerethez képest. A latin kereszténységben is létrejött a „hét szabad művészetben” megtestesülő műveltségi anyag és a keresztény tanítás közötti szoros kapcsolat. Az antik művelődés előkészítő (*propedeutikus*) feladatot látott el a keresztény bölcsességhez (*sapientia*) képest, de a két tudásforma közötti viszony – egymásra utaltság – sokkal mélyrehatóbb lett, mint a görögöknél. A görögkeleti kereszténységet sohasem jellemezte a „templomnak” és az „iskolának” az a szövetsége, ami a nyugati kereszténységet a Karoling reformok után áthatotta.

### ***III. A késő antik iskola és a kereszténység***

Ebben a fejezetben a késő antik iskolával és az ókori kereszténység iskolára gyakorolt hatásával foglalkozunk. Először bemutatjuk a késő ókori iskolai művelődés – „hét szabad művészet” keretében megfogalmazódó – ideális rendjét, amely műveltségi eszményül szolgált a középkori iskola számára. Majd áttekintjük a késő antik oktatás szintjeit és jellegzetes vonásait. Ezután kitérünk a görög és latin egyházatyák antik kultúrával kapcsolatos véleményére, aminek alapján érthetővé válik, miért fogadták el a keresztények az antik kultúrát az iskolai művelődés részeként. Végül foglalkozunk a keresztény iskola kezdeteivel, és utalunk a keresztény gyermekkép változásaira.



## Septem artes liberales. A késő antik iskolai műveltség rendszere

### *Az ars fogalma*

A késő antik iskolai művelődésben az emberi elme tevékenységének eredményét *ars*nak nevezték. Az *ars* fogalma alatt egyszerre értettek művészetet és mesterséget. Ez a kifejezés az ókori Rómából származott, és az elkövetkező ezer év iskolai műveltségében nagy jelentőségre tett szert. Az egyes *arsok* (többes számban *artes*) az emberi alkotóképesség, értelem és képzelet különféle lehetőségeit jelezték. Az *artes* késő ókori rendszerbe foglalása a középkori iskolai művelődés eszméjét és ismeretanyagát is meghatározta. Ezt hívták „hét szabad művészetnek” (*septem artes liberales*), amely a grammatika, a dialektika, a rétorika, valamint az aritmetika, a geometria, az asztronómia és a zene együttesét jelentette. A megszerezhető műveltségnek ez a felosztása még akkor is fontos tájékozódási pontot kínált, ha az egyes iskolák oktatási programja a középkorban nem követte minden esetben a „szabad művészetek” ideális rendszerét.

Az *ars* fogalma nem könnyen érthető meg a modern művészet és tudás eszményét valló ember számára. A „hét szabad művészetet” mai fogalmainkkal leírva egyszerre tarthatjuk mesterségnek, művészetnek és tudománynak, kifejezve, hogy az emberi elme alkotóképességét éppúgy magába foglalja, mint a fegyelmezett módszeresség követelményét. A művészeteket a romantika óta az egyén kiteljesedése felől értelmezzük, és nehezen fogadjuk el, hogy a műveltség megszerzése gyakorlást kíván, és módszerek elsajátítását követeli meg.

Az *ars* jellegét az antikvitás irodalomszemléletével is kapcsolatba hozhatjuk, ahol az egyéni invenció mellett legalább olyan fontosnak bizonyult a régebbi költők utánzása (*imitatio*) a velük való versengés révén (*aemulatio*), valamint a verselés és a próza ritmikus szabályainak elsajátítása. Az ókorban a tehetség jelének nem az eredetiséget, hanem a memóriát tartották, ami a tanulási eljárások gyakorlásában nyújt segítséget. Nem véletlen, hogy *Cassiodorus* és *Sevillai Isidorus* a 6-7. században az *ars* szót a latin *arctare* igéből vezették le, amely arra utal, hogy az *artes* a művészet vagy mesterség szabályaiba mintegy „belekényszerítenek” minket. Az *ars* fogalomhasználata azt mutatja, hogy a „régiek” oktatása kevésbé vette figyelembe a spontaneitásnak és az ösztönös alkotóerőnek a „modernekre” jellemző kategóriáit.

„Szabad művészetek” (*artes liberales*) alatt az ókorban a szabad emberhez méltó ismereteket értették, amelyek alkalmasak a szellem kiművelésére. A rabszolgaságot ismerő ókori ember a fizikai munkát nem becsülte nagyra, ezért úgy vélte, hogy a kézműves tevékenységek és a kereskedelem lealacsonyítják a szabad

római polgárt. Már *Cicero artes sordidae*nak (szennyos vagy piszkos mesterségek) nevezte ezeket a tevékenységeket, megkülönböztetve az *artes liberales*től.

A latin *ars*ot a görögök *techné*nek hívták. Egyes értelmezések szerint kilencet különböztettek meg belőlük, azaz annyit, ahány műzsa van. A hellenisztikus korban az iskolai művelődés számára elsajátítható ismereteket rendszerbe foglalták, és *enkükliosz paideia*nak hívták. A *paideia* a görögöknél a nevelésre és az oktatásra utalt, egyben a nevelő-oktató tevékenység által kiművelt ember méltóságára. Nem véletlen, hogy Cicero a *paideia* ógörög fogalmát a *humanitas* szóval fordította latinra.

Hellasban a *paideia* a Kr.e.5. századra váltotta fel az *areté* arisztokratikus erényeket összegző fogalmát. A hellenisztikus kortól az *enkükliosz paideia* – Kr.e. 4-3. század – azon ismeretek együttesét jelenítette meg, amelyeket a személyiség kiműveléséhez elengedhetetlennek tartottak. Ennyiben az *enkükliosz paideia* műveltségi kánonra utalt, amit a latinok a *septem artes liberales* fogalmával adtak vissza. Ha a *paideia* jelentését szorosabban a műveltség anyagához kapcsoljuk – az embereszményre általános értelemben utaló *humanitas*on túl –, a latin *eruditio* szóval is fordíthatjuk. Az antikvitásban az emberi műveltség megszerzését úgy fogták fel, mint a természeti és etikai kezdetlegességből való kiemelkedés lehetőségét. A *ruditas* formátlanságot – nyersséget, faragatlanságot – jelentett, amitől megszabadulni – az *e-rudire* ige ezt fejezi ki – az *eruditio* megszerzése révén lehetséges, aminek fáradtságos útja a *techné* vagy *ars* elsajátításán keresztül vezet.

A klasszikus ókorban nem volt mindvégig egyértelmű, milyen mesterségeket sorolnak az *artes* közé. Már utaltunk arra a feltételezésre, hogy a görögöknél eredetileg kilenc *techné* volt. Egyes kutatók a kilenc *ars* megkülönböztetését *Vitruvius Pollio* elgondolásának tulajdonítják. Annyi bizonyos, hogy *Terentius Varro* is kilenc művészetet sorolt fel, amelyből kettő – az építészet (*architectura*) és az orvostudomány (*medicina*) – később már nem szerepelt a kánonban. Egyes feltételezések szerint a „hét szabad művészet” rendszere a köztársaságkor végén kialakult. A császárkor végére a *septem artes liberales* már ugyanazokat a mesterségeket jelentette, amit a középkorban. Így értelmezte egyebek mellett Szent Ágoston is a 4-5. század fordulóján.

A *septem artes liberales*t illetően *Martianus Capella* összefoglalása tette a legnagyobb hatást a középkori iskolai művelődésre. Az észak-afrikai szerző az 5. században írta allegorikus költeményét *Philologia* és *Mercurius* házasságáról (*De nuptiis philologiae et Mercurii*). Ezt a művet, bár irodalmi értéke csekély volt, a középkorban sokat magyarázták. Népszerűsége abból fakadt, hogy lényegre törően értelmezte az egyes mesterségekhez kötődő tananyagot, másrészt a középkor általában véve kedvelte az allegorikus formát. Az *artes* bemutatását *Martianus Capella* *Mercurius* isten és a női alakként ábrázolt *Philologia* házasságának a

kerettörténetébe ágyazta. Az első két kötetben a kerettörténet rajzolódik ki: a házasodó Philologia nászajándékba kapja Mercurius hét szolgálóleányát, amelyek az egyes „művészeteket” személyesítik meg. A következő hét kötetben mindegyik „művészet” előadja, mire irányul a tevékenysége. A mű elején Apollón isten azzal ajánlja Mercuriusnak Philológiát feleségül, hogy ezen a módon valamennyi lényeges ismeret birtokába juthat. Philologia az Olümposzon isteni rangot kap, és a mű az egyes művészetek bemutatkozásával folytatódik. Közülük legutolsóként a „zene” (*Musica*) a nászágyba vezeti a menyasszonyt.

A kései antikvitásban a *septem artes liberales* keresztény értelmezésben is megfogalmazódott. Szent Ágoston és Cassiodorus egyaránt írtak a „szabad művészetekről”, és az általuk adott felsorolás nem tért el Martianus Capella koncepciójától. Ágoston elsősorban a grammatika, a dialektika és a rétorika területén rendelkezett ismeretekkel. Cassiodorus arra törekedett, hogy a hanyatló római kultúra keretei között megteremtse a keresztény műveltség alapjait. Mindkettejük munkássága az antik előismereteken nyugvó keresztény iskola programjához járult hozzá, amely az elkövetkező századokban fejtette ki hatását.

### **Trivium**

A kora középkorban a „hét szabad művészetet” két részre osztották, *triviumra* és *quadriviumra*. A *trivium* a grammatikát, a dialektikát és a rétorikát, a *quadrivium* az aritmetikát, a geometriát, az asztronómiát és a zenét foglalta magába. Különböző elképzelések vannak arról, hogy a *trivium* és a *quadrivium* mikor különült el a „hét szabad művészet” belül. Annyi bizonyosnak látszik, hogy a Karoling korra ez a megkülönböztetés az iskolai művelődés rendjét is alakította. Úgy tűnik, a *trivium* már elég korán jól lehatárolt ismeretköröket jelentett. Azt a nyelvi-irodalmi előképzést értették alatta, amire minden további ismeret épült. A középkorban a *septem artes liberales* oktatása számos esetben leszűkültek ezekre a területekre, és csak a színvonalasabb iskolák oktatták a *quadriviumot*. Mivel a *trivium* biztosította a nyelvi készségeket a Biblia megértéséhez, a középkorban ezek a „művészetek” kapták a legnagyobb szerepet. A középkori iskola hozzájárult ahhoz, hogy az európai iskolai művelődés az újkorig a humán műveltségi tartalmak irányába mozdult el. Ahogy a *trivium* ismeretkörei a *litteratura* (irodalom) fogalmával kapcsolódtak össze, úgy a *quadriviumot* összefoglaló négy „művészetet” – mint számokkal és mennyiségekkel foglalkozó stúdiumokat – gyakran említik a matematika (*mathematica*) összefoglaló néven. A *quadriviumhoz* sorolt „művészeteket” *disciplinának* is szokták nevezni. Ez a szóhasználat ismételt kiemelte a fegyelmezett ismeretszerzés szükségességét.

A „hét szabad művészet” közül sorrendben az első a *grammatika* volt. A grammatika egyrészt a nyelv alapelemeinek elsajátítását, másrészt a nagy költők és szónokok nyomdokait követő nyelvi helyesség és

pontosság megvalósítását célozta. Mivel a késő ókorban a vulgáris latin egyre inkább eltért az irodalmi normától, és befolyása egyre növekedett, különösen nagy szükség volt a grammatikai korrektségre. A grammatika az irodalmi latin elsajátítását tette lehetővé, és a nyelvtani hibák kiküszöbölését szolgálta. A vulgáris latinnal szemben az irodalmi norma garantálása egyben kulturális programot is adott: a művelt római azonosságtudatát juttatta kifejezésre.

A grammatika többet jelentett a nyelvtani szabályok elsajátításánál. A grammatikai ismeretek birtokba vétele mindig régi költők, prózairók és szónokok szövegein keresztül történt. Ezeket a szövegeket már elemi szinten is komplex módon magyarázták. A tanítók a nyelvtani jelenségek és a stílus bemutatásán túl a morális üzenetig is eljutottak. A szövegmagyarázat teljességét *enarratio auctorum*nak nevezték, amely esztétikai, verstani, irodalomtörténeti mozzanatokot is magába foglalt. Az iskolai irodalmi normától élesen eltérő nyelvi környezetben mind a klasszikus *auctorok* értelmezése, mind a nyelvi korrektség művelése olyan műveltségi elemek voltak, amelyek átöröklődtek a középkori iskolai művelődésbe, sőt a kora újkori iskola világára is kihatottak.

A grammatikában való elmélyüléshez a kései antikvitás két ismert nyelvtani összefoglalót hagyományozott az utókorra, *Donatus* és *Priscianus* grammatikáját. Kettejük közül Donatus bizonyult népszerűbbnek, mert lényegre törőbb és rövidebb volt. Priscianus tekintélye nagyobb volt, és őt tartották a grammatika igazi mesterének. Cassiodorus mindkettőt ajánlotta a grammatika tanulmányozásához. Priscianus igényességét mutatja, hogy a görög nyelvtani jelenségekkel való párhuzamokra is tekintettel volt. Az antik grammatikai hagyomány középkori iskolai művelődésre való áthagyományozásában mindkét szerző rendkívüli jelentőségűnek bizonyult.

A grammatika után következő *dialektika* célja a gondolkodás logikai alapjainak a megteremtése volt. Ha a grammatika elősegítette a nyelvhasználat tisztaságát és a nyelvtani pontosságot, úgy dialektika a mondanivaló felépítését, az ítélőképesség biztonságát és az érvelés logikai hátterét művelte ki. Figyelmet fordított a szó és a fogalom jelentésbeli egyezésére, illetve a logikai következtetések igazságértékére. Lehetővé tette az igaz és a hamis megkülönböztetését és a helyes megismerést. Ebben az értelemben a dialektika a nyelvi logikával és az *episztemológiával* (ismeretelmélet) egyaránt kapcsolatban állt. Mivel a középkori ember vallásos világnézete számára a megismerésnek etikai vonzata is volt, a dialektika feladata lett, hogy az igaz ismeret útjára vezessen.

A *triviumon* belül a következő *ars a rétorika* volt. A római társadalomban a rétorika különös jelentőségre tett szert. Egyrészt a rómaiak közéleti értékek iránti elkötelezettsége révén, másrészt a római jog különleges szerepe miatt. A *fórumon* és a bíróságon való megszólalás egyaránt elkerülhetetlenné tette a rétorika

szabályainak ismeretét. A nyilvánosság előtti szabatos és világos beszéd a római polgár számára nélkülözhetetlen készséggé vált. Bár a rétorika kezdetei a klasszikus kori görög kultúrába nyúltak vissza, a szónoklat csak Rómában nyerte el igazi jelentőségét. Az emberi művelődés foglatát a görögök számára a „filozófus”, a rómaiaknál a „rétor” alakja testesítette meg. A római császárkor műveltségét „rétorikus kultúrának” mondhatjuk, amely a szónoki műveltségeszményt helyezte a középpontba.

A rétorika császárkori kultúrában betöltött szerepén nem változtatott sokat, hogy a közéleti szereplés lehetőségei az egyeduralom körülményei között jóval szűkebbek lettek. Az 1. század során a történetíró *Tacitus Beszélgetés a szónokokról* című művében arról értekezett, hogy a principátus békéje hogyan vezetett a szónoklat egyes fajtáinak visszaszorulásához. Eredetileg a szónoklat a közéleti viták eldöntésének az eszköze volt, ezért olyan politikai berendezkedést igényelt, ahol egyáltalán kialakulhatnak ilyen viták. A klasszikus görög poliszhoz és a római köztársasághoz képest a császárkorban a közéleti vitakérdések már nem már kaptak nyilvános teret, de továbbra is megmaradt a törvényszéki beszédek és a dicsőítő szónoklatok lehetősége. A rétorika szűkebb térre szorult, de a városi kultúra (*urbanitas*) körülményei között a római identitás kifejezésformájaként megőrizte jelentőségét. Aztán a kései antikvitás századaiban a városok hanyatlásával kiüresedtek azok a magatartásformák, amelyek a szónoklattant éltették. A kora középkorban a rétorika alapvető átalakuláson ment keresztül. A római birodalom germán utódállamaiban a királyi hivatalok munkáját elősegítendő a különféle iratok és levélformák fogalmazási szabályainak tudományává alakult. Ettől fogva az eredetileg szóbeli mesterség az írásbeliséghez kötődött, és az antik városi középosztályok helyett a királyi hivatalok tevékenységéhez járult hozzá. Így alakult át a középkorra a retorika *ars epistolandi*vá, a levélírás „művészetévé”.

### ***Quadrivium***

A *trivium*hoz tartozó ismeretkörök nyelvi-irodalmi készségekkel foglalkoztak, míg a *quadrivium*hoz sorolt „művészetek” vizsgálódásai a természetre irányultak. Mivel az aritmetika, a geometria, az asztronómia és a zene területén egyaránt a számot tartották a megértés kiindulópontjának, gyűjtőfogalomként – ahogy már utaltunk rá – matematikának (*mathematica*) is szokták nevezni ezeket az ismeretköröket. A szám fogalmát a kései antikvitásban az újkori szemléletmódtól eltérő módon közelítették meg. Nemcsak eszköznek vélték a dolgok és mennyiségek megmérésére, hanem olyan arányok kifejeződésének tartották, amelyben a világmindenség harmóniája nyilvánul meg. A számnak ez a felfogása a püthagorasz és platóni filozófia szemléletmódjából táplálkozott. Cassiodorus megfogalmazása szerint, ha a számvetést elveszük a világból, minden vakká lesz, illetve a szám rendez el mindent a természetben. A filozófusok szerint a szám a világ

rendjének biztosítéka, keresztény értelmezésben a Teremtő gondoskodásának és a Teremtés nagyszerűségének bizonyítéka.

A *quadrivium* alapja az *aritmetika*, amely a számot, mint önmagában való jelenséget vizsgálja, hiszen nélküle a másik három „művészet” nem létezne. A *geometria* a világban feltalálható formák bemutatása, amely nem elsősorban a mértani ismeretek gyakorlati hasznát törekszik megtalálni, hanem elősegíti a szemlélődést a dolgok helyes arányairól és elrendezettségéről a térben. A geometria a filozófus számára legalább annyira szolgál tanulságokkal, mint a földmérő számára. Míg a geometria a testek arányait és távolságát önmagában méri, addig az *asztronómia* a mozgó testek törvényszerűségeivel foglalkozik a kozmoszban. Mind a geometria, mind az asztronómia a modern természettudomány megközelítésmódjához képest inkább természetfilozófiai irányultsággal rendelkezett.

Kivételes jelentőséget nyert a „szabad művészetek” között a zene (*musica*). A késő ókorban szerepét kettős módon értelmezték. Cassiodorus felfogása szerint egyrészt az élőbeszéd sajátosságainak az elemzését szolgálta, ami magában foglalja a magas és a mély hangok megkülönböztetését, a hangsúlyozás és a versmértékek kérdését. Mivel az ókorban és a középkorban a verselés és az ének erőteljesebben kapcsolódott egymáshoz, mint a modern korban, a zene is szoros viszonyban állt a költészettel. Másrészt a zene a püthagoraszai és platóni filozófiai örökség jegyében az emberi személyt és a világmindenséget átjáró áramlás, amely – a szám és a hang összhangja révén – titkos harmóniákat fejez ki, valamint kifejezésmódjával hozzájárul e harmóniák jobb megértéséhez. Nem véletlen, hogy Platón a zenének az emberi erkölcs formálására alkalmas hatást tulajdonított. Tehát a kései antikvitás a zenét az élőszó ritmusával összefüggő tudományként, s egyben természetfilozófiai diszciplínaként kezelte. A liturgia fejlődésével a középkorban egyre inkább Isten dicséretévé alakult át, miközben magába sűrítette a *quadrivium* ismeretköreinek „matematikai szemléletét”.

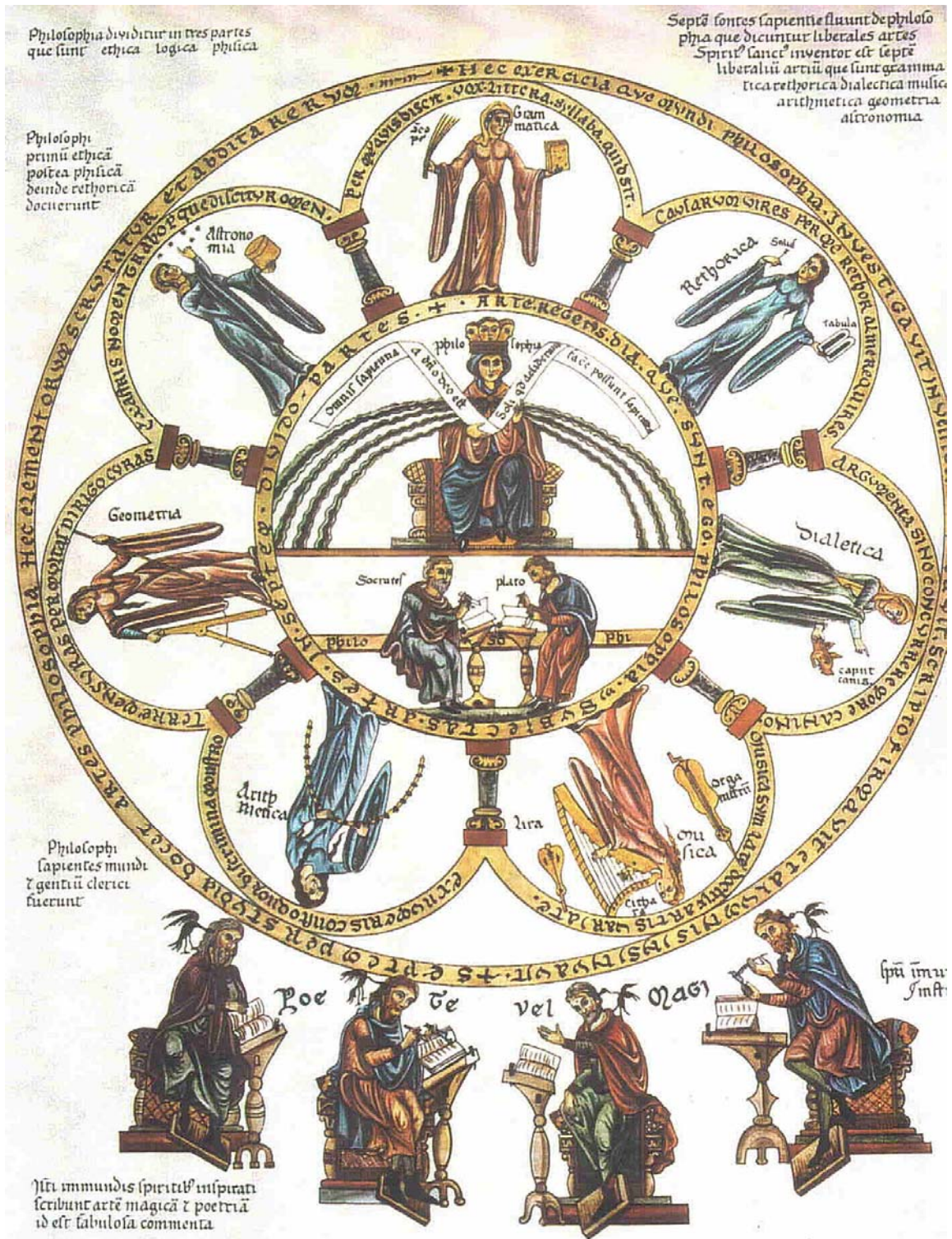
### ***A keresztény sapientia***

A „hét szabad művészetet” már az ókorban is előkészítő jellegű (*propedeutikus*) stúdiumoknak vélték, amelyek a bölcsességre (*sapientia*) vezetnek. Az *artes* nem a végső pontja volt az emberi tudás megszerzésére irányuló törekvéseknek. A bölcsesség betetőzésének az ókori görögök a filozófiát tartották. A kései antikvitás világában fokozatosan kibontakozott a bölcsesség keresztény átértelmezésének programja. Szent Ágoston *De doctrina christiana* című művében mély hite ellenére sem küszöbölte ki a filozófia lehetőségét, mert a bölcsesség Istenhez vezethet. Ágoston a filozófiát a keresztény hit összefüggésében

szemlélve *sapientia christianá*vá, azaz keresztény bölcsességgé alakította. Szerinte a *sapientiá*hoz vezető útnak megkerülhetetlen feltétele az *artes*ben szerzett jártasság. Enélkül nem lehet eljutni a bölcsességhez.

Szent Ágostonnál a keresztény *sapientia* még filozófia volt, de a középkorban a *septem artes liberales* már a teológiától került alárendelt viszonyba. Ez annak köszönhető, hogy maga a filozófia a középkorban teológiává alakult át – az ókeresztény patrisztikus hagyományra építve megszülettek módszerei, szabályai és kérdésfeltevései –, bár a középkori gondolkodás soha nem akart teljesen lemondani az önálló filozófia lehetőségéről. Számos esetben a teológiai beszédmódot az antik filozófia öröksége újította meg. Egy kör alakú allegorikus rajzábrázolás a 12. században (Herrad von Landsberg: *Hortus deliciarum* – 1180) az egyetemes tudás szimbolikus középpontjába a *Philosophiát* helyezte, amelyet a „hét szabad művészetet” reprezentáló alakok vesznek körül. A *Philosophia* mellett közvetlenül Szókratész és Platón alakját találjuk. *Herrad von Landsberg* ábrázolásában nem a teológia, hanem a filozófia került a középpontba, illetve a művelését előmozdító ókori görög elődök. Teológiai irányú elkötelezettsége ellenére mindez jól érzékelteti a középkor érzékenységét az antik bölcsesség iránt.

A *septem artes liberales* és a ráépülő *sapientia* végcélja a középkor értelmezésében csakis Isten lehet, és az ismeretek egész rendszere ebben az összefüggésben nyeri el értelmét. A középkori kereszténység a tudás középpontjába a keresztény *sapientiát* – teológiát és filozófiát egyaránt – helyezte, és az ehhez vezető út állomásaként tartotta számon a „szabad művészetek” elsajátítását. Figyelemre méltó, hogy az ismeretek rendszerének középpontjában nem a keresztény hit (*fides*) állt, hanem az iskolai előtanulmányokon nyugvó bölcsességet (*sapientia*) tekintették a keresztény hitismeret betetőzésének.



A hét szabad művészet ábrázolása Herrad von Landsberg Hortus deliciarumában (1180 körül)



## A késő antik iskola

Az eddigiekben a késő antik iskolai művelődés elvi rendszerével foglalkoztunk. A *septem artes liberales* az iskolai műveltség ideális rendjét sűrítette átfogó koncepció keretébe. A művelődés eszméje azonban korántsem azonos az iskola történeti változataival. A „hét szabad művészet” egészen a reneszánszig jól reprezentálta a műveltség ideális rendjét, de a középkor ezer éve alatt különböző módokon testesült meg az iskolai oktatásban. Az alábbiakban arra térünk ki, hogyan jelentek meg a „szabad művészetek” a késő antik iskolában.

### *Az iskolai képzés szintjei*

A hellenisztikus kor örökségként a késő antik iskolarendszer három szintre tagolódott. Az elemi iskola után a grammatikai iskola következett, majd a római diákok a rétorikai iskolában folytathatták tanulmányaikat. A hellenisztikus kortól a görögöknél leginkább a filozófusoknál lehetett felsőfokú tanulmányokat folytatni. A Kr.e. 2-1. században a görög hatások erősödésével Rómában is elterjedt, hogy előkelő rómaiak híres filozófusokhoz Hellaszba küldik gyermekeiket tanulmányaik befejezésére. A rómaiak számára a felsőfokú oktatásban más lehetőségek is nyíltak. A tanulni kívánó római fiatal nemcsak rétorokhoz és filozófusokhoz járhatott, hanem jogi vagy orvostudományi ismeretek elsajátítását is választhatta.

### *A görög és a római iskola közeledése. A görög-latin kétnyelvűség*

A hellenisztikus és a római iskola közötti hasonlóságok mellett különbségeket is tapasztalunk, de a császárság idején a görög és a latin iskola között közeledés ment végbe. A császárkor megörökölte a görögöktől a „rétorika” és a „filozófia” közötti rivalizálást, ami a filozófus *Platón* és a szónok *Iszokratész* művelődési koncepciója közötti polémiában mutatkozott meg a Kr.e. 4. századtól. Ez a vita a „felsőfokú” iskolai képzés tartalmára is kihatott. A gyakorlatias rómaiak inkább a rétorikát művelték, míg a vitatkozó kedvű görögök a filozófiában tűntek ki. A császárság alatt a birodalom keleti részén a filozófia a rétorikához, nyugaton a rétorika a filozófiához közelített. A római birodalom keleti és nyugati felének iskolái a kialakuló görög-latin kétnyelvűség révén egyre hasonlóbbá váltak egymáshoz, bár ennek a tendenciának megvoltak a maga korlátai. Az Észak-Afrikában latin nyelven tanuló Szent Ágostonnak görög szövegekkel is meg kellett ismerkednie. A késő római korban a császári akarat római jogi felsőfokú iskolát hozott létre a Közel-Keleten, ahol egyébként hellenisztikus görög hatások uralkodtak. Az iskolában olvasott mitológiai történetek a

tanulók görög vagy latin anyanyelvétől függetlenül közös ismeretanyagot képeztek, ami a görög-római kultúra egybeolvadását jelezte.

### *Az elemi és a grammatikai iskola*

A kései antikvitásban a szülők kisgyermeküket először a *primus magisterre* (vagy *ludi magister*) bízták, aki a betűvetést és az olvasás alapvető ismeretét tanította. Ez volt az elemi iskola, ami bevezetést nyújtott az írás és az olvasás alapjaiba. A kisgyermek általában hétéves korban kezdte meg tanulmányait. Amikor a gyermek már képes volt helyesen olvasni és írni, tizenegy-tizenkét évesen a *grammaticus* iskolájába került, aki megismertette a klasszikus *auctorokkal* és a nyelvtan szabályaival. Mivel ekkoriban számos grammatikai összefoglalás született, a tudománytörténet nem véletlenül nevezi a kései antikvitást a grammatika „aranykorának”. Donatus és Priscianus nyelvtana nemcsak a középkor számára vált fontossá, hanem az antik iskola is előszeretettel használta azokat. A tanulónak a nyelvtan keretében el kellett sajátítania a legfontosabb nyelvtani kategóriákat: a betű (*littera*), a szótag (*syllaba*) fogalmát és a beszéd nyolc elemét – főnév, ige, melléknév, névelő, névmás, előjárósó, határozósó, kötösó –, ami lényegében a szófajokat jelentette.

Ebben a korszakban a nyelvtan nemcsak gyakorlati tárgy volt, hanem a különböző grammatikai kategóriákat rendkívüli alapossággal elemző „elméleti” tudomány is. A nyelvtani módszeresség aktualitását az adta, hogy a kései antikvitásban az irodalmi nyelvi norma és a vulgáris latin egyre inkább eltávolodtak egymástól. Az iskola nagy hangsúlyt helyezett a változó élőbeszéd hatásainak kiküszöbölésére, ami a helyesírás (*ortographia*), és a kiejtés terén egyaránt megnyilvánult. A szövegek hangos olvasásán keresztül az átalakuló kiejtéssel szemben a klasszikus nyelvi normát igyekeztek megőrizni. Az ókorban a művelődés erőteljesen kötődött a szóbeliséghez, ezért az iskolai gyakorlatban nagy jelentősége volt a fennhangon való olvasásnak és a szövegek recitálásának. A grammatikai elmélet és az *ortographia* szerepének növekedése a vulgáris latintól való elhatárolódás igényét fejezték ki.

A nyelvtani szabályok tanulmányozásán túl a grammatikai iskolában a klasszikus *auctorok* olvasására is sor került (*enarratio auctorum*). A diákok a tanár irányításával sok időt töltöttek a szövegek sorról sorra való értelmezésével, amely komplex történeti, jogi, irodalmi és szaktudományos ismeretek elsajátítását jelentette, gondoskodva arról, hogy a tanuló bevezetést nyerjen az emberi műveltség valamennyi ágának ismeretébe. Emellett a diákoknak gyakorolniuk kellett az áttekintett vers vagy prózai szöveg – kiejtés és ritmus szempontjából – helyes felolvasását, egyes esetekben önálló feladatokat kellett megoldaniuk egy vers prózává történő átalakításával, valamint morális tanulságon alapuló gondolatsorok rövid előadásával. Ezek a gyakorlatok már a következő iskolai fokozat, a rétoriskola felé törekvők számára nyújtottak előkészítést.

## ***A rétoriskola***

A grammatikai iskola készségeinek birtokában a diák akár abbahagyhatta tanulmányait, de magasabb szinten is folytathatta a rétoriskolában. A grammatikai iskolához képest a rétoriskola elsősorban a szóbeli kifejezőképesség fejlesztésére irányult. Mivel a két iskola közötti határokat nem vonták meg világosan, a rétoriskolában oktatott tananyag bizonyos mértékig megismételte a grammatikai iskolában tanultakat. A növendéknek el kellett sajátítania a szónoklat szabályait, amelyek összetettebb szellemi erőfeszítést kívántak meg a grammatikai készségeknél. A retorikai gyakorlatok során a diáknak „fel kellett találnia” a szónoklat témáját és alapvető elemeit (*inventio*), megalkotnia magát a beszédet (*dispositio*), és kidolgozni az előadásmódot (*elocutio*). Mindehhez megfelelő gesztusok jártak, és figyelmet kellett fordítani a prózaritmusra a grammatikai iskolában elsajátított verstani ismeretek alapján. A régebbi retorok szónoklatai nagyszerű példák kifogyhatatlan tárházát szolgáltatták a gyakorláshoz. A tanulók törvényszéki és tanácsadó beszédeket alkottak, illetve fiktív beszédeket készítettek nagy emberekről, erkölcsi kérdésekről, mitológiai témákról, emlékművekről. A retorika magas szintű művelése feltételezte a gondolkodás szabályainak alapos ismeretét (*dialektika*).

A rétoriskolában eltöltött idő széles határok között mozgott. Általában négy-hat év elegendőnek bizonyult ahhoz, hogy a tanuló a szónoki készségek birtokába jusson, ami magasabb közigazgatási állásokra készítette. A római polgár számára a szónoki tudás mindig több volt egyszerű technikai készségek megszerzésénél. Egyedülálló módon fejezte ki a római identitást, amely szoros kapcsolatban állt a közélettel. *Cicero* és *Quintilianus* – Kr.e. 1. század és Kr.u. 1. század – számára a jó szónok azonos volt a „jó emberrel”, hiszen a tudás megszerzésének etikai összetevői is voltak. Ezért a retorika programjának csúcspontja a helyesen művelt filozófia lett. Azonban ezt a teljességre törő műveltségi eszményt a kései antikvitás körülményei között már nem lehetett megvalósítani. Ehelyett inkább a retorikai készségek elsajátítása került az első helyre.

## ***A görög nyelvismeret visszaszorulásának következményei***

A késő római iskolában a filozófiai gondolkodás háttérbe szorulása a görög nyelvismeret növekvő hiányával volt magyarázható. *Pierre Courcelle* nevezetes könyve jól érzékelteti, hogyan enyészett el az 5-6. századi nyugat-római birodalomban az ógörög nyelv használata. Görög nyelv nélkül pedig a filozófia sem volt művelhető, mivel ez volt az a tudomány, amely leginkább kötődött a klasszikus görög előzményekhez. A

görög nyelvtudás háttérbe szorulása egy további következménnyel is járt. Az *enkükliosz paideia* (vagy „hét szabad művészet”) „természettudományos” ismeretköreinek – *quadrivium* – művelése előtt egyre jelentősebb akadályok emelkedtek. Nagy Sándor után az alexandriai tudományosság komoly eredményeket ért el a szaktudományok területén, amit a hellenisztikus iskolák az *enkükliosz paideia* részévé avattak. De az 5-6. században a görög szaktudományok nyugaton már egyre kevésbé voltak hozzáférhetők. A görög nyelvet még kiválóan ismerő Boethius érzekelte ezt a változást, amikor a 6. század elején úgy vélte, hogy latinra kell fordítania a görög filozófiai és szaktudományos örökséget.

A „szabad művészetek” között a *trivium* részét képező nyelvi-irodalmi tanulmányok nemcsak azért kerültek középpontba a kora középkori Nyugaton a *quadrivium*hoz képest, mert az oktatás elsősorban a Biblia megismerésére irányult, hanem azért is, mert a görög tudás visszaszorulása korlátozta a *quadrivium* alapjául szolgáló művek befogadását. Jelzésértékű, hogy amit Boethius lefordított latinra, az a nyugat-európai iskolai művelődés részévé vált a 6-12. században, míg más művek évszázadokra eltűntek a latin Nyugat szellemi horizontjáról.

A görög nyelvismeret visszaszorulása nyugaton a római császárkor egyik legfontosabb eszményét kezdte ki, a görög-latin kétnyelvűséget, ami a birodalom kulturális identitásának egyik alapvető pillérét alkotta. Ez a görög-latin kétnyelvűség hosszabb folyamat eredményeként bontakozott ki. Sajátságos kulturális eszménynek tekinthető, ami sohasem érvényesült teljesen – keleten csak az államigazgatásban terjedt el a latin nyelv –, mégis alkalmas volt a birodalom kulturális egységének a kifejezésére. Már Augustus idején görög-latin könyvtárak jöttek létre, és Domitianus uralkodása alatt görög-latin költői versenyekre került sor. Az 1. század végéig a latin irodalom fölényét látjuk, de a 2. században sor került a görög kultúra nagy megújulására. Ennek kezdőpontját Plutarkhosz neve fémjelezte. Az úgynevezett „második szofisztika” kibontakozása, a *filhellén* (görög kultúrát kedvelő) Hadrianus (117-138) és a filozófiai elmélkedéseit görögül író Marcus Aurelius császár (161-180) jól érzékeltették a görög nyelv és irodalom újjáéledését a 2. század során. A 3. századi politikai válság alatt a latin irodalom szinte teljesen háttérbe szorult. A római birodalom 4. századi konszolidációja a pogány latin irodalom újjáéledésével, illetve a keresztény latin patrisztika és szépirodalom felvirágzásával járt együtt. A pogány Ammianus Marcellinus és Macrobius életműve éppúgy ezt az újjáéledést jelezte, mint a keresztény Szent Ágoston, Szent Jeromos vagy Prudentius művei. A görög irodalmi újjászületés a 2. században, valamint a latin keresztény és a pogány irodalom felvirágzása a 4. században a görög-latin kétnyelvűség elmélyülését eredményezték. Ezt a tendenciát fordította meg a görög nyelvtudás visszaszorulása nyugaton az 5. századtól.

### ***A keresztények és a késő antik iskola***

Az antik iskola a 4-6. században is fennmaradt. Mivel keresztény iskolák alig léteztek, a keresztény hívők is ide járátták gyermekeiket. A késő antik iskola olyan kulturálisan semleges ismeretanyag megszerzését jelentette a keresztények számára, amit értékesnek tartottak. A grammatikai és szónoki készségek elsajátítása fontosnak bizonyult számukra, annak ellenére, hogy az *auctorok* olvasása és a rétorikai gyakorlatok során olyan mítoszokat ismertek meg, amelyekben nem hittek. Számos keresztény iskolamester tanított ezekben az iskolákban, sőt megkedveltek egyes pogány szerzőket. Ezzel magyarázható a *Julianus* császár rendeletével kapcsolatos felháborodás, amikor a pogányság visszaállítására törekvő uralkodó a 4. század második felében azzal az indoklással tiltotta el a keresztény tanítókat az *auctorok* oktatásától, hogy nem hisznek abban, amit tanítanak. Ez utóbbit Julianus erkölcsi okokból elfogadhatatlannak vélte, míg a keresztények azért tartották bántónak a császár döntését, mert úgy érezték, hogy behatóan ismerik a pogány szerzőket. Julianus rendelkezése rövid ideig volt érvényben, de a kialakult konfliktus jól érzékelteti a keresztények viszonyulását az antik iskolai műveltséghez.

Az antik kultúra kereszténységre gyakorolt hatása mutatkozott meg abban is, ahogyan a keresztények a milánói türelmi rendelet után (313) „hozzákezdtek” a klasszikus keresztény kultúra megformálásához. A 4-5. század az antik versmértékbe szedett keresztény szépirodalom kibontakozásának korszaka volt. A népvándorlás századaiban a birodalom keresztényei szoros kapcsolatba kerültek a „rómaiság” politikai eszményeivel. A kereszténnyé váló római birodalom a civilizációt és a jogrendet fejezte ki számukra, ahol hitük elterjedhetett, és amit a barbárok veszélyeztetnek. „Kereszténység” és „rómaiság” összefonódása talán sohasem bizonyult erősebbnek, mint a római birodalom utolsó századaiban, ahogy az Prudentius költészetében is megfigyelhető. Ez a szemléletmód a keresztények antik iskolával kapcsolatos véleményét is kedvező irányba befolyásolta.

### ***A római állam és a késő antik iskola***

A kései antikvitásban az oktatás a klasszikus ókorhoz hasonlóan önkéntes volt. Az alapszintű iskolák száma a források tanúsága szerint igen nagy lehetett. A papiruszleletek szerint az írni és olvasni tudók száma elég magasnak tűnik. Elképzelhető, hogy magasabb volt, mint a modern kor előtt bármikor. A késő ókorban az iskolai oktatás fejlesztését a római állam is igyekezett előmozdítani. Az állami beavatkozás új mozzanat volt a késő antik iskolaügy világában. Vespasianusnak, Hadrianusnak és Marcus Aureliusnak is voltak ilyen törekvései az 1-2. században. A 3. század válsága következtében megerősödő központi hatalom

erőteljesebben juttatta érvényre az iskolákkal kapcsolatos szándékait. Mivel Róma leginkább iskolái révén terjesztette el értékeit a provinciákban, az iskolarendszer a kulturális „rómaiság” és a birodalmi egység fontos letéteményesévé vált. A császári állam, amennyire lehetősége volt, felülvizsgálta az iskolák művelődési rendjét, és megkísérelte a városi önkormányzatokat rávenni helyi iskolák alapítására. A tanárokat számos esetben közhivatalnokok nevezték ki, privilégiumokkal látták el őket, és arra törekedtek, hogy védelmet nyújtsanak a magántanárok versenyével szemben.

A filhellén Antoninus császárok a 2. században figyelmet fordítottak a nagy múltú athéni oktatási intézmények támogatására. Marcus Aurelius filozófiai és retorikai „tanszékeket” hozott létre. Ennek eredményeként a professzorok egyre több helyen állami fizetésben részesültek. Nagy Konstantin arra törekedett a 4. században, hogy egységesítse a jogi iskolákban zajló oktatást. A jogi képzés „államosítását” II. Theodosius császár ediktuma juttatta érvényre. Az uralkodó Rómában, *Konstantinápolyban* és *Berütoszban* (Bejrút) két-két jogi „tanszéket” hozott létre, és a jogi stúdiumok idejét öt évben szabta meg. Ez a 425-ben kibocsátott rendelet Konstantinápoly állami oktatási rendjét is szabályozta. A császár 31 „tanszéket” létesített, amelyből tíz-tíz a görög és a latin rétorika oktatásával foglalkozott. A filozófiának egyetlen – görög – tanára volt, míg a jognak két – jellemző módon latin – professzora. Az itteni képzés elvégzése után a huszadik életévtől lehetett az állami közigazgatásba érvényes „bizonyítványt” szerezni.

II. Theodosius rendelete jól mutatja a késő ókori iskolai művelődés sajátosságait. Ahogy a rétorika tanárainak számából látszik, a császár a kultúra kétnyelvűségének eszményében gondolkodott, de a filozófiát görög, a jogot római stúdiumnak tartotta. A késő római korban a jogi oktatás növekvő jelentőségével kell számolnunk, aminek fontosságát a császárok is elismerték. Justinianus császár a 6. század első felében a római jog kodifikálására adott utasítást, másfelől bezáratta a kereszténnyé lett birodalom számára feleslegessé váló athéni „főiskolát” (értsd „felsőfokú” ismereteket oktató intézményt), amely mintegy hétszáz éven keresztül állt fenn. Ezt az intézményt nem szerencsés „egyetemnek” nevezni – ahogy a régebbi szakirodalom tette –, hiszen ókori vallásos testvériségként és a szabad filozofálás színtereként nem vethető össze a középkori vagy a modern egyetemmel. Az athéni főiskola még tanítványai között üdvözölhette Nagy Szent Bazileioszt és Nazianzoszi Szent Gergelyt a 4. században. 529-es felszámolása jól érzékeltet egy korszakhatárt az iskolai művelődés történetében, noha a grammatikai és a rétoriskolák még folytatták szórványos tevékenységüket a 6. század során Nyugat-Európában.

## A keresztény hit és az antik kultúra kapcsolata az egyházatyák szerint

Az eddigiekben a késő antik iskola jellegzetességeit mutattuk be. Most rátérünk a kereszténység és az antikvitás elvi viszonyának bemutatására. A kései antikvitás idején legfeljebb a keresztény iskola kezdeteiről beszélhetünk, noha egyes oktatási formák – a hitjelöltek (*katekumenek*) képzése – elég hamar kialakultak. A keresztény iskola korai formáinak bemutatása előtt ki kell térnünk arra, miért tartották lehetségesnek a keresztények, hogy műveltségük kialakításához igénybe vegyék az antik kultúra lehetőségeit. Ennek során áttekintjük az ókeresztény egyházi szerzők álláspontját.

Régebben a történészek azt hangsúlyozták, hogy az őskeresztények elutasítóan viszonyultak az antik kultúrához, sőt az első keresztény csoportok kifejezetten „kultúraellenesek” voltak. Ez a felfogás azt feltételezi, hogy a „hit” és a „kultúra” között mindenképp választani kell. Másfelől az a tény, hogy Szent Pál apostol már Jézus halála után néhány évvel megkezdte a pogánymissziót, arra utal, a keresztények kezdettől fogva elfogadták, hogy hitüknek más kultúrákkal is találkozniuk kell. Mivel leginkább az antik világgal kerültek kapcsolatba, elsősorban a görög-római kultúrához való viszonyt kellett tisztázniuk. A keresztény egyház fokozatosan alakította ki azt a kulturális tapasztalatot, ami lehetővé tette számára az antikvitással való kapcsolat meghatározását. Kezdetől fogva látható volt, hogy igyekeztek különbséget tenni a klasszikus kultúra elemei között. A színház és a gladiátorjátékok sokkal élesebb elutasításban részesültek, mint a filozófia vagy a szépirodalom.

### *Jusztinosz*

Jusztinosz nézetei jól érzékeltetik, hogy a keresztények között elég hamar megfogalmazódott az a vélemény, amely kereste a párbeszédet az antik kultúrával, és megkísérelte megérteni a benne rejlő értékeket. Jusztinosz a 2. század elején született Palesztinában, de görög szülei voltak, és maga is Epheszoszban tanult filozófiát. Az életrajzi adatok szerint később Rómába költözött, és írt egy keresztény *apológiát* (hitvédelmi értekezés) Antoninus Pius császár számára. A görög filozófia iránti elkötelezettségét mindvégig megőrizte. Ő volt az első jelentős képviselője annak a gondolkodásmódnak, amely a keresztény hit és az antik filozófia egyeztetésére törekedett. *Párbeszéd a zsidó Trüphónnal* című írásában megkísérelte felvázolni azt a szellemi utat, ami a filozófiától a kereszténységig vezet. Nem tudjuk pontosan, hogy a műben rejlő önéletrajzi motívumok valóságon vagy fikción nyugszanak, de az írás mondanivalója szempontjából ez a kérdés nem is annyira fontos.

Elbeszélése szerint Jusztinosz először egy sztoikusnál, majd egy arisztotelianus filozófusnál, utána Püthagorasz egy követőjénél, végül egy platonistánál tanult, de csak a platóni filozófia tanítója töltötte el meglepéssel. A legnagyobb hatást mégis az tette rá, amikor a tengerparton egy idős emberrel találkozott, aki az Ószövetségről és Krisztusról beszélt neki. Ennek eredményeként Jusztinosz megtért, de továbbra is megőrizte nagybecsülését a platóni tanítások iránt. Sőt arra törekedett, hogy kimutassa a kereszténység és a platóni filozófia közötti egyezéseket. Jusztinosz a kereszténységet, mint „igaz filozófiát” tartotta számon. Ebből érthető meg, miért nem utasította el, hogy viselje az antik filozófia tanárainak öltözékét.

Jusztinosz kritikusan viszonyult a pogány vallás politeizmusához, kultuszaihoz és babonáihoz, de nagyra értékelte a klasszikus filozófiát. Szerinte Platón filozófiai istenfogalma egyben a Biblia Istene. Úgy vélte, hogy a platóni istenfogalom transzcendenciája érthetetlen az átlagos pogányok számára, akik a nagyszerű Szókratészt is azért ítélték halálra, mert zavarta őket, hogy kritikával illette vallásuk gyengeségeit. Jusztinosz nagyra tartotta, hogy Platón szerint a lélek és isten között bizonyos rokonság van, és támogatta azt a platóni gondolatot is, hogy az ember felelősséggel tartozik cselekedeteiért. Másfelől Jusztinosz szerint Platón tévedett, amikor elfogadta a lélekvándorlás tanát, de még mindig több fogalma volt a helyes istenismeretről, mint más ókori gondolkodóknak vagy a politeista vallás híveinek.

Jusztinosz arra is választ keresett, hogyan volt képes Platón az igaz istenkép birtokába jutni. Egyrészt fenntartotta annak a lehetőségét, hogy a nagy görög filozófus valahogyan ismerte az ószövetségi könyveket, továbbá egy másik magyarázattal szélesebb távlatba helyezte a kérdést. Pál apostol rómaiakhoz írt levelére támaszkodva hangsúlyozta, hogy a zsidó népnek adott kinyilatkoztatáson túl az emberben benne rejlik az egyetemes lelkiismeret és a helyes hit iránti érzék. Jusztinosz szerint Isten, mint evangéliumi magvető az egész világban elszórta azokat a jó magvakat, amelyek lehetővé tették, hogy a kinyilatkoztatást nem ismerő kultúrák is valódi értékeket hozzanak létre. Értelmezésében Ábrahám és Szókratész egyaránt Krisztus előtti „keresztények” voltak. Az isteni „bölcesség” (*logosz*) szétszóratott a világban, de teljessége egyedül a megtestesült Jézus Krisztusban jött el. Így Krisztus személyében nemcsak az ószövetségi próféták jövődölései, hanem a klasszikus görög filozófia eredményei is beteljesedést nyertek.

Jusztinosz szemléletmódja egyszerre mutatta fel Jézus Krisztus megtestesülésének egyedülvalóságát, másrészt az antik filozófia értékeit. Ez a gondolkodásmód az antikvitáshoz való viszony alapvető modelljévé vált, amire az egész ókeresztény patrisztika görög-római kultúráról kialakuló álláspontja felfűzhető. Figyelemre méltó, hogy a platóni filozófia nagybecsülése nem jelentette azt, hogy Jusztinosz az egész antik kulturális örökséget elfogadta volna. Mégis a platóni tanítással szembeni különleges bizalom nyilatkozott meg abban, hogy egy szintre helyezte az Ószövetséggel. Az antik kultúra keretében gondolkodó Jusztinosz



számára keresztényként is kivételes fontosságot nyert a „filozófia” fogalma. Ezért nevezte a kereszténységet „igaz filozófiának”.

### *Alexandriai Kelemen*

Alexandriai Kelemen a 2. század utolsó évtizedében tűnt fel Alexandriában. Megjelenése előtt alig tudunk valamint az egyiptomi egyházzól. Bár úgy tűnik, nem ott született, hosszú éveket töltött tanítással a mozgalmas egyiptomi nagyvárosban. Alexandria a római birodalom fennhatósága alatt is megőrizte kozmopolita vonásait, ahol hellenisztikus és zsidó hatások érvényesültek, de gyökeret vert a kereszténységgel szemben fellépő első nagy eretnecség, a *gnózis* is. (A szó annyit jelent, hogy „tudás”, mivel a gnosztikusok úgy vélték, különleges tudás birtokában vannak.) Kelemen kivételes érdemének tudható be, hogy megteremtette a keresztény oktatás és a tanítás rangját egy olyan korszakban, amikor a hívőket a hellenisztikus *gnózis* óvatossá tette a görög világból érkező szellemi hatások iránt. Kelemen fellépésekor az alexandriai keresztény közösség még idegenkedett attól, hogy a görög filozófia felé nyisson, mert nehezen tudta megkülönböztetni egymástól a hellenisztikus világból érkező *gnózist* és a klasszikus filozófiai irányzatokat. Kelemen arra törekedett, hogy a keresztény hitet a görög filozófiára támaszkodva fejtsse ki a gnosztikusokkal szemben. Ezzel olyan értelmiségi magatartásformát teremtett, amely – Jusztinosz irányát követve – az antik filozófiai örökség és a keresztény hit közötti párbeszéd lehetőségeit vizsgálta, másrészt az értelmi megismerés lehetőségeire is hangsúlyt helyezett.

Kelemen személyiségében a Krisztus iránti feltétlen elkötelezettség érdekesen ötvöződött a független világi tanító filozófusi szerepével. Úgy tűnik, nem a keresztény hitjelöltek (*katekumenek*) vagy az őket képző *katekéták* kialakulóban lévő iskolájában tevékenykedett, amit az alexandriai egyház felügyelt, hanem azokra a művelt pogányokra igyekezett hatást gyakorolni, akik felkeresték őt. Tanítói munkája ennyiben emlékeztetett az antik filozófia művelőinek munkamódszerére. A pogányokon túl keresztényeket is oktatott, akik hitük észbeli alapjainak feltárásáért hálásak lehettek neki. Úgy tűnik, laikusként tevékenykedett. A „keresztény filozófia” tanítójaként grammatikát és rétorikát adott elő, de leginkább a hit ismeretével összefüggő kérdések oktatását vállalta fel. Kelemen sokat tett azért, hogy a műveltebb pogányok kereszténységről alkotott képe megváltozzék. Ehhez elsősorban arra volt szükség, hogy a keresztény hitigazságokat filozófiai nyelvezetben fejtsse ki. Tanári szemléletmódjára jellemző volt, hogy magát az egyházat is több lépcsőfokból álló „iskolának” tekintette.

Kelemen legfontosabb műveit az alábbi „trilógia” alkotja: *Buzdítás a megtérésre (Protreptikosz)*, *Szöttesek (Sztrómateisz)* és jellemző módon *A nevelő (Paidagógosz)*. Ez utóbbi kifejezésre juttatja, hogy Kelemen

igazi műveltségnek (*paideia*) a kereszténységet, igazi nevelőnek Krisztust (*Paidagógosz*) tartotta. Leginkább a *Sztrómateisz* hasonlított Gellius *Attikai éjszakák* című művére, amely a divatos császárkori irodalmi műfajok közé tartozott. Ez a laza anekdoták füzéréből álló munka olyan pedagógiai alapállást tett lehetővé Kelemen számára, hogy látszólag következtelenül csak arról és annyit írjon, amit fontosnak tartott, illetve környezete számára ne előírásokat, hanem elgondolkodtató javaslatokat sugalljon. Egy olyan világban, ahol a másféle világnézeti hatásoknak kitett hallgatóság megnyerése került előtérbe, pasztorálteológiai szempontból is célravezetőnek tűnik ez a tanítói alapállás. *Paidagógoszában* olyan javaslatokkal élt, amelyek leginkább a mérték megtartására vonatkoznak, és nem szigorú aszketikus követelményeket fogalmazott meg.

Kelemen több szempontból is továbbgondolta a Jusztinosz által felvetett témákat. Maga is úgy vélte, hogy az igazság magvai szétszórtak a világban, így a kinyilatkoztatást nem ismerő kultúrák is hordoznak természetes értékeket, továbbá a görög filozófia nagyrabecsülése mellett különös tisztelettel viseltetett Platón iránt, végül hitt abban, hogy a filozófia elvezethet Krisztushoz. Kelemen a görög-római kultúra több elemét felhasználhatónak vélte, amikor a platóni metafizikához, az arisztotelészi logikához és a sztoikus etikához egyaránt pozitívan viszonyult, illetve a klasszikus költészetet is értékes szépirodalomnak tartotta.

Kelemen szerint a filozófia észelvű módszert biztosít a *gnózis* megcáfolásához. Ennek birtokában a keresztényeknek nem kell többé tartaniuk a gnosztikusok okoskodásaitól. Sőt az „igazi gnosztikus” nem más, mint a helyes hitismeret birtokában lévő keresztény hívő. Kelemen a kereszténység igaz formáját a *gnózis* fogalmára építve írta körül. Mindez jól érzékelteti evangelizációs és tanítói módszerét, amivel biblikus nyelvezetet elváró keresztény környezete talán nem is mindig tudott azonosulni. Kelemen egész életében az egyházi tanítás talaján maradt, bár kétségtelen, hogy alexandriai környezete igényei miatt a „tudás” és az „ismeret” nagy jelentőségre tett szert gondolataiban a „hithez” képest, ami többször visszatérő problémaként jelentkezik majd az egyház későbbi történetében.

## **Órigenész**

Kelemen kiegyensúlyozott gondolatvilágához képest Órigenésznél (184-254) aszketikus gondolkodásmódot, szenvedélyes elkötelezettséget és szisztematikus gondolkodói habitust tapasztalunk. Felmenői között vértanúk is voltak. Maga úgy vélte, hogy a mártíromság kivételes lehetőség a keresztények számára, hogy megmutassák Krisztus iránti szeretetüket. Órigenész testi ereje és egészsége végül a római hatóságok kínzásai miatt roppant meg, de előtte éveken át tanítói tevékenységet folytatott Alexandriában. Nagyban hozzájárult ahhoz, hogy az egyház a helyes hit megalapozásához előkészítő (*propedeutikus*) ismeretként rendszeres kifejtésben kezdte használni az ókori iskolák grammatikai, irodalmi és rétorikai tananyagát.

A kevés életrajzi adat alapján a szakirodalom csak töredékesen tudja értelmezni Órigenész tanítói feladatkörének változásait. Kezdetben Kelemenhez hasonlóan világi tanító lehetett, aki bizonyos függetlenséggel oktatta a tanulni vágyókat. Később valószínűleg az alexandriai püspök kérésére átvette a kialakuló *katekéta-iskola* irányítását. Órigenész közelebbi kapcsolatban állt egyházával, mint Kelemen, ami konfliktusok forrását jelentette számára. Vitába keveredett Alexandria püspökével, Démétriosszal, ami megnehezítette tanítói működését.

A keresztény dogma történetében Órigenész volt az első, aki széleskörű bibliaismerettel, világi tudományokban való jártassággal és teológiai műveltséggel rendelkezett. Nagy eredményeket ért el a teológia művelésében, de néhány következtetése nem volt – nem lehetett – elég kiérlelt, ami egyes nézeteire vonatkozóan később vitákhoz vezetett. Ezek a polémiák negatívan befolyásolták Órigenész megítélését az egyházban, ami igazságtalan volt személyével szemben, mert valójában úttörő szerepet játszott a teológiai gondolkodás fejlődésében. Bibliamagyarázattal kapcsolatos munkássága jól érzékelteti nehéz munkától vissza nem rettenő attitűdjét, amikor a görög és héber szövegváltozatok egymás mellé helyezésével megalkotta a *Hexaplát*, ami később Jeromos szöveggondozó tevékenységének is alapjául szolgált. Bár Órigenész élete összefonódott az oktatással, Kelemenhez képest személyiségében inkább a tudós magatartásforma került előtérbe.

Órigenész is foglalkozott klasszikus irodalommal, rétorikával és filozófiával. De Kelemtől eltérően jóval kevesebb pozitív gesztust tett a pogány filozófusok felé. Írásaiban távolságtartást és kritikát tapasztalhatunk, ami emberi habitusából is fakadhatott. Kiválóan ismerte a filozófusokat, de csakis azért, hogy elhelyezze őket saját gondolati rendszerében. A Platón iránti csodálat, ami Jusztinoszt és Kelemt jellemezte, hiányzott belőle. Ugyanakkor maga is fontosnak tartotta a görög filozófia eredményeinek alkotó felhasználását, amivel a Jusztinosz és Kelemen által kezdeményezett úton haladt tovább. Órigenésztől hívő kortársai a csodálat hangján emlékeztek meg, mert elmélyült teológiai ismeretei mellett alapos grammatikai és rétorikai tanulmányokra is oktatta tanítványait. A nagy alexandriai teológus volt az első, aki a hellenisztikus *enküklionsz paideia* keresztény alternatíváját megalkotta, amikor tanmenetében rendszerbe foglalta a szent és a világi tanulmányok együttesét.

### ***Tertullianus***

Jusztinosznál, Kelemennél és Órigenésznél az antik kultúrával való párbeszéd lehetősége került előtérbe, míg a latinul író Tertullianus (160 körül-220) a pogányságtól való elhatárolódásra helyezte a hangsúlyt. Ez a nagy

észak-afrikai hitvédő mesteri érveléstechnikával igyekezett kifejezésre juttatni a görög-római kultúrával kapcsolatos ellenérzéseit. Tertullianussal kezdődött az ókeresztény *apologetika* (hitvédelem) azon vonulata, amely nem az antikvitás értékeivel való együttélésre, hanem a konfrontációra helyezte a hangsúlyt. Tertullianus támaszkodhatott Szent Pál érvelésére, aki kifejezésre juttatta, hogy Krisztus balgasága többnek bizonyult a világ okosságánál.

A keresztény gondolkodás az emberi kultúra valamennyi alkotását Jézus Krisztus megváltó tettehez mérte, amiből akár kultúraellenes álláspont is levezethető. Ez a felfogás éppúgy megfogalmazódott egyes egyházi szerzőknél, mint a „hit” és a „kultúra” egyeztetésre törekvő nézőpont. A keresztények szerint Jézus Krisztus minden kétséget kirázóan meghaladja a kultúrák természetes istenismeretét. Az alapvető kérdés az, hogy ebből milyen következtetés vonható le. Amennyiben Jézus kizárólagos megváltó szerepét helyezük a középpontba, a kultúrát leértékelő álláspontba jutunk. Ha ellenben a természetes istenkeresés lehetőségére helyezük a hangsúlyt, elfogadhatónak tűnik az a következtetés, hogy a kinyilatkoztatást nem ismerő kultúrák előkészíthetnek az evangélium befogadására. Tertullianusnál inkább az előbbi mozzanatot látjuk érvényesülni.

Tertullianus erőteljes hangon ostromozta az antik színházat, mint bűnök forrását a keresztények számára. A filozófiával szemben is kritikusan viselkedett, és nyoma sincs nála Kelemen Platón iránti megbecsülésének. „*Mi köze Athénnek Jeruzsálemhez?*” – vetette fel a filozófiatörténet által sokszor ismételt példaértékű kérdést. Érdekes mozzanat, hogy a keresztényeknek szerinte a pogány iskolában végzett tanító tevékenységtől is távol kell tartani magukat. Tertullianus nem állította, hogy a keresztények nem járhatnak az antik iskolába, de a tanítói szereptől kifejezetten óvta őket. Felfogását az idő egyáltalán nem igazolta. A 4. század második felében Julianus császár a keresztény tanítókat az iskolai oktatástól eltiltó – már említett – rendelete éppen azért váltott ki a keresztények között nagy felháborodást, mert sok keresztény vált iskolai tanárrá. Tertullianus antik kultúrával és iskolával szembeni elutasító álláspontja nem vált meghatározó véleménnyé az egyházban.

### ***A kappadókiai atyák***

A kis-ázsiai Kappadokiából származó atyák között leginkább *Nagy Szent Baszileioszt* (330-374), *Nazianzoszi Szent Gergelyt* (329/330-390) és *Nüsszai Szent Gergelyt* szokás számon tartani. Közülük legnagyobb jelentősége Nagy Szent Baszileiosz munkásságának volt, de barátja, Nazianzoszi Szent Gergely és öccse, Nüsszai Szent Gergely életműve is komoly hatást gyakorolt a korabeli egyházra és a teológia fejlődésére. A kappadókiai atyák az „ókeresztény fénykor” meghatározó személyiségei voltak, és szerepet játszottak az

ariánus eretnokség visszaszorulásában. Szép görögséggel írt műveik elmélyült rétorikai műveltségről tanúskodnak.

Nagy Szent Baszileiosz előkelő kappadókiai család leszármazottja volt, ahol a felmenők már keresztények voltak. A keresztény hitismeretet – a korabeli szokásnak megfelelően – családban szerezte meg, majd Konstantinápolyban és Athénben folytatott tanulmányokat. Akkoriban ez utóbbi várost tartották a klasszikus pogány műveltség fellelegvárának. Baszileiosz barátságot kötött Nazianzoszi Szent Gergellyel, akivel együtt vettek részt a különféle tanórákon. A szakirodalomban megfogalmazódott az a vélemény, hogy a keresztények azért nem látogatták a filozófiai előadásokat Athénben, mert az újplatonizmus a mágiával fonódott össze. Mégis az a tény, hogy Baszileiosz és mindkét Gergely görög nyelvű írásai elmélyült filozófiai tájékozottságról tesznek tanúságot, azzal magyarázható, hogy a rétorikai stúdiumokat viszont hosszan látogatták, és ezen keresztül a klasszikus filozófiát is elsajátították (Platón, Arisztotelész).

Közös tanulóéveikről érzékletes beszámolót adott Nazianzoszi Szent Gergely. Eszerint számukra athéni tanulmányaik alatt a „tanterem” mellett mindvégig fontos maradt a „templom” és a keresztény erkölcs. Ugyan elsajátították a grammatikát, a dialektikát és a rétorikát, továbbá a számtan és a geometria tanulmányozását sem mulasztották el, de egyedül az tűnt fontosnak számukra, ami nem távolítja el őket hitüktől.

Baszileiosz nyugodt habitusa jóval kiegyensúlyozottabban értékelte a klasszikus irodalom szerepét, mint Tertullianus vagy akár az érzékeny gondolkodású Nazianzoszi Gergely és Szent Jeromos. Világi tanulmányok során szerzett tudását jól érzékelteti, hogy Athénből való visszatérése után először rétorikát oktatott szülővárosában, és később döntött úgy, hogy szerzetes lesz. A szerzetesi életesmények iránti elköteleződése nem járt együtt a görög-római irodalom elutasításával – míg Szent Jeromosnál folyamatosan érzékeljük ezt a dilemmát –, hanem azt hangsúlyozta, hogyan válhat a klasszikus költők olvasása a keresztények számára egyfajta *propaideiává*, azaz előiskolává.

Baszileiosz *Buzdítás az ifjakhoz* írt pedagógiai tárgyú munkájában azt vizsgálta, miképpen járulhat hozzá a klasszikus költők olvasása a keresztény hívők tökéletesedéséhez. Szerinte a pogány írók műveinek megismerése megfelelő hozzáállás esetén egyáltalán nem veszedelmes, sőt elősegítheti a Biblia mélyebb megértését. A pogány költészet elsősorban az erények gyarapításában járulhat hozzá a keresztény ember jellemformálásához. Az antik költők megismerése a Biblia értékei iránt is megnyithatja az ifjak értelmét. Baszileiosz szép hasonlattal élt, amikor azt fejtegette, hogy a klasszikus költészet és a keresztény Szentírás viszonya olyan, mintha a Napot először a víztükörből szemlélnénk, és csak később önmagában. Ezzel együtt fontosnak tartotta az antik szerzők közötti különbségtételt. Úgy vélte, meg kell válogatni, mely írók és költők

alkalmasak arra, hogy az ifjak valódi épülésére szolgáljanak. Mint a méhek, virágról virágra szállva kell a nektárt összegyűjteni, de a mérget ott kell hagyni. Érdekes, hogy Baszileiosz elsősorban a költőkről szólt, és nem prózai műfajokról, illetve nem a befolyásos rétorika fontosságát emelte ki.

Nagy Szent Baszileiosznak kiemelkedő szerepe volt a keleti szerzetesség kialakulásában. Nem véletlen, hogy azzal is foglalkozott, hogyan kell a gyermeket a kolostorban nevelni. Nazianzoszi Gergellyel együtt úgy vélték, hogy az Istennek tetsző aszkézis igazi iskolája a kolostor, de Baszileiosz elutasította a szerzetesség túlzó módon aszketikus változatait. Gergely szerint igazi „filozófusnak” a keresztény szerzetes tekinthető, és a „valódi filozófia” nem más, mint a szerzetesi misztika.

Gergely sokkal érzékenyebb és bonyolultabb személyiség volt barátjánál, Baszileiosznál. Egyrészt a dicsőség kergetésével vádolta a görög szofistákat – azaz a rosszul felfogott rétorikát –, másrészt maga is sok időt töltött beszédei javíthatásával, és nehezen tartotta vissza magát attól, hogy szónoki szerepben lépjen fel. Azt szokták mondani, hogy Gergely igazi rétorikus alkat volt, bár „filozófus módon” akart élni, ami nála a keresztény hitet – egyben a rétorikával való szakítást – jelentette. „Szerzetesség”, „filozófia” és „rétorika” állandó ellentmondásban voltak Gergely gondolataiban, szemben Baszileiosz kiegyensúlyozott bölcsességével.

## **A keresztény iskola kezdetei**

A nevelés keresztény felfogása jóval tágabb az iskolai oktatásnál. A keresztény hívó számára a nevelés fogalma az ókorban igen határozott koncepciót foglalt magában, ami elvek, hitismeret, praktikus szabályok és erkölcsi követelmények elsajátítását feltételezte. A keresztények a társadalomtól elkülönülő „alternatív közösségeket” képeztek, amelyek alapelvei élesen eltértek környezetüktől. A keresztény hívók számára az iskolánál fontosabb volt a család és az egyház, amelyek szintén a nevelés színtereit alkották. Már a korai egyházban vannak utalások arra, hogy a gyermeknevelést a szülők át nem ruházható kötelességének tekintették. A család különleges szerepe a zsidó hagyományból is eredeztethető. *Aranyszájú Szent János* a 4. században világos utalásokat tett a szülők nevelői feladataira.

A keresztény életforma elemei közvetett nevelő funkciót is betöltöttek. Az egyházi közösségek a hívók által elfogadott értékek megvalósulásának a színterét alkották. A prédikációk a keresztény normák közvetítésének a lehetőségét hordozták. Bizonyos teológiai megfogalmazások a nevelési elvek tágabb keretét szolgálták. A

keresztény közösségekben felolvasott szentírási részletek és a liturgia szövegei önkéntelenül is alakították a hívők világgképét, emiatt bizonyos nevelő erővel rendelkeztek.

Az elkövetkezőkben a keresztény nevelés és iskola kezdeteivel foglalkozunk a kései antikvitás korában. Először bemutatjuk a kereszténység írásmagyarázó attitűdjét következményeivel együtt, majd kitérünk az előzményül szolgáló zsidó iskola sajátosságaira, utána az egyház hatókörében működő *katekumen-* és *katekéta-iskolák*, valamint az alexandriai iskola jellegzetes vonásait tekintjük át. Már utaltunk rá, hogy a késő antik iskolát a kereszténység nem alakította át, és csak néhány szerzetesi iskola létrejöttével kell számolnunk. Fejtegetéseinket a szíriai *Nisibis* és *Edessza* keresztény iskoláinak bemutatásával zárjuk, amelyek a kereszténység és az antikvitás találkozásán alapuló középkori latin keresztény iskolához képest az oktatás eltérő modelljét képviselték.

### ***Kereszténység: a szent írás vallása***

Az értelmi megismeréshez – az „intellektualizmushoz” és a racionális gondolkodáshoz – való viszonyát tekintve a kereszténység születésétől fogva sajátos kettősséget hordozott. Egyrészt Jézus evangéliumi példabeszédei a hétköznapi gondolkodásmód számára is érthetőek voltak, és nem igényeltek hosszabb előiskolázást. Ezzel magyarázható az evangéliumok kultúrákon átnyúló egyetemes jellege. A példabeszédek közel-keleti hagyománya olyan bölcsességet tartalmazott, amelyek az emberi érzelmek és a gondolkodás mélyrétegére hatottak. Az evangéliumi tanítás egyszerűsége lehetővé tette, hogy a keresztény írók később irodalmi közhelyként használják azt a gondolatot, miszerint Jézus „örömhíre” nem rendelhető alá Donatus vagy Priscianus nyelvtani szabályainak, ahogy ezt *Nagy Szent Gergely* pápa megfogalmazta a 6-7. század fordulóján. *Szent Pál* már említett gondolatát is felidézve – Krisztus balgasága többnek bizonyult a világ okosságánál – akár arra a következtetésre juthatunk, hogy a kereszténység az értelmi megismerést elvető, „antiintellektuális” vallás.

Ugyanakkor arra is érdemes felhívni a figyelmet, hogy már a páli levelekben a *Szentlélek* hét ajándéka között három olyan fogalom – bölcsesség, értelem, tudomány – szerepel, amelyek értelmi megismerést feltételeznek. A keresztények ezeket a fogalmakat ugyan világi vonatkozásaiktól megtisztítva használták, de ez nem változtat azon a tényen, hogy kezdettől fogva számítottak a józan értelemre a „szent dolgok” megismerésében.

A kereszténységet még egy szempontból tekinthetjük „intellektuális” vonásokat hordozó vallásnak. A zsidó és az iszlám valláshoz hasonlóan a kereszténység a sugalmazott „szent könyv” vallása, aminek

megismeréséhez nélkülözhetetlen a szent szövegekben való elmélyülés. Másfelől a keresztények sokat tettek azért, hogy a szent írások megismerése ne tegye vallásukat kizárólag egy beavatott kisebbség számára hozzáférhető vallássá. A gnosztikusokkal szemben, akik közül *Markión* azt állította, hogy léteznek olyan könyvek, amelyeket egyedül a kiválasztott hívők ismerhetnek meg, a keresztény egyház mindig a „nyitott hagyomány” keretében gondolkodott. Az evangéliumok felolvasása a szentmisén azt a célt szolgálta, hogy a hívők betekintést nyerjenek a szent szövegekbe és értelmezésükbe. Továbbá a keresztények komoly erőfeszítéseket tettek azért, hogy a szövegek olvasása ne vezessen túlzásokhoz. „*A betű öl, a lélek életet*” bevett keresztény gondolata jól érzékelteti ezeket a megfontolásokat.

A kereszténység zsidó vallásból megörökölt írásmagyarázó attitűdje kezdettől fogva hatást gyakorolt az írás- és olvasástudással kapcsolatos készségekre. A kereszténység elterjedése a Közel-Keleten a nemzeti irodalmak fellendülésével járt a 3-6. században – például a szír irodalom –, és az európai barbár népeknél gyakran az anyanyelvű írásbeliség megszületéséhez vezetett. Amikor a germán gótok keresztény hitre tértek a 4. században, a szent szövegek lefordítása és megismerése iránti igény saját ábécé megteremtését eredményezte.

A keresztények a szent szövegek pontosságát igyekeztek szem előtt tartani, amikor a Karoling korban – 8-9. század – az egyházreform keretében a latin nyelvű igehirdetés és liturgia gyakorlatát erősítették meg évszázadokra ható érvénnyel. A középkori klerikus latin egyedulalma azt a látszatot keltette, mintha a kereszténység a nemzeti nyelvek megerősödése ellen lett volna, holott hosszabb történelmi távlatban éppen az ellenkezője igaz. Másfelől az is tény, hogy a középkori Európa történetében a latin nyelv uralkodó szerepe több esetben a kereszténységet megelőző *orális* (szóbeli) kultúra elvesztésével járt.

### ***A zsidó iskola***

A keresztény vallás a zsidóságtól megörökölte sajátos írásmagyarázó attitűdjét. Jézus korában a zsidó oktatásnak éppúgy három szintje alakult ki, mint a görög-római iskolának, de a képzési tartalom egészen más volt. Mivel a zsidóság kizárólagosan a „vallásos kultúra” világában élt, a tanulók Homérosz és Vergilius szövegei helyett a Szentírás szövegét és az írástudók ehhez kapcsolódó hagyományát ismerték meg. A vallási alapismereteket a gyermekek a keresztény családhoz hasonlóan otthon sajátították el. Az antik iskolarendszerhez viszonyítva jelentős különbség, hogy az elemi írás és olvasás tanítására a görög-római világban alapfokú magániskolák széles hálózata jött létre, amelyek tanítói ezzel a tevékenységgel keresték kenyerüket. Ehhez képest a zsidóságnál az elemi szintű írás és olvasás oktatásának a színtere elsősorban a



család volt, és a 2. századig nem ismerünk alapfokú iskolát Jeruzsálemen kívül. Az *elemi szintű iskola* héber elnevezése *bét széfer* (tanulás háza) vagy *bét szófér* (írástudó háza) volt. A tanítás egy írástudó (*szófér*) feladata volt, és a szegényebb zsinagógák esetében személyesen a zsinagóga előljárója végezte ezt a feladatot. Az oktatás a zsinagóga épületében zajlott. A késő ókorban egyre több, családon kívül szerveződő alapfokú iskolai tevékenységgel kell számolnunk. Az elemi szintű oktatás követelményei közé tartozott a héber nyelvű Biblia olvasása és egyes részeinek memorizálása, az elfogadott fordítás (*Targum*) ismerete, amennyiben a közösség anyanyelve különbözött a hébertől, valamint a liturgia alapfokú elsajátítása.

Az első *középfokú iskolák* a Kr.e. 2. században jelentek meg. Ezeket az iskolai intézményeket *bét midrásnak* vagy *bét talmudnak* (tanulás háza) nevezték, és épületük általában a zsinagóga mellett helyezkedett el. Bár a zsinagógai közösség támogatta a tanulást, valószínűleg nem túl sokan kezdték meg ezeket a fáradságos stúdiumokat. A középfokú tanulmányokra általában tizenhárom éves kortól került sor. Ezen a szinten főleg a szóbeli hagyomány került az oktatás középpontjába. Foglalkoztak a szent írásokhoz kapcsolódó magyarázatokkal – *midrás* –, illetve bevezetést nyertek a jogi döntések, határozatok tematikus rendszerébe (*misna*). A szent írások értelmezése és a vallásjog tette ki a középfokú tanulmányok nagy részét, ami eltért a görög-római iskolák gyakorlatától, ahol az irodalmi, grammatikai és rétorikai készségekre került a hangsúly. A zsidó vallási kultúra messzemenően meghatározta az iskolai művelődés tartalmát.

A *felsőfokú tanulmányok* során a tanulni vágyó zsidó fiatalember vagy egy jónevű vallástudóshoz szegődött, vagy egy úgynevezett akadémiára/főiskolára mehetett elmélyíteni ismereteit. Ezeknek az intézményeknek a jelentősége azután növekedett meg, hogy a rómaiak 135-ban lerombolták Jeruzsálemet, és a nagy múltú város elveszítette különleges szerepét a zsidóság életében. Ilyen főiskola volt a *jabnei* (javnei) akadémia. Ezen a szinten folytatódott a szent írások értelmezése, és a rabbinikus jogi magyarázatok magasabb szintje került az oktatás középpontjába (*Talmud*). Tanulmányai befejeztével a tanuló rabbivá válhatott, aki vallásjogi előismeretei alapján már jogi döntéseket is hozhatott.

A zsidó oktatás sajátossága volt, hogy viszonylag kevesen vállalkoztak a közép- és felsőfokú tanulmányokra, de tizenhárom éves korukig a fiúk tekintélyes része elsajátította az alapfokú ismereteket. Ez alapján szokás azt állítani, hogy a zsidóság sorai között az írni és olvasni tudók aránya magasabb lehetett, mint más ókori kultúrákban. Ugyanakkor a nők nem vettek részt az oktatásban. A hitüket megalapozó családi és iskolai tanulmányokon túl a zsidó ifjaknak egy gyakorlati mesterséget is el kellett sajátítaniuk. A tekintélyes rabbinikus műveltséggel rendelkező Szent Pál például sátorkészítő volt. A zsidó kultúra írásmagyarázó attitűdje jelentős mértékben hozzájárult az elemi szintű iskolai műveltség elterjedéséhez a *diaszpórákban*. Ezt a jellemvonást a keresztények is magukévá tették és továbbörökítették.

## *Az alexandriai iskola*

Már a legkorábbi keresztény közösségekben is találkozunk tanítókkal (*didaskaloi*), akik a hitoktatás családon túlmutató feladatait végezték az egyházban. Amikor az 1-2. században a megtérők száma növekedőben volt, új formákat kellett találni a hitismeretek átadására. Ilyen volt a *katekumenátus* rendszere. A hitjelöltek (*katekumenek*) hosszabb oktatáson mentek keresztül, mielőtt az egyház teljes jogú tagjaivá váltak. A szakirodalomban megjelent az a vélemény, hogy a *katekumenátus* fokozatosan fejlődött ki, és a 180-as évekre Rómában nyerte el kifejezett formáját. Később a *katekumen-iskolák* mellett gondoskodni kellett a *katekumeneket* képző *katekéták* oktatásáról. Ennek eredményeként jöttek létre az első *katekéta-iskolák*, amiket a keresztény hitismeretet magasabb szinten oktató iskolaként tartunk számon. Elképzelhető, hogy a *katekumenek* képzését végző alexandriai iskolában (*didaskaleion*) ez utóbbi funkció is szerepet kapott a 2-3. század fordulóján, bár a rendelkezésre álló hiányos adatok nehezen teszik lehetővé az iskola egyházban betöltött szerepének pontos meghatározását, és többféle feltevéssel is kell számolnunk.

A keresztény hagyomány arra törekedett, hogy az alexandriai iskolát régi alapítású intézményként mutassa be, amely akár az apostoli tradícióval is összefüggésbe hozható. Az elmúlt évszázad kutatásait egyebek mellett az foglalkoztatta, mikortól vannak egyértelmű adatok az iskola működésére nézve. Az is izgalmas kérdés, mennyiben vált ez az iskola Kelemen és Órigenész tevékenységének színterévé. Korábban úgy vélték, hogy 180 előtt az alexandriai iskola legfeljebb a *katekumenek* képzését végezte, majd magasabb stúdiumok színterévé vált, amiben szerepe volt Órigenész tanítói működésének. Később az a nézőpont is megfogalmazódott, hogy a *didaskaleion* el kell választani attól a szabad oktatási tevékenységtől, amit Kelemen és Órigenész magántanítóként, illetve világi tudományokat oktató *grammatikosz*ként végeztek az érdeklődő keresztények és a művelt pogány középosztály sorai között. Végül arra is utalni kell, hogy Kelemen magántanítói működésétől eltérően Órigenész tanári tevékenysége új dimenziót kapott, amikor az alexandriai püspök felkérte őt a hatáskörében lévő *didaskaleion* vezetésére.

Az alexandriai keresztény iskola tevékenysége az ókor végén elhalványult, és nem vált a keresztény tradíció átadásának felsőfokú tanintézményévé, noha az előzmények alapján kivételes módon méltó lett volna erre a szerepre. Másfelől az alexandriai tradíció később jelentős mértékben formálta a teológiai ortodoxia egészét. Az ókor végén nem létezett olyan felsőfokú keresztény tanintézmény, amely a hitismeret oktatásának általánosan elfogadott centrumává nőtte volna ki magát. Ez a hiányosság tudatosodott Agapetus pápában és Cassiodorusban a 6. század első felében, amikor egy keresztény „főiskola” létrehozását tervezték, de elgondolásuk végül nem valósult meg. Az ókor végén a keresztény papképzés nem rendelkezett világosan körvonalazódó tanmenettel és megfelelő felsőfokú iskolával. Akiket később pappá szenteltek, inkább a püspök háza népeként sajátították el a hittel kapcsolatos ismereteket.

### *A kereszténység hatása a késő antik iskolára.*

Az antik iskolai művelődés kapcsán már utaltunk arra, hogy a keresztények elfogadták a „pogány” iskolák létezését, sőt gyermekeiket is ide járaták. Tertullianus javasolt tiltása ellenére keresztény iskolai tanítók is szép számban voltak a 4-5. században. Feltehető a kérdés, hogy létszámuk és befolyásuk növekedése révén a keresztények nem alakították-e saját képükre a késő antik iskolát a 4-6. század során. Hiszen az is elképzelhető fejlődési irány lett volna, hogy a keresztény hívők „krisztianizálják” az antik iskolai művelődés tartalmát. A kereszténység mégis kevésbé gyakorolt hatást a késő antik iskolára, ami annál érdekesebb, mert az 5-6. században az oktatásban feltehetően többségbe kerültek a keresztény grammatikusok és rétorok.

A késő antik iskola azért őrizhette meg sajátos karakterét mindvégig, mert a keresztényeknek nem volt igényük arra, hogy átalakítsák a kialakult képzési tartalmakat. Mivel az ókor utolsó századaiban a keresztény egyház a hit családban történő átadásának és a hitjelöltek (*katekumenek*) egyházi oktatásának kialakult hagyományával rendelkezett, nem volt szüksége arra, hogy a késő antik iskolai művelődést „krisztianizálja”. A keresztények a család és az egyház keretében elsajátították a keresztény hitismeret alapjait, míg az antik iskola a grammatikai, irodalmi és rétorikai – vallási szempontból semleges – készségek megszerzéséhez járult hozzá.

### *A szerzetesi tanulmányok kezdetei. Lérins*

A szerzetesség kezdetei Egyiptomban alakultak ki, és bizonyos késéssel érték el a latin Nyugatot. A keleti szerzetességben is találunk arra vonatkozó utalásokat, hogy a kolostorba kerülő gyermekeket meg kell tanítani az olvasásra, hogy értsék a Szentírást. Ez a tendencia teljesedett ki a nyugaton alapított kolostorokban az 5. században, ahol a vallásos művelődés új arculata tűnt elő. Keleten az írástudatlan szerzetes és a szentség bizonyos mértékig összeegyeztethetőnek bizonyultak, de nyugaton a szent olvasmányok kezdettől fogva alapvető jelentőségre tettek szert. A kései antikvitás világában a nyugati kolostor olyan intézmény volt, ahol a vallásos ismeretek oktatásával találkozunk. Ebben az értelemben a szerzetesi tanulmányok a későbbi keresztény iskola előzményének tekinthetők.

A nyugati kolostorok közül az iskolai művelődésre gyakorolt hatását tekintve kiemelkedik a Földközi-tenger dél-francia partvidékén található Lérins kolostora, amely a népvándorlás viharai közepette galliai szenátori családok számára nyújtott menedéket. A *Szent Honoratus* által alapított kolostor jelentősége abban állt, hogy itteni tartózkodásuk után az aszketikus életformát és teológiai ismereteket elsajátító római-gall arisztokraták

számos esetben visszatértek városaikba, ahol kézenfekvőnek tűnt, hogy őket szenteljék püspökké. Lérins különleges hatást fejtett ki az 5. századi Gallia életében. A kolostori iskolai tanulmányok lehetővé tették, hogy a püspökök a fegyelmezett aszkézist és a magas szintű keresztény hitismeretet szétsugározzák Gallia egész területén. A gall szenátori családokból származó főpapok gyakran valóságos csodákat tettek városi közösségeik védelmében a népvándorlás zűrzavaraival közepette, amire fegyelmezett előéletük képesítette őket.



*Lérins szigete a dél-francia tengerpart közelében. A nyugati szerzetesség egyik korai központja a késő római korban*

A 4-5. században a nyugati szerzetesség arculata még jóval kialakulatlanabb volt a keleti kolostorok világánál. A keleti és a nyugati szerzetesség között létrejövő különbségek is kevésbé voltak érzékelhetőek. A keleti szerzetesség hamar elhatárolta magát attól a lehetőségtől, hogy környezete számára hozzáférhető iskolákat tartson fenn. 451-ben a *khalkédóni zsinat* megtiltotta a kolostoroknak, hogy olyan gyermekek oktatásáról gondoskodjanak, akik vissza kívánnak térni a világi életbe. Mivel a rendelkezést keleten általában betartották, a kolostori iskola ott kizárólag a szerzetesi életforma előiskolájává vált. Később nyugaton a szerzetesség erőteljesebben kapcsolódott a környező világhoz. Bár voltak időszakok, amikor korlátozni akarták a kolostori iskolák „külső” tevékenységét, a nyugati szerzetesség útja mégis a világ felé való nyitás irányába vezetett, és a kolostorok az iskolai tanulmányok központjaivá váltak.

### *A nisibisi és az edesszai iskolák*

A keresztény iskola kezdeteit illetően két nevezetes iskolát kell megemlítenünk a szír kereszténység hatókörében. A közel-keleti *Nisibis* városában egy olyan iskola jött létre a 4-5. században, amely közvetlen módon a zsidó zsinagógák iskolai hagyományából építkezett. Ebben az időszakban a szíriai kereszténység sajátos kulturális világot alkotott, amely a római-perzsa határ két oldalán helyezkedett el. A római birodalom területén a szír püspökök tartották magukat az egyház görög nyelvű tradícióihoz, de helyi szinten virágzó keresztény kultúra jött létre szír anyanyelven. A nisibisi iskola nem a késő antik iskola hagyományából nőtt ki, hanem a zsidó zsinagógák iskolai előzményeiből.

Miután a perzsák elfoglalták Nisibist, *Szent Efrém*, az iskola egyik tanítója a 4. század derekán üldözéstől tartva a római uralom alatt álló *Edesszába* költözött, és ott a korábbi hagyományokat folytatva új iskolát hívott életre. Az edesszai iskola is a zsidó mintát követte, amikor a bibliai szövegek memorizálását és recitálását helyezte a középpontba, s egyben liturgikus és kolostori jellegű közösséget hozott létre. Ez az iskola a római határ innenső oldalán valódi lehetőség volt a görög és a szír világ közötti kulturális kapcsolat megteremtésére, valamint a zsidó és a görög oktatási hagyományok közötti szintézis kialakítására. Azonban az edesszai iskola bekapcsolódott az 5. század krisztológiai vitáiba, és folyamatosan ki volt téve a püspöki hatóságok beavatkozásainak. A Róma és Konstantinápoly által képviselt ortodox katolikus állásponttal szemben hol a *monofizita*, hol a *nesztoriánus* álláspontot támogatta, ami tekintélyének elvesztéséhez vezetett. Ennek következtében 489-ben Zénón császár az iskolát bezáratta.

A nisibisi és edesszai iskolák az iskolai műveltség fejlődésének egy lehetséges irányát jelzik, ami eltért a latin Nyugaton kialakuló keresztény iskola jellegétől. A szerzetesi iskola Nyugaton az antik művelődés korlátozott befogadását vonta maga még akkor is, ha az első kolostorokban az aszketikus jelleg és a „szent tanulmányok” uralma érvényesült. A középkori nyugati iskolai műveltség hosszabb távon az antik nyelvi, irodalmi és rétorikai hagyomány integrálása felé mozdult el. A nisibisi és edesszai iskolák arra mutatnak rá, milyen egyéb irányokba – a zsidó zsinagógai írásmagyarázó módszerek felé – fejlődhetett volna még a keresztény iskola. Ezek a közel-keleti iskolák a latin keresztények előtt is nagy hírrel és tekintéllyel rendelkeztek a késő ókorban. Úgy tekintettek rájuk, mint a keresztény hitismeret magas szintű oktatási központjaira, ami megfelel a keresztény felsőfokú iskola követelményeinek.

## A keresztény gyermekkép

### *A konvencionális gyermekkép és a keresztény gyermekfogalom újszerűsége*

Már említettük, hogy a kései antikvitásban a kereszténység korlátozott hatást gyakorolt az iskolai oktatásra. A neveléstörténet számára az iskolai művelődés mellett a gyermekről alkotott kép megváltozása is fontos kérdésnek tekinthető. Hogyan alakult a gyermek szemlélete a keresztény tanítás hatására? A keresztény gondolkodás a gyermekről alkotott vélemény gyökeres átalakulásához vezetett? Avagy a kereszténység a késő antik iskolához hasonlóan az antikvitás gyermekképét sem alakította át radikálisan?

A tradicionális társadalmak nem sokat foglalkoztak a gyermekkor sajátos vonásaival. Általában nem ismerték el, hogy a felnőttkorhoz képest a gyermekkor önálló tulajdonságokkal rendelkező időszak. Akár a primitív társadalmakban, akár az ókori Rómában a gyermekek csak a felnőtté avatás szertartásával váltak a közösség egyenjogú tagjává. Az elmúlt évszázadban a kulturális antropológia sokat tett azért, hogy bemutassa a primitív népcsoportok gyermekszemléletét. Ezek a társadalmak néha túlradó érzelmeket mutatnak a gyermekek iránt, de a gyermekkort nem tekintik az emberi élet olyan szakaszának, amelyre különösebb figyelmet kell fordítani. A gyermek a klasszikus ókorban sem váltott ki különösebb érdeklődést. Az oktatás során legfeljebb akkor keltette fel a nevelők figyelmét, ha valamilyen különös képességgel, például kivételes memóriával rendelkezett. A nevelés célja a felnőtt ember műveltségének kialakítása volt, és nem foglalkoztak a gyermekek és ifjak lélektani fejlődésével. A kisgyermek nevelése során gyakran került sor fizikai fenytésre.

Ehhez képest az Újszövetség egyes helyei alapján azt várhatnánk, hogy a kereszténység „forradalmian” új módon viszonyult a gyermekhez. Jézus többször is használta példabeszédeiben a „gyermek” és a „kisgyermek” fogalmát, akiket különösen alkalmasnak tartott Isten Országának befogadására. Ebben a megközelítésben a gyermekkor kivételes értéként jelent meg, bár Jézus példabeszédei nem beszélnek hosszan a gyermeki tisztaságról. A példabeszédek lényegükből fakadóan nem világosan kiérlelt fogalmakat jelenítettek meg, hanem inkább felvillantottak bizonyos képeket, amelyekben visszatérő szereplők jelentek meg. Ilyen toposz volt a „gyermek” is, akinek szíve nyitott a mennyei Atya hívására.

## *A gyermeknevelés keresztény elmékedői*

Jézus példabeszédeinek hatása mégsem alakította át gyökeresen az ókor gyermekről alkotott képét. A 4-5.században *Nagy Szent Leó pápánál, Aranyszájú Szent Jánosnál és Szent Jeromosnál* találkozunk olyan gyermekszemlélettel vagy nevelési elvekkkel, amelyek eltértek az uralkodó gondolkodásmódtól. Leó pápa világosan kifejezésre juttatta, hogy Jézus a gyermekben az alázatot és az ártatlanságot szerette. Aranyszájú Szent János *A hivalkodásról, s arról, hogy a szülőknek miképpen kell gyermekeiket felnevelniük* című értekezésében megkísérelte körvonalazni a gyereknevelés keresztény alternatíváját.

Először is *Aranyszájú Szent János* (meghalt 407) nem hitt a fizikai fenyítés hatásában. Véleménye szerint a szülőknek inkább rábeszélő vagy korholó szavakkal kell a gyermek lelkét befolyásolni. Hasonlóan fontosnak tartotta a szülői példaadást is. A szülőknek különös figyelmet kell fordítaniuk arra, hogy gyermekeik megőrizzék lelki tisztaságukat. Ebben a szemléletben megnyilvánult, hogy a keresztény hívő a gyermeket Isten teremtményének tartja, akinek saját méltósága van. Ez a teremtményi mivolt kiterjed a gyermekorra, ami már önmagában értékesé teszi a gyermekevéket. Maga a szülő inkább eszköz Isten kezében, ami behatárolja, s egyben megnemesíti lehetőségeit. Nevelői szelidsége ellenére János fontosnak tartotta a bűn elleni harcot. Úgy ítélte meg, hogy a gyermeket meg kell óvni a külvilág ártalmas hatásaitól. A színház hatását kifejezetten károsnak tartotta, és külön figyelmet fordított a nemi vágyak és a szexuális kísértések leküzdésére. Ehhez a korai házasságot tartotta célravezetőnek. A külső kényszerek alkalmazásával szemben inkább a támogató nevelői magatartásformák kaptak szerepet Aranyszájú Szent János gondolataiban. Ugyanezt az irányt képviselte Szent Jeromos, aki a keresztény Nyugat történetében először foglalta össze a keresztény leánynevelés elveit.

Nagy Szent Leó, Aranyszájú Szent János és Szent Jeromos gondolatai nem váltak uralkodóvá a családi és az iskolai nevelésben. A keresztény hit csak hosszú századok távlatában formálta át a pedagógia kultúráját. A keresztény tanítók és a hétköznapi gondolkodás a középkorban inkább azt hangsúlyozták, hogy az ember az áteredő bűn következtében bűnös vágyakkal rendelkezik, amelyek leküzdése a nevelő igazi feladata. Ennek megvalósítása során a büntetés és a fenyítés nagyobb szerepet kapott, mint a rábeszélés. A keresztény elvek nem alakították át gyökeresen sem a gyermekképet, sem a neveléssel kapcsolatos elképzeléseket. A középkori keresztény iskolában konvencionális nevelői szigorral találkozunk, bár a források említenek olyan tanítókat is, akik a szeretet tekintélyével neveltek. A katolikus *Bosco Szent János* (1815-1888) által képviselt „megelőző módszernek” az ókeresztény korban még nem jött el az ideje. Másfelől kétségtelen, hogy nem tudjuk pontosan felbecsülni, hány családban alakította át a keresztény hit és szeretet radikális módon a személyes viszonyokat az elmúlt kétezer évben. Továbbá óvatossá kell lennünk abban is, hogy a

kereszténység és a nevelés viszonyát egy tradicionális társadalom keretei között nem értékelhetjük egyedül a modern reformpedagógia elvei alapján.

#### ***IV. A középkori iskola „megalapozói”***

Az alábbi fejezetben a kései antikvitás azon alakjait tekintjük át, akik döntő mértékben járultak hozzá a középkori iskolai műveltség kialakulásához. Ezeket a gondolkodókat *Edward K. Rand* szemléletes kifejezéssel a középkor „megalapozóinak” nevezte. *Szent Ágoston, Szent Jeromos, Boethius, Cassiodorus, Szent Benedek, Nagy Szent Gergely* és *Sevillai Isidorus* nélkül nemcsak a középkor teológiáját, filozófiáját, irodalmát és egyháztörténetét nem értenénk világosan, hanem nevelés- és oktatástörténetét sem látnánk a maga teljességében. Ezek az egyházatyák és gondolkodók keresztény hívők voltak, és a keresztény világkép keretében alkották meg írásaikat, hatásuk a középkorban ezért lehetett jelentős. Másfelől a kései antikvitás kultúráját sajátították el, ami különös kettősséget von maga után életművük megítélése során. Érdeemes elkülöníteni gondolkodásuk kései antikvitásból táplálkozó rétegét, és azt az utóéletet, ami a középkorban újszerű irányokba terelte írásaik értelmezését. Meg kell említenünk, hogy az utóbbi gyakran jelentősebb következményekkel járt, mint az előbbi.

Gyakran ismételt közhely, hogy a középkor az antik örökségre támaszkodott, de ritkábban hangsúlyozott tény, hogy a középkori művelődés szempontjából legfontosabb ókori alapvetések nem a klasszikus kori görög történelem vagy az augusztusi aranykor örökségéből származtak, hanem a kései antikvitás időszakából. A Karoling reneszánsz az ókori műveltség késő antik rétegét elevenítette fel. Hasonlóan utalni kell arra a mozzanatra, hogy a nyugati középkor számára meghatározó jelentőségű szerzők latinul írtak. A görög tudás már említett hanyatlása behatárolta a latin Nyugat számára megismerhető kulturális örökséget. Akár a pogány, akár a keresztény *auctorokat* vesszük figyelembe, a középkori iskolai műveltség számára főleg a latin szerzők váltak olvashatóvá.



## Az antik kulturális örökség

### *A római irodalom öröksége*

A késő antik kultúra különös fontossága nem jelenti azt, hogy a középkori iskolai művelődés egyáltalán nem támaszkodott az augustusi aranykor irodalmi örökségére. *Vergilius* keresztény színezetű értékvilágot sugárzó eposza, az *Aeneis* a Biblia mellett a középkor legolvasottabb műve volt. Nem véletlen, hogy Vergiliust a „Nyugat atyjának” is nevezik. Az iskolai tananyag tekintetében egyedülálló az a gyorsaság, ahogy az *Aeneis* megszületése után egy-két emberöltővel kiszorította Ennius eposzát, és a nemzeti eposzt a korai császárkorban már *Vergilius Aeneise* jelentette a rómaiak számára. *Vergilius* költészetének különös tekintélye a kései antikvitás idején a pogány *Macrobius* kommentárjaiban is megmutatkozott. Hasonló volt a helyzet *Cicero* egyes írásainak népszerűségével – noha Cicerót összességében a kora középkor kevésbé ismerte –, valamint *Horatius* és *Ovidius* költeményeivel, a korai császárkor egyes költőivel – *Lucanus*, *Persius*, *Iuvenalis* és *Statius* műveivel – és *Terentius* komédiáival. Ezek az *auctorok* jelentős utóélettel rendelkeztek a középkori iskolai művelődésben. Szövegeiket gyakran másolták, olvasták és értelmezték.

### *A grammatika rendszerezői: Donatus és Priscianus*

Az antik irodalmi örökség mellett sajátos pályát írt le az ókori görög szaktudományok utóélete. *Martianus Capella* hatásáról, valamint *Donatus* és *Priscianus* nyelvtanáról már korábban említést tettünk. *Donatus* a római birodalom 4. századi másodvirágzása idején élt Rómában. Grammatikai tankönyve, két fő részből tevődött össze. Az első fele (*Ars Minor*) a kezdők számára kérdések és feleletek formájában a már említett nyolc beszédrészt tárgyalta. A könyv második fele – ezt hívták *Ars Maiornak*, azaz „nagyobb tankönynek” – három fejezetre különült el. Ezek a hangtant, a beszéd hibáit és szépségeit tárgyalják.

A másik ismert nyelvtankönyv szerzője, *Priscianus* Konstantinápolyban élt az 5-6. század fordulóján. Munkáját *Arsnak* vagy *Institutióknak* (*Institutiones*) nevezték. *Priscianus* jóval részletesebben tárgyalta a nyelvtani jelenségeket, és gazdagabb anyagra támaszkodott, de bonyolultabb volt *Donatus*nál, ezért nehezebben lehetett tankönyvként felhasználni. Ennek ellenére nagy tekintélynek örvendett. *Cassiodorus* a 6. században, majd *Hrabanus Maurus* a 9. században *Priscianus* könyvének rövidített változatára támaszkodtak, amit *Priscianus Minor*nak (kisebb *Priscianus*) szokás nevezni. *Priscianus* fontos érdeme volt, hogy

hangtannal, mondattannal és a szavak képzésének szabályaival is foglalkozott. A középkori iskolai művelődés számára elsősorban Donatus és Priscianus jelentették a grammatikusokat.

### ***Az ókori görög filozófia öröksége***

A görög filozófia középkori hatástörténete szempontjából a késő ókori irányzatok jelentősebbnek bizonyultak, mint a klasszikus kor megismételhetetlen eredményei. Szókratész, Platón és Arisztotelész ugyan a görög filozófia csúcspontját alkották, a középkor és a reneszánsz számára mégis a hellenisztikus sztoicizmus és a késő ókori *újplatonizmus* közvetítették a klasszikus filozófiai örökséget. Az újplatonizmus jelentőségét az adja, hogy az ókor utolsó századaiban az arisztotelészi filozófia tekintélyes részét integrálta nézetrendszerébe, majd a különféle – cinikus és epikureista – filozófiai nézetek visszaszorulásával egyedül maradt a porondon. Átfogó és szintetikus jellege ugyanakkor alkalmassá tette, hogy az ókori filozófiai tradíció tekintélyes részét – ha nem is egészét – „krisztianizált” formában továbbadja a középkor felé. A késő ókori neoplatonizmussal leginkább *Plotinosz* (205-270) és *Porphüriosz* (232-305) görög nyelven írt filozófiai műveiben találkozunk. Ez utóbbi egyes részeit Boethius fordította latinra, amivel a kora középkor számára is hozzáférhetővé tette. Boethius teremtette meg Arisztotelész-fordításaival a középkori arisztotelianizmus alapjait is, amely nélkül a 7-11. századi iskolai oktatás elképzelhetetlen lett volna.

### ***Dionüsziosz Areopagitész neoplatonista filozófiája***

Középkori iskolai művelődésre gyakorolt hatása miatt érdemes külön kiemelni a késő ókori keresztény neoplatonizmus egy sajátos változatát, Dionüsziosz Areopagitész műveit. A szerző Szent Pál egyik athéni tanítványának, *Szent Dénesnek* mondta magát, így közvetlenül az apostoli hagyomány tekintélyéhez igyekezett csatlakozni. Írásai a 6. századtól váltak ismertté. Dionüsziosz Areopagitész *Az istennevekről*, *A misztikus teológiáról*, *A mennyei hierarchiáról*, *Az egyházi hierarchiáról* írt munkái később nagy népszerűségnek örvendtek a középkorban, és a magasabb iskolai oktatásba is bekerültek. A latin Nyugat elsősorban ezeken a műveken keresztül ismerte meg a neoplatonizmust.

Első ízben az itáliai humanista *Lorenzo Valla* kételkedett a rejtélyes 6. századi szerző írásainak hitelességében. Érdekes, hogy Dionüsziosz Areopagitész olyan mértékben törekedett meggyőzni a kortársait arról, hogy a szövegek az apostoli korban keletkeztek, hogy levelei címzettjei között János apostol nevét is megtaláljuk. A 19. század végén kimutatták, hogy Dionüsziosz Areopagitész írásai nem keletkezhetek az 5.

század előtt. Az általa írt értekezések a neoplatonikus filozófia kései változatára utalnak. Dionüsziosz Areopagitész művei nemcsak a 3. században élt Plotinosz, hanem az 5. században alkotó *Proklosz* gondolati rendszerének és nyelvezetének az ismeretét is feltételezik. Ezért számos kézikönyv inkább *Pseudo-Dionüsziosz Areopagitészt* (Ál-Dionüsziosz Areopagitészt) említ.

A Párizs melletti Saint Denis kolostor apátjai sokat tettek azért a középkor századaiban, hogy elterjessék azt a véleményt, hogy Szent Pál tanítványának, Szent Dénesnek (Dionüsziosz Areopagitésznek) a földi maradványai a róla elnevezett kolostor templomában vannak. Nem véletlen, hogy a neki tulajdonított értekezések görög szövegét gondosan őrizték a kolostor szerzetesei. Dionüsziosz Areopagitész egyik írását a pápa a 8. században Kis Pipin, frank királynak, majd egy másik példányt a bizánci uralkodó Jámbor Lajos császárnak adományozott a 9. század elején. Először Saint Denis egyik apátja révén készült el egy igen gyenge latin fordítás, majd később a görögül megfelelően tudó *Johannes Scotus Eriugena* ültette át latinra a 9. században. Ez a szöveg népszerű volt a középkorban, és Saint Denis szerzetesei is nagy tiszteletben tartották. Mivel Dionüsziosz Areopagitész Istent kiáradó fényként mutatta be, műve szellemi hatásához köthetjük a korai gótika kezdeteit. Saint Denis apátjaként *Suger* nemcsak tanulmányozta a latin szöveget a 12. században, hanem a gótikus építészet egyik korai példáját jelentő saint-denis-i templom átépítéséhez is felhasználta, mint metafizikai kiindulópontot.

Dionüsziosz Areopagitész hatása az érett középkor egészében érezhető volt. Még akkor is tekintélynek számított, amikor a skolasztika kibontakozása új teológiai diskurzus kialakulásához vezetett a 12-13. században. A szerző szerint Isten nem más, mint a fény kiáradása (*emanáció*). A teremtetlen fény kisugárzása minden teremtményt hierarchikus módon a megfelelő helyére állít. Egyrészt a világ ebből a sugárzásból születik, másrészt a teremtmények a Teremtő felé törekednek felemelkedni, és a hierarchia magasabb szintjei egyre jobban visszatükrözik az isteni fényt. Ezek révén Isten szeretetével egyesíti a világegyetemet. Dionüsziosz megkísérelte a neoplatonikus filozófia emanáció-tanát ötvözni a keresztény istenképpel. Bár gondolati építménye a „misztikus teológia” keretén belül helyezhető el, alkalmas volt arra, hogy megfeleljen a középkorra jellemző hierarchikus világnézetnek. Kellőképpen megkülönböztette a Teremtőt és teremtményeit egymástól ahhoz, hogy Istent és a természetet egybemosó „panteista” elhajlásokkal szemben az egyházi tanítást szolgálja. Nem véletlen, hogy az egész középkor egyik legbefolyásosabb teológiai modelljévé vált.

## **Szent Jeromos. A Vulgata jelentősége**

Szent Ambrust (*Ambrosius*), Szent Ágostont (*Augustinus*), Szent Jeromost (*Hieronymus*) és Nagy Szent Gergely pápát (*Gregorius Magnus*) a katolikus egyház négy nyugati egyháztanítónak nevezi. Munkásságuk

jelentős mértékben hozzájárult a nyugati kereszténység arculatának megformálódásához. Közülük Szent Ambrust illeti meg az időbeli elsőbbség, akinek latin himnuszai befolyást gyakoroltak a középkori himnuszirodalomra, és közvetve a liturgia alakulására (aminek bizonyos nevelési funkciót is tulajdoníthatunk). Ambrusnak, a kiváló szónoknak – Ószövetségről szóló prédikációival – különleges szerepe volt Szent Ágoston keresztény hitre térésében, és a görög teológiai gondolkodás meggyökereztetésében a latinok között. A négy nyugati egyháztanító közül a legnagyobb jelentőségre kétségtelenül Szent Ágoston tett szert, aki egyszerre rendelkezett egyedülálló személyes életúttal, elmélyült filozófiai érzékenységgel és gyakorló lelkipásztori tapasztalatokkal. A 12-13. századi Arisztotelész-recepció kibontakozása és Aquinói Szent Tamás teológiájának létrejötte előtt az ágostoni teológia a legnagyobb hatást gyakorolta a középkori iskolai teológia egészére. Ehhez képest Szent Jeromos inkább tekinthető filológusnak, mint filozófusnak, de szövegismerete és nyelvtudása a bibliamagyarázathoz páratlannak bizonyult. Szent Jeromos főleg nevezetes bibliafordítása (*Vulgata*) révén hatott a keresztény Nyugat iskolai műveltségére. Az európai középkor legtöbbet olvasott könyve a Biblia volt, amit az elemi iskola diákjaitól a teológusokig mindenki Jeromos latin fordításán keresztül ismert meg. Nagy Szent Gergely pedig egyházfőként és lelkipásztorként egy új típusú keresztény műveltség alapjainak a lerakását kísérelte meg az ókor és a középkor határán.

Ambrus, Ágoston és Jeromos egyaránt az ókeresztény patrisztika fénykorának kiemelkedő alakjai voltak a 4-5. század fordulóján, akiknek munkássága a görög teológiai hagyományhoz képest a latin Nyugat szellemi önállósodását jelezte. Szerteágazó életműve néhány aspektusát kiemelve elsősorban Ágoston nevelés-oktatástörténeti jelentőségéről beszélhetünk, de bibliafordítása miatt Jeromos hatástörténetét is tárgyalnunk kell. Mintegy két évszázaddal később Nagy Szent Gergely (pápa 590-604) sajátos lelkipásztori pragmatizmusa révén utalhatunk e kivételes jelentőségű egyházfő neveléstörténeti vonatkozásaira. A továbbiakban a négy egyháztanító közül elsőként Szent Jeromosra térünk ki.

### ***Szent Jeromos műveltsége***

Jeromos (347-420) ifjúkorában a grammatika már említett tanítójának és rendszerezőjének, Donatusnak volt a tanítványa. Világi műveltségét Rómában szerezte, ahol különös élvezettel olvasta Vergilius és Cicero műveit. A római diákélet örömeitől nem tartotta távol magát, de Róma mindig is a mártírok városa maradt számára, és szorgalmasan látogatta a katakombákat. Iskolai tanulmányai után a római *katekumenek* iskolájába járt, majd Liberius pápa személyesen keresztelte meg. Tanulmányai jól mutatják a késő antik iskola és a *katekumen-iskola* kettősségét.

Jeromos igazi irodalmár volt, aki rajongásig szerette a pogány latin *auctorokat*. Lucretiust, Cicerót, Sallustiust, Vergiliust, Terentiust és Juvenalist alaposan ismerte, ami írásművészetén is meglátszik. A latin mellett igen jól tudott görögül (később héberül is), de nem voltak közvetlen irodalmi ismeretei a klasszikus görög *auctorokról*, bár Platónt kedvelte. Ezzel szemben a görög teológiai irodalomról beható ismeretekkel rendelkezett, és többször is bírálatban részesítette a görögöket. Egész életében belső küzdelmet folytatott, hogy keresztény hívőként megengedheti-e magának az antik irodalom túlzott szeretetét. Valószínűleg érzékeny és szélsőségekre hajlamos személyiségéből fakadt, hogy Jeromos antikvitással szembeni magatartása nem annyira Kelemen vagy Baszileiosz bölcs kiegyensúlyozottságát, hanem Tertullianus kiélezett végletességét követte, de az elutasítás gesztusa nélkül. Jeromos a klasszikus szerzők iránti szeretetre éppúgy hajlamos volt, mint ahogy erős aszketikus hajlamok is foglalkoztatták. Amikor magányos szerzetesi életformára vágyott, nehezen állta meg, hogy ne vigye magával pogány szerzőkből álló könyvtárát. Élete második felében maga is szerzetesi életet élt Betlehemben. Végletekre hajlamos gondolkodását jól kifejezi nevezetes álma. Eszerint az Úr az utolsó ítéletkor így szól majd hozzá: *Ciceronianus es, non Christianus*. (Ciceroniánus vagy, nem keresztény!), ami megmutatja Jeromos félelmét – elsősorban saját magától. Azt a nehezen feloldható dilemmát érzékeljük alakjában, hogyan lehetséges egy önmagával szemben erőteljes aszketikus elvárásokat megfogalmazó hívő számára megőrizni a szépirodalom iránti olthatatlan vágyódást. Másfelől e termékeny feszültség nélkül Jeromos szellemi teljesítménye bizonyára nem lett volna olyan kiterjedt és mélyreható.

Élete során Jeromos kivételesen termékeny szerzőnek bizonyult. Hatalmas mennyiségű bibliai kommentárt, fordítást, homíliát és levelet hagyott ránk, bár ezek gondolati eredetisége számos esetben megkérdőjelezhető. Jeromos nem volt teológus és filozófus alkat, sokkal inkább tekinthető filológusnak és egezetának. Kivételes írásművészete révén ellenfeleivel szemben félelmetes vitapartnernek bizonyult, akit ingerlékenysége és mások tehetségével – élete második felében Ágostonnal – szembeni féltékenysége gyakran ragadtatott sértő megnyilatkozásokra. Nehéz természete ellenére Jeromos feltétel nélkül szerette egyházát, és erkölcsi szigora ellenére értő szívű lelki vezetővé vált, ha valaki személyes tanácsért fordult hozzá. Úgy tűnik, személyisége azokat a lelki dimenziókat sem nélkülözte, amelyek a keresztény lélekvezetés pedagógiájához nélkülözhetetlenek voltak. Hitvitázóként polemikus alkatnak bizonyult, aki didaktikus erőről is tanúságot téve gyakorolta az érvelés és a meggyőzés mesterségét.

Jeromos maga is tisztában volt emberi gyengeségeivel. Az egész életén át folytatott tanulás az aszkézis egy formája volt számára, amivel megkísérelte nehéz természetét korlátok közé szorítani. Bár több életszakaszban is elmélyítette a szerzetesi aszketikus életideált, az igazi kiteljesedést mégis a kitartó szellemi munka – írással, olvasással és szövegekkel való foglalkozás – jelentette számára, ahol aszketikus hajlamai és irodalom iránti szeretete egyszerre nyertek beteljesedést. Nem véletlen, hogy az itáliai reneszánsz idején

Jeromos a humanisták példaképévé vált. A keresztény meggyőződés és a klasszikus szerzők iránti olthatatlan szeretet, továbbá az a nézőpont, hogy az igazabb kereszténységhez a hiteles szövegeken keresztül juthatunk el, olyan gondolatok voltak, amelyek nemcsak az itáliai humanisták szemléletmódját, hanem a humanista iskolai művelődés karakterét is befolyásolták. Jeromos egyszerre bizonyult a tudós humanisták előképének, másrészt levelei megelőlegezték a humanisták egymással folytatott levelezésének stílusát annak minden hiúságával, személyes büszkeségével és érzékenykedő rátartásával.

### ***Vulgata. A latin Biblia megteremtése***

Jeromos legnagyobb vállalkozása a latin nyelvű Biblia szövegének felülvizsgálata volt. Még Rómában Damasus pápától kapta erre vonatkozó megbízatását, amikor az egyházfő titkára volt. Először a pápa a latin nyelvű evangéliumok szövegének javítására kérte fel Jeromost, majd a Biblia revíziója is feladatává vált. Jeromos mintegy két évtizeden keresztül foglalkozott a Bibliával, aminek következtében megszületett a *Vulgatának* nevezett latin szöveg. Élete második felében is visszatért a Szentírás gondozásához, amikor az egész Bibliát akarta lefordítani. Vállalkozásának értelmét ugyan sokan kétségbe vonták – a kortárs Ágoston is –, mégis Jeromos mindvégig meg volt győződve arról, hogy az igényes és pontos fordítás elmélyültebb hitismerethez vezethet. Ezt elősegítendő az ószövetségi könyveket nem a görög nyelvű *Septuaginta* alapján vizsgálta felül, hanem Órigenész *Hexaplájáj*át alapul véve megkísérelt visszanyúlni a héber szövegekhez. Ezt megkönnyítette, hogy Jeromos egy tudós rabbitól a héber nyelvet is elsajátította. Bár a *Vulgatát* kezdetben tartózkodás fogadta, az elkövetkező századoktól Jeromos szövege vált a Biblia legelterjedtebb változatává a latin Nyugaton, kiszorítva a Szentírás korábbi verzióját. Jeromos tevékenysége révén megszületett az ókeresztény patrisztika nagy eredménye, a középkori iskolák legtöbbet olvasott és értelmezett szövege, a *Vulgata*.

Jeromos a Szentírás latin változatának megteremtésekor egyszerre bizonyult a keresztény igazságot maradéktalanul képviselő egzegétának és kiváló latin stilisztának. Ara törekedett, hogy fordítása nyelvileg pontosabb legyen, s egyben igényesebb nyelvezettel íródjon, mint a megelőző latin bibliaszövegek. Birtokában volt a klasszikus latin nyelvi norma ismeretének, mégis világosan érezte, hogy a Szentírás stílusa számos esetben más nyelvhasználatot igényel. Éppen ezért a *Vulgata* bizonyos távolságot tartott a klasszikus irodalmi normától, másrészt alkotó módon alkalmazta annak követelményeit a szent szövegekre. Jézus igehirdetéséből kiindulva – egyszerű és rövid példabeszédek – Jeromos az evangéliumokban eltávolodott a cicerói próza stíluselményétől. A *Vulgata* olyan szöveggé vált, ahol a keresztény igazság befogadását nem akadályozza a forma túlzott szerkesztettsége. Jeromos Bibliája egyszerű és választékos latin

nyelven íródott, ami a középkori iskolai oktatásban is lehetővé tette a nehézségek nélküli megértést, és alkalmas volt a nyelvi pontosság kifejezésére.

Szent Jeromos „keresztény Ciceróként” a hit igazságait a latin nyelv szellemébe ültetve akarta továbbadni, amit nála jobban kevesen ismertek. „Kereszténység” és „rómaiság” különös erővel egyesült életművében, amely a keresztény hit szellemét „áthasonítja” és belegyökerezteti a latin irodalomba. A keresztény latin műveltség egyik nagy megteremtőjét kell látnunk benne, akinek munkái az európai kultúra folyamatosságának fenntartását szolgálták a középkori iskolákban.

## **A Nyugat tanítója: Szent Ágoston**

Ágoston (354-430) hatalmas alakja egyedülálló módon uralja a keresztény Nyugat szellemi horizontját a középkor ezer évében. Küzdelmes életútja éppúgy vonzóvá teszi személyét, mint kivételes munkabírása és rendkívül gazdag munkássága. A négy nyugati egyháztanító közül leginkább Ágoston hatásáról mondható el, hogy nélküle a középkori keresztény teológia és iskola története másként alakult volna. Ágoston életművéből most azokat az összefüggéseket emeljük ki, amelyek kapcsolatba hozhatók a nevelés és az iskolai művelődés történetével, de így is számos mozzanatra kell felhívunk a figyelmet.

### ***Iskola és oktatás Szent Ágoston életében***

Az érett keresztény Ágoston *Vallomások* című művében több utalást tett gyermek- és tanulóéveire. Ezekből jól érzékelhető, hogy a felnőtt korú szerző a csecsemő- és a kisgyermekkor nem tartotta az ártalmatlan gyermeki tisztaság korának, hanem olyan időszaknak, amikor az áteredő bűn következményei is megnyilvánulnak a gyermek akaratosságában és céljaiban. Hasonló szemléletmód érhető tetten, amikor Ágoston ifjúkoráról beszél, amit bizonyos távolságtartással a testi örömök iránti túlzott fogékonyság időszakaként jellemez. Az idealizáló szemlélet az iskolai tanulmányok leírásából is hiányzik. Ágoston kifejti, mennyire szenvedett az iskolában a görög-latin kétnyelvűségtől. A latin irodalmi alkotásokat kedvelte, mivel természetesen használt nyelvén olvashatta őket, de a görög nyelvet elsajátítani kínszenvedés volt számára, és nem talált semmi örömet abban, hogy görög szövegeket kellett olvasnia. Ágostonnál nem látjuk a görög-latin

kultúra egysége iránti túlradó szeretetet, inkább az iskolarendszer természetellenes vonásának tartotta a görög szerzők oktatását.

Ágoston egy észak-afrikai kisvárosban született, és nem túl gazdag szülei jelentős erőfeszítéseket tettek, hogy gyermekük taníttatásának költségeit előteremtsék. Ennek köszönhető, hogy Ágoston Karthágó rétoriskolájában folytathatta tanulmányait. Szülei abban reménykedtek, hogy a rétoriskola elvégzése az államigazgatási karrier biztos lehetőségét teremti meg a jó képességű ifjú számára. Kivételes szónoki tudása megtérése után püspökként is nagy segítségére volt lelkipásztori munkájában.

### *Szent Ágoston életútja*

Ágoston a *Vallomásokban* a megtért ember büntudatával sejteti, hogy viharos ifjúkora volt. Az életrajzával foglalkozó kutatók többsége azon az állásponton van, hogy fiatalkori évei nem voltak különösebben kicsapongók, inkább egy átlagos középosztálybeli római életformájára utalnak. Ágoston édesanyja keresztény volt, aki a hagyomány szerint sokat imádkozott fiáért. Az érzékeny fiatalemberre nagy hatást gyakoroltak a *gnózis* késői változatának tekinthető *manicheus* nézetek, amelyek szerint a teremtésben megnyilvánuló rossz aktívan létező valóság. Később hívő keresztényként Ágoston teológiai értelemben is megküzdött a manicheus kihívással azt állítva, hogy a rossz legfeljebb a jó hiánya lehet. Ezzel megvédte a teremtést attól a vádtól, hogy Isten jóságán túl eredetileg más erők is megnyilvánulnak benne.

Ágoston megtérése felé vezető úton fontos mozzanat volt, amikor kezébe került Cicero *Hortensiusa*. A nagy római szónok írása azt az üzenetet hordozta számára, hogy nem az egyes filozófiai iskolák igazát kell keresni, hanem magát az igazságot, amelynek igénye mélyen benne rejlik az emberben. Cicero *Hortensiusának* olvasása után Ágostonra még nehéz kerülőutak vártak a manicheus eszmékkel való küzdelme során, de az igazságkeresés szándéka egyre mélyebben meggyökeresedett benne. A manicheusok hatása is szerepet játszott abban, hogy hosszú ideig elutasította magától az Ószövetséget. Római tartózkodása után Milánóban Ambrus püspök prédikációi hívták fel a figyelmet arra, hogy az ószövetségi istenképet nemcsak elvetni lehet, hanem beleilleszthető a keresztény hit rendszerébe. Eszerint Jahve felfogható a végtelen szeretetet hordozó Jézus atyjaként.

Ágoston megtérésére fiatal felnőttkorában került sor, aminek szakaszaival sokat foglalkozott a szakirodalom. Bizonyos, hogy Ágostont Ambrus keresztelte meg, és frissen megtért hívőként az antik bölcsélet nagyobb szerepet játszott gondolkodásában, mint néhány évtizeddel később, amikor egyre nagyobb jelentőséget tulajdonított az isteni kegyelemnek, a biblikus műveltségnek és az üdvtörténeti perspektíváknak. Életében



döntő fordulatként tarthatjuk számon, hogy megtérése után több évvel az észak-afrikai *Hippo* püspöke lett, ahol évtizedeken át lelkipásztori tevékenységet folytatott. Közvetlenül halála előtt meg kellett érnie, hogy a tengeren érkező vandál germánok ostrom alá veszik városát. Ahogy az idősödő Jeromosnak betlehemi magányában, úgy Ágostonnak is át kellett élnie, hogy a népvándorlás következményei az 5. század első évtizedeiben megtörik a római birodalom „másodvirágzásának” békéjét.



*Benozzo Gozzoli: Szent Ágoston megtérése (15. század)*

Ágoston életútja sok mindent magába sűrített a kései antikvitás világából. Egyrészt a *Vallomások*ban személyes tapasztalatain átszűrve előtűnnek a korabeli iskolarendszer sajátosságai, másrészt megmutatkozik a tanulás által adott társadalmi felemelkedés esélye, aminek végpontja az állami szolgálat lehet. A nagy egyháztanító szellemi fejlődése is emblematikus jelentőségű. A manicheus kísértéstől a platóni-cicerói filozófia iránti szimpátiáig Ágoston végigjárta a kései antikvitás szellemi alternatíváit. Végül egész értelmével-akaratóval a kereszténységet választotta. Életútja során teljes egzisztenciával átélte azokat a dilemmákat, amelyek más egyháztanítók számára inkább elvi jelentőségű problémák maradtak. Kezdetben az antik filozófiát erőteljesen integrálta születő keresztény hitébe – ez is okozza a szerteágazó vitákat a fiatal Ágoston megtéréseinek jellegéről –, majd idősebb korában gondolkodása egyre inkább letisztuló biblikus

hitté vált. A *Retractationes* című kései művében áttekintette korábbi nézeteit, és közülük egyeseket tudatosan visszautasított. A *Retractationes* lehetővé teszi, hogy lássuk Ágoston véleményét saját szellemi fejlődéséről, ami ritkán adatik meg hasonló formátumú ókori és középkori személyiségek esetében.

### ***Ágoston, a hit tanítója***

Ágoston nemcsak saját hitének alakulását mutatta be a *Retractationes*ben és a *Vallomások*ban, hanem megtérése után kivételes tehetségű keresztény hittanítónak bizonyult. Püspöki hivatalából következően évtizedeken át rengetet prédikált. Ezen túl foglalkoznia kellett a *katekumenek* oktatásával is. Az észak-afrikai kereszténység erejét jól érzékeltette a *katekumenek* nagy száma. Oktatásukat elősegítendő írta *De catechisandis rudibus* című művét, amire valószínűleg Deogratias karthágói diakónus kérte fel 404 után Hippo püspökét.

Ebben az írásában Ágoston kifejezésre juttatta, hogy a keresztény tanítás bevezető szintű ismerete nem alapulhat a dogmák szisztematikus kifejtésén. Ehelyett az üdvtörténeti mozzanat középpontba állítását javasolta, aminek révén érzékeltetni lehet az ember felé forduló Isten „pedagógiáját”, mint az ember üdvözülésének történetét az isteni szeretet által. Ehhez legfőképpen a kiválasztott bibliai történetek elbeszélése (*narratio*) szükséges, amely egyben didaktikai eszköz a keresztény hitigazságok felismeréséhez. A teremtéstörténettől kezdve fokozatosan jutunk el Jézus Krisztus eljövételéig, amely az isteni szeretet látható alakban való megnyilvánulása. De már az első történetek is az embert üdvözíteni akaró szerető Isten képét kell, hogy kialakítsák a hitjelöltben. Ágoston a szisztematikus megismerés helyett az üdvtörténeti összefüggéseket emelte ki, amelyekre építve a hitigazságok rendszere is megismerhető. Felfogásának egyrészt pasztorálteológiai következményei voltak az oktatás felépítésére nézve, másrészt nézőpontja a *II. vatikáni zsinattal* (1962-1965) előtérbe kerülő üdvtörténeti tárgyalásmód távoli előzményének tekinthető. Az elmúlt évtizedek katolikus hittankönyvei is hasonló üdvtörténeti szempontokat érvényesítettek.

### ***Ágoston és a papi közösség***

Ágoston nemcsak a *katekumenek* oktatására fordított figyelmet, hanem püspökként foglalkoznia kellett a papnevelés és a papi közösség kérdéseivel. Arra törekedett, hogy a körülötte lévő fiatal papjelöltek egyrészt megfelelő teológiai képzést kapjanak, másrészt bizonyos életszabályok szerint éljenek. Ágoston megelégedte a papi közösség gondolatát, és arra is volt gondolja, hogy a szerzetesi életmód alapjait

megteremtse papjai és papjelöltjei számára. Később több szöveget is számon tartottak Ágoston regulájaként, de az ezekkel kapcsolatos bizonytalanságokat a filológiai kutatások részben már tisztázták. Az Ágostont körülvevő közösségből más egyházmegyék papjai is kikerültek. Bizonyos, hogy Ágoston a nyugati szerzetesség egyik fontos előfutárának tekinthető, és a középkorban gyakran az „ágostoni regula” határozta meg a *káptalanok* keretében élő papi közösségek (*kanonokok*) életformáját. A káptalanok köré számos esetben iskolák is települtek, ezeket káptalani iskolának hívjuk, és a középkori keresztény iskola egyik fontos típusaként tartjuk számon.

### ***Filozófia és műveltség. De ordine***

A püspök tanítói szerepkörén túl Ágoston teológiai és filozófiai műveket is írt, aminek során számot vetett az antik műveltség és a kereszténység viszonyának a kérdésével. *De vita beata*, *Contra academicos* és *De ordine* című műveit éppúgy korai munkái között tartjuk számon, ahogyan a „szabad művészetekről” írt értekezései is fiatalabb korában születtek. Egyik írása a zenével foglalkozott (*De musica*). Grammatikával kapcsolatos nézetei csak töredékekben maradtak fenn, amelyek hitelessége kétséges. Fiával folytatott beszélgetését hagyományozta ránk *A tanítóról (De magistro)* című munkája.

Közvetlenül megterése után Ágoston előszeretettel támaszkodott a platóni filozófiai örökségre. Ekkor még úgy vélte, azok, akik beérik, hogy csak a tekintély és az erkölcs irányítsa életüket, de nem tanulmányozzák a „szabad művészeteket” és a filozófiát, nem válhatnak igazán boldog emberré. A *De ordinében* Ágoston lerakta a keresztény filozófia alapjait, és levezette belőle az emberi tudományok rendjét. Megítélése szerint a tekintély (*auctoritas*) ugyan megelőzi az ésszt (*ratio*), de az emberi műveltség megalapozása mégis a rációban gyökerezik.

Az ésszerűség vezetett a beszédhez, mert csakis így jöhetett létre az emberi közösség, majd ugyanez az ész hozta létre a beszéd lejegyzésére alkalmas betűket, aminek révén kialakult az írás, az olvasás, majd a szótagok és szavak összekapcsolásának törvényszerűségeit tárgyaló grammatika. A számolás is az ész alkotása, mert a világ dolgainak sokaságát tette mérhetővé. Az alapvető ismeretköröktől Ágoston eljutott a dialektika, a rétorika, a zene, a geometria és az asztrológia létrejöttéig. A *De ordine* a „hét szabad művészet” rendszerét mutatta be, és azokat a *ratio* termékeinek tartotta. A fiatal Ágoston számára az emberi műveltség ésszerűségéhez nem fért kétség. A „szabad művészetek” közül Ágoston elsősorban a grammatika, a dialektika és a rétorika ismeretköreiben rendelkezett igazi jártassággal.

### *A keresztény műveltség koncepciója. De doctrina christiana*

Ágoston már idősebb korában írta meg *De doctrina christiana* (A keresztény tanításról) című munkáját, amelyben ismét az emberi műveltség szerepéről értekezett, fiatal korához képest jelentős hangsúlybeli eltolódásokkal. Felfogásának megváltozását jól érzékelteti, hogy ekkoriban született a *Retractationes*, ahol visszavonta azt a fiatalkori gondolatát, hogy az ember nem lehet boldog egyedül a tekintélyre támaszkodva a filozófia és a „szabad művészetek” tanulmányozása nélkül. Az érett Ágoston az emberi műveltség rendszerét a Szentírás köré csoportosította, és csak azt tartotta igazán értékesnek, ami hozzásegít a Biblia jobb megismeréséhez. A nagy egyháztanító szellemi útja az antik, majd a keresztény filozófiától a bibliai *egzegézis* és a megtisztított biblikus műveltség felé vezetett. Az antik *paideia* (műveltség) létjogosultságával kapcsolatos hosszas keresztény polémiában Ágoston a *De doctrinában* szűken megengedő álláspontot foglalt el, és a vallásos iránytól eltérő oktatást bűnös kíváncsiságnak (*curiositas*) tartotta.

Ágoston keresztény művelődési programja igen puritánnak látszik, de valójában még ebben a formájában is számos ismeretkört foglalt magába. A keresztény hívőnek a Szentírás tanulmányozásához tisztában kell lennie a latin mellett a görög és a héber nyelvvel, a Bibliában előforduló természeti jelenségekkel és a számokkal, amelyek misztikus értelemben gyakran előkerülnek az írásokban, továbbá a földrajzi helyekkel és a történelmi idővel. Ágoston elsősorban a *trivium* tárgyaira támaszkodott, de a grammatikához a „reáltárgyakat” is hozzáfűzte (földrajz, történelem, természeti és mechanikai ismeretek). Szerinte a pogány babonáság és művészet megismerése nem szükséges, és elvetette az antik költők tanulmányozását is. Ezen a ponton Ágoston nagyobb szűkkeblőséget mutatott, mint egyes görög atyák – például Nagy Szent Baszileiosz –, de korántsem az volt a célja, hogy az antik műveltséget egészében elutasítsa. Tertullianus nézőpontjához képest a *De doctrina* árnyaltságra törekedett, amikor azt hangoztatta, hogy a görög-római kultúra tévedései miatt nem szükséges az egész antikvitást elvetni, hanem a benne rejlő lehetőségek megfelelő használatára van szükség. Ágoston továbbra is fontosnak tartotta a „szabad művészetek” (*artes*) számos ismeretkört – kiemelte a dialektika és az aritmetika jelentőségét –, de az emberi művelődés egészének ésszerű mivolta helyett a hangsúly a műveltség *propedeutikus* (előkészítő) szerepére helyeződött. A *De ordinében* kifejtett *studium sapientiae* (a bölcsesség tanulmányozása) filozófiai programja helyett az idős Ágoston a *De doctrinában* is hitet tett a filozófia mellett, de keresztény keretbe ágyazva *sapientia christianává* (keresztény bölcsesség) alakította. A művelődés betetőzésének a Szentírás magyarázatát tartotta, és ennek rendelt alá mindent. Ágoston megteremtette a keresztény műveltség kánonját, amely meghatározóvá vált az elkövetkező évszázadok nyugati iskolai művelődése számára.

## ***A Vallomások és a nevelés fogalma***

A *Vallomások* önéletrajzi ihletésű lélekrajz, amely már az érett Ágoston keze nyomát viseli magán, aki püspöksége hosszú ideje alatt rengeteg tapasztalatot szerzett az emberről. Ez a mű felbecsülhetetlen hatást gyakorolt az egész európai irodalomra II. Rákóczi Ferentől Rousseau-ig. Szépirodalmi jelentőségén túl arra is érdemes felhívni a figyelmet, hogy a *Vallomásokban* Ágoston egyben új emberképet is teremtett: az önmagát megismerő, lelkiismerettel rendelkező és Isten kegyelméből lelki fejlődésre képes személyiséget. A klasszikus ókor számára a pszichologizálás ilyen mélységei ismeretlenek voltak. Az antik történetírás változatlan jellemek példázatszerű ábrázolására törekedett, és nem foglalkoztatták a szubjektum lélekrajzának mélységei. Neveléstörténeti szempontból Ágoston alkotta meg az európai művelődés hagyományában az önreflexióra, lélekelemzésre és lelki növekedésre képes személyiség fogalmát. Ez még akkor is igaz, ha a *Vallomások* szerzője úgy vélte, hogy az ember legbelső vonásait nem ismerhetjük meg teljes bizonyossággal az ész világánál, illetve az emberi akarat viszonylag keveset tehet, és leginkább az isteni kegyelemben kell bizakodnunk. A *Vallomások* nélkül a nevelés egyáltalán, de különösen a modern nevelés fogalma értelmezhetetlen volna. E mű hatástörténete Goethe nevelési regényeitől a modern fejlődéslélektanig, illetve az önművelés hagyományától a mélylélektanig terjed.

## ***Kegyelem, szabadság és áteredő bűn Ágoston nézeteiben. A középkor emberképe és a nevelés feladata***

Ágoston kegyelemtana nagymértékben rányomta a bélyegét a keresztény középkor ember- és gyermekszemléletére, s ezzel tágabb értelemben befolyásolta az ember nevelésével kapcsolatos koncepciók alakulását. Saját fiatalkori tévelygéseinek és bűneinek ismeretében Ágoston nagy szerepet tulajdonított az isteni kegyelemnek, amivel szembekerült azokkal a korabeli – *pelagiánus* – nézetekkel, amelyek az emberi szabadság fontosságát hangsúlyozták. A keresztény dogma történetében különös jelentőséggel bír az emberi szabadság és az isteni kegyelem egymáshoz való viszonyának kérdése. Ebben a teológiai hagyományban Ágoston arra helyezte a hangsúlyt, hogy az áteredő bűn révén valamennyi ember megörökölte Ádám és Éva bűnét. Mindenki bűnben fogant, és a vele született ösztönök továbbviszik a bűn megvalósulását. Így az ember esendősége vitán felül álló tény, amit a keresztség, a megváltás, de leginkább az isteni kegyelem vezethet az igaz útra.

Ehhez képest Ágoston vitapartnerei, *Pelagius* és követői azt hangoztatták, hogy az ember nem örökli Ádám bűnét, és az újszülött gyermekeknek nincsen bűnük. Ádám bűne legfeljebb rossz példa formájában öröklődhet. Az ember szabadon dönthet, hogy elkövet-e bűnt, tehát felelős a tetteiért. Bár *Pelagius* büszke

volt az emberi szabadság méltóságára, mégis úgy vélte, hogy a keresztségre szükség van, mert az erkölcsileg helytelen szokások kialakulása folyamatosan fenyegeti a gyermeket, aki elvesztegetheti azt a rendkívüli esélyt, amit büntelensége révén születésekor hordozott.

Személyes élettapasztalata alapján Ágoston mindvégig szenvedélyesen érvelt véleménye mellett, és az isteni kegyelem szerepe kapcsán néhány túlzó megfogalmazást is alkotott, amit az egyház nem fogadhatott el. Bár felfogását az egyház részben magáévá tette, nem érthetett egyet azokkal az érveléseivel, amelyek Isten kegyelmét oly mértékben helyezték előtérbe, hogy szinte felfüggesztették a szabad akaratot. A katolikus egyház mindig is tartotta magát ahhoz, hogy a szabadság és a kegyelem viszonyában – éppen Ágoston kifejtése alapján – az isteni kegyelem fontos szerephez juthat, de ez nem vezethet oda, hogy lemondunk az ember szabadságáról. Erőteljes megfogalmazásai miatt Ágoston kegyelemről alkotott elgondolását később némileg átértelmezték és finomították (*szemipelagianizmus*). Ágoston kegyelemtanának egyes vonásai az általa alkotott nagyívű és kivételes hatású teológiai szintézis kevésbé sikerült részét alkották, amelyek hivatkozási alapot jelentettek Luther és Kálvin számára. Másfelől az is kétségtelen, hogy a reformáció vezető személyiségei olyan gondolatokat is levezettek Ágoston felfogásából, amit ő maga közvetlenül nem állított.

Ágoston kegyelemtana kivételes hatást gyakorolt a középkori emberképre. Eszerint az ember bűnös és esendő, így a nevelés a bűnök elleni folyamatos harc, amely korlátozott eredményekhez vezethet, de mégsem szabad feladni azt. A bűnös gyermek fenyítéssel és veréssel is nevelendő, és a nevelő feladata jó irányba terelni rosszra hajló természetét. Mivel a gyermek nem képes az erkölcsi jó felismerésére, alá kell, hogy rendelje akaratát a nevelőnek, aki ebben segítségére van. Később az ágostoni kegyelemtan a protestantizmus neveléssel kapcsolatos szigorú felfogását is befolyásolta.

### ***Ész és akarat, megismerés és szemlélődés***

Ágoston sohasem vonta kétségbe az ész (*ratio*) szerepét az emberi gondolkodásban, de hangsúlyozta, hogy a megismerés forrása számos esetben nem az érzékelés, hanem az *intuíció*. Ezzel összefüggésben a tanulás is a dolgok együttes szemléletéből és nem az egyes dolgok megismeréséből áll. Ezek a gondolatok valószínűleg a neoplatonizmusból fakadtak, amely mindvégig hatással volt a hippói püspök ismeretelméleti felfogására. Az ész hatókörét Ágostonnál nemcsak az intuíció, hanem az akarat is korlátozta. Ennyiben a nagy egyháztanító már az új keresztény etika és emberkép megalkotója volt. Az antik filozófia *etikai intellektualizmusával* szemben, amely az erény gyakorlását közvetlenül a „jó” felismeréséből vezette le, Ágoston inkább az akarat fontosságát emelte ki. A bűnre hajló ember korántsem biztos, hogy a jót követi, hiába ismeri fel azt, ezért különös jelentősége van az akarat nevelésének. Ágoston antropológiája az ész mellett hasonló fontossággal

szerepeltette az akaratot is, amely a keresztény emberkép későbbi hármas felosztásában – értelem, akarat, érzelem – nála nyerte el igazi jelentőségét. A középkor az erényre való nevelésnek központi szerepet tulajdonított, amit az akarat gyakorlásán keresztül igyekezett elérni.

### ***Ágoston teológiája és filozófiája. Hatástörténet***

Ágoston teológiája és filozófiája kivételes hatást gyakorolt a középkori gondolkodásra, és folyamatosan jelen volt az iskolai művelődésben. Újplatonikus filozófiából származó megfogalmazásai, kegyelemtana és *Isten városáról (De civitate Dei)* írt történetfilozófiai elmélkedése a szerzetesi művelődésre, a középkori királyeszmére és az egyházképre éppúgy hatással voltak, ahogy teológiájának leegyszerűsített változatát Nagy Szent Gergely pápa írásai közvetítették a kora középkori iskolában. Ágoston az érett középkorban is megőrizte jelentőségét, amikor az Aquinói Szent Tamás által megteremtett filozófiai gondolkodás ellenpontjaként szolgált azon teológusok számára, akik nem akarták elfogadni, hogy a keresztény tanítást ilyen mértékben kellene Arisztotelészre építeni. A kora reneszánsz idején *Petrarca* ismét hozzá tért vissza az egyetemi skolasztika arisztotelianizmusával szemben.

## **Boethius: az „utolsó római” és az „első skolasztikus”**

### ***Életpályája***

*Anicius Manlius Severinus Boethius* (480-524) régi római arisztokrata családból származott. Az előkelő fiatalember a nyugat-római birodalom bukása után néhány évtizeddel került érett férfikorba. Amikor a kelet-római császár támogatásával *Theodorik* (király 493-526) bevonult Itáliába keleti gótjaival, és megszilárdította hatalmát, örömmel csatlakozott a gót uralkodó által meghirdetett konszolidációs politikához. Úgy tűnik, Theodorik megértette, hogy a jóval nagyobb létszámú római lakossággal szemben nincs értelme a feszültség fenntartásának, másfelől maga is nagyra becsülte a római civilizáció áldásait. Ezért arra törekedett, hogy az ariánus eretnekséget valló keleti gótokat szervezett körülmények között telepítse le Itáliában, másrészt gondja volt arra, hogy a katolikus itáliai lakosság is törvényes keretek között élhessen.

Az 5. század népvándorlásának viharos körülményei után a 6. század első évtizedei a keleti gót fejedelem nagyvonalú politikájának köszönhetően békét és kulturális felvirágzást hoztak Itáliában, aminek érdekében örömmel munkálkodott a helyi lakosság érdekében Boethius is. Theodoriknak szüksége volt jól képzett főhivatalnokokra, így szívesen fogadta udvarában a nagy múltú római szenátori arisztokrácia képviselőit, amivel az itáliai elittel való együttműködési szándékát is kifejezésre juttatta. Boethius a legmagasabb hivatalokat töltötte be – *magister officiorum*ként valamennyi udvari és állami hivatal felügyelte –, és igazi római államférfiként munkálkodott, amíg el nem vesztette az uralkodó bizalmát.

Ebben a tágabb politikai körülmények megváltozása játszott szerepet. Theodorik uralkodásának második felében a kelet-római császársággal való jó viszony már megromlott, ami a keleti gót fejedelem részéről az itáliai lakossággal szemben is bizalomvesztéshez vezetett. Az itáliaiak a nyugat-római császárság megszűnése után a kelet-római uralkodót tekintették az egész birodalom fejének, és addig fogadták el fenntartások nélkül a keleti gót uralmat, amíg az a Konstantinápolyval kialakított együttműködésre épült. A kelet-római császár ellenségessé váló magatartása miatt Theodorik az itáliai lakosságtól és vezetőitől is tartani kezdett. Ennek áldozatává vált Boethius is, amikor összeesküvés gyanújába keveredett, ami végül kivégzéséhez vezetett. Nemcsak a keresztény római államférfi „vértanúságának”, hanem a skolasztikus iskolai művelődés egyik megteremtője iránti gesztusnak is tekinthető, hogy XIII. Leó pápa, az újskolasztika kezdeményezője a paviai egyházmegyében engedélyezte Boethius helyi kultuszát a 19. század végén.



*Boethius a börtönben. A Consolatio szövegének illusztrációja a 14. században*



## **Művei**

A közéleti feladatok vállalása mellett Boethius kiterjedt irodalmi és filozófiai munkásságot folytatott. Egyrészt foglalkoztatták a „szabad művészetek”, és számos filozófiai írást fordított le görögből, továbbá maga is készített filozófiai értekezéseket, valamint teológiai munkái is születtek, de legismertebb műve *A filozófia vigasztalása* volt, amit halála előtt már a börtönben írt.

Kortársaitól eltérő módon, akik inkább a *trivium* grammatikai, irodalmi és rétorikai műveltségterületeire helyezték a hangsúlyt, Boethius sokat foglalkozott a *quadriviummal*. Aritmetikáról (*Institutio arithmetica*), zenetudományról, geometriáról és asztronómiáról egyaránt írt. A geometriával kapcsolatos munkájából töredékek maradtak fenn, csillagászzal foglalkozó értekezése elveszett (983-ban a jeles tudós, Gerbert állítólag még látta Mantuában). A neoplatonikus filozófus, Porphüriosz *Iszagógéját* is lefordította. Arisztotelész egyes műveinek fordítása mellett a nagy görög filozófus kategóriákról és interpretációról szóló értekezéseihez, valamint Porphürioszhoz kommentárokat készített, és magyarázatokkal látta el Cicero *Topikáját*. Saját filozófiai értekezéseiben elsősorban a logika kérdéseit tárgyalta, ahol a kategorikus és feltételes következtetésekkel, valamint a felosztásokkal foglalkozott. (*De categoricis syllogismis, Introductio ad categoricos syllogismos, De hypotheticis syllogismis, De divisione, De differentiis topicis*) Teológiai művei a katolikus hit kérdéseit (*De fide catholica*) tárgyalták, és a Szentháromságról (*De Trinitate*) szóltak.

### **Consolatio. Egy népszerű középkori iskolai olvasmány**

*A filozófia vigasztalása (De consolatione philosophiae)* műfajilag is érdekes, amennyiben a próza és a vers váltakozásával az antik menipposzi szatíra hagyományait követte, de a váltakozó beszédforma a filozófiai dialógushoz közelítette. Ahogyan a halálra ítélt Boethius a Filozófiával társalog, leginkább Szent Ágoston saját lelkével folytatott beszélgetésére emlékeztet a nagy egyháztanító *Soliloquia* című művében. Mindenesetre Boethius új és komoly műfajt teremtett, ami Dante *Vita Nuova*jában is folytatásra talált.

A *Consolatio*ban a halálra ítélt Boethius a filozófiához fordult vigaszért. A megszemélyesített Filozófiával folytatott beszélgetésben sztoikus, platóni és arisztotelészi elemek keverednek, ahol a szerző kitért a szerencse (*fortuna*) és a boldogság kérdéseire. A szakirodalom azzal a kérdéssel is foglalkozott, hogy Boethius egyetlen szót sem ejtett a keresztény vigasz lehetőségéről, és következetesen a filozófiára támaszkodott. Ebből kiindulva egyes kutatók Boethius keresztény hitének a megkérdőjelezéséig is eljutottak. Ezt az álláspontot a vélemények többsége manapság kevésbé támogatja. Hiszen Boethius nem tett mást, mint

filozófusi szerepbe helyezkedett egy irodalmi műben, ahol kizárólag antik fogalmakra támaszkodott, de következtetései a legkevésbé sem voltak ellentétben a keresztény *sapientia* elveivel. A szép irodalmi forma mellett leginkább ez utóbbi tény volt az oka annak, hogy Boethius *Consolatióját* a középkor rendkívüli módon kedvelte. Az egyik legnépszerűbb iskolai olvasmány volt, aminek ismertsége Vergilius *Aeneis*ével vetekedett. A szerző személyes sorsa is vonzóvá tette művét, hiszen kivégzését egyszerre lehetett hasonlítani a filozófus Szókratész halálához, másrészt a keresztény vértanúság képzetét is keltette. A *Consolatio* párbeszéd formája alkalmas volt arra, hogy az utókor számára didaktikus módon közvetítse az emberi boldogság keresésének útját az antik filozófia nyelvezetének segítségével.



Boethius és a Filozófia. A *Consolatio* szövegének reneszánsz kiadása (Gent, 1485)

### ***A klasszikus filozófiai recepció programja és hatása a középkori iskolai művelődésre***

Boethius látónoki módon érzékelte, hogy a latin Nyugaton nagy szükség van a görög filozófiai örökség meggyökereztetésére, és azzal is tisztában volt, hogy ennek leginkább nyelvi akadályai vannak. Teljes mértékben a görög nyelvismeret birtokában volt, ezért fordításai és kommentárjai révén arra törekedett, hogy hozzáférhetővé tegye a görög filozófia eredményeit. Korábban már említettük, hogy az 5-6. század fordulóján a görög nyelv nyugaton visszaszorulóban volt. Így Boethius programja az utolsó pillanatban fogalmazódott meg, és ért el komoly eredményeket. A görög nyelvismeret birtokában képes volt érdemben foglalkozni a *quadrivium* ismeretköreivel. Kortársa Cassiodorus is gyakran idézte őt műveiben, és a *quadrivium* kapcsán az egész kora középkori iskolai művelődés leginkább az ő írásaira támaszkodott.

Állítólag Platón és Arisztotelész életművének a lefordítását is tervezte, de ezt a célját nem tudta véghezvinni. Már korábban is utaltunk arra, hogy amit lefordított latinra, az a kora középkori nyugati művelődés részévé vált, s amit nem, azok a művek évszázadokra kikerültek a latin Nyugat szellemi horizontjáról. Elsősorban neki köszönhetjük, hogy a 12. század előtt a középkori iskolai művelődés a bibliamagyarázaton túl rendelkezett a filozófiai ismeretek alapvető minimumával. Boethius nem tett mást, mint továbbvitte a késő ókori újplatonizmus örökségét, ami az arisztotelészi filozófia egyes elemeit is magába foglalta. Az arisztotelészi hagyományból főleg a logikai következtetések izgatták. Ez tette a középkori skolasztika megalapozójává.

### ***A középkori iskolai teológia előfutára***

Boethius rendkívüli következetességgel nyúlt a teológiai és a filozófiai problémák tárgyalásához. Míg Ágoston a *De doctrinában* a Szentírás magyarázatára helyezte a hangsúlyt, önála a teológiai rendszeresség újszerű módját látjuk kibontakozni, ami a logika iránti érdeklődéséből fakadt. Nem épített fel minden lényeges kérdést átfogó teológiai rendszert, de törekedett arra, hogy módszerét érvényesítse.

Boethius az eukleidészi matematikában alkalmazott *axiómák* és *definíciók* rendszerét terjesztette ki a teológia területére. Ebben az értelemben neki köszönhető a *teológiai axiomatika* megteremtése, ami sajátos tárgyalásmódot eredményezett a középkori skolasztikában. Definíciókból és axiómákból kiinduló tárgyalásmódja logikai következtetésekkel vezetett le minden állítást. Ez a szigorú módszer először Boethiusnál jelent meg, és a középkori teológusoknál követésre talált. Az axiomatikus módszer végső célja a

bizonyítás. A teológiai bizonyítás és az iskolai teológia művelése elképzelhetetlen lett volna Boethius értekezései nélkül. A skolasztikában maga az oktatási folyamat is Boethius alapvetésén épült fel. Végül arra is utalni kell, hogy a módszertani vonatkozásokon túl neki köszönhetjük a „személy” filozófiai meghatározását, ami nagy hatást váltott ki a nyugati filozófia történetében, valamint az úgynevezett „*univerzália vita*” eredetét a fogalmak és a dolgok viszonyáról, ami a középkori skolasztika egyik fontos kérdését alkotta.

## **Cassiodorus. A szerzetesi művelődés programadója**

### *Élete és művei*

*Flavius Magnus Aurelius Cassiodorus* (490?-583) pályafutása több ponton érintkezett Boethius életével. Mindketten előkelő római családokból származtak, és megkísérelték szolgálni a római-gót megbékélés eszméjét. Cassiodorus is magas államhivatalokat töltött be Theodorik udvarában, sőt Boethius halála után őt nevezték ki *magister officiorum*má, majd *praefectus pratorióv*á. Valószínűleg nehéz kompromisszumokat kötött, amikor Boethius kivégzése után továbbra is a keleti gót uralkodó szolgálatában maradt. Sőt Theodorik utódait is kiszolgálta egészen a kelet-római csapatok 530-as években bekövetkező itáliai partraszállásáig. A császári haderők évtizedes háborúban végül felszámolták a keleti gót államot, és bevezették a kelet-római (bizánci) uralmat Itáliában.

A bizánci hadsereg megjelenése jó alkalom volt az előkelő és gazdag Cassiodorus számára, hogy visszavonuljon a politikától. Amit eddig hivatalnoki tevékenységével igyekezett elérni, élete második felében művelődési célkitűzéssé formálta. Dél-itáliai birtokain kolostort alapított (*Vivarium*), és igyekezett átmenteni az utókor számára a görög-római örökség kereszténységhez kapcsolt eszméjét. Hosszú élete lehetővé tette, hogy évtizedeket töltsön a *Vivarium*ban, ahol szerzeteseivel megteremtette a tudós kolostori műveltség koncepcióját. Több mint kilencven évet élt, amikor elhalálozott az 580-as években. A 6. század második felében a longobárdok itáliai megjelenése már felszámolta a kelet-római uralmat Itália nagyobb részén, de a bizánci fennhatóság alatt maradó dél-itáliai területek valószínűleg menedéket képeztek Cassiodorus és szerzetesei számára.

Cassiodorus szépíróként a kései antikvitás jellegzetes alakjának tekinthető, akinek stílusa a római irodalom utolsó századaiban gyökerezett. *Variae* című művében, amely az általa megfogalmazott rendeletek és levélminták gyűjteménye volt, a hivatali nyelvezet és az irodalmi levél stílusa ötvöződött. A keleti gót

fejedelem főhivatalnokaként írt egy nagy lélegzetű munkát a gótok történetéről is, de ennek csak egyes részeit ismerjük Jordanes kivonatában. A nyugati iskolai művelődésre hatást gyakorló művei nem hivatali tevékenységével függtek össze, hanem kolostori korszakában születtek, illetve enciklopédikus jellegű összefoglalások voltak.

### ***Vivarium. A szerzetesi művelődés programja***

Cassiodorus az 550-es évek derekán felhagyott a hivatali tevékenységgel, és Dél-Itáliába ment, hogy családi birtokain kolostort alapítson. Mély belső átalakulási folyamat is lejátszódhatott benne, ami életmódja radikális átalakítására ösztönözte. Bár maga nem lett szerzetes, a továbbiakban részt vett a kolostor életében. A *Vivarium* a mai Catanzarótól délre helyezkedett el, az akkori Scyllacium környékén. Cassiodorus utalásából következtethetünk a kolostori élet egyes vonásaira. Kiemelte a környező táj festői szépségét, a kolostort körülvevő kerteket, a halastavat és a malmot. Cassiodorus könyvtárat hozott létre, és arról is gondoskodott, hogy a másoló tevékenység beépüljön a kolostori élet mindennapjaiba. Ezt elősegítendő idős korában értekezést írt a helyesírásról szerzetesei számára (*De orthographia*).

Élete során Cassiodorus arra törekedett, hogy a *Vivariumban* kirajzolódó művelődési programot értekezéseiben is megörökítse. Ezt a célt szolgálta az *Institutiones*, amely teljes körű bevezetést adott a szent és a világi tanulmányokba. Az első részben (*De institutione divinarum litterarum*) bemutatta a Szentírás tanulmányozásához szükséges patrisztikus hagyományt. Elsősorban a latin egyházi szerzőkre – Hilarius, Cyprianus, Ambrus, Ágoston, Jeromos – támaszkodott. Jól érzékelhetően a görög egyházatyákra nyelvi okokból már nem tudott építeni. Úgy tűnik, hogy a Boethius halála után eltelt évtizedek valóban korfordulót jelentettek a görög tudás visszaszorulása szempontjából. Cassiodorus gondolkodásmódjában Ágoston *De doctrinájának* hatása fedezhető fel, amikor a Szentírás magyarázatát helyezte a művelődés középpontjába. Erre maga is jó példát adott, amikor kolostori éveiben elmélyült zsolnátkommentárokat írt. Ebben a *hermeneutikai* (szövegértelmező) munkában a teljes rendelkezésére álló enciklopédikus ismeretanyagot és a szent tanulmányokat egyesítette. Az *Institutiones* második része (*De artibus ac disciplinis liberalium litterarum*) az *artes* művelésének lehetőségeivel foglalkozott. Cassiodorus Ágostonra és Boethiusra is támaszkodott, amikor kifejtette a „szabad művészetek” rendjével kapcsolatos felfogását. Megítélése szerint a Szentírás tanulmányozásához az *artes liberales* valódi segítséget adhat, amivel a *De doctrina* koncepciójára utalt vissza.

Az *Institutiones* a középkor alapvető iskolai kézikönyvének számított, ami szerzője szándéka szerint tanári segítség nélkül is képes eligazítást adni a legfontosabb tanulmányokról. Cassiodorus még eleven

kapcsolatban állt a kései antikvitás világával, amiből sok mindent felhasznált műveihez, de már megtapasztalhatjuk nála azt a *kompilatori* (korábbi szerzők munkáit egybeszerkesztő) attitűdöt is, ami később követőinél még inkább felerősödött. A *Vivarium* létrehozása és az *Institutiones* jól érzékeltetik, hogyan törekedett Cassiodorus a keresztény műveltség programjának megteremtésére. Ahogy már említettük, fiatalabb korában *Agapetus* pápával közösen egy teológiai akadémia/főiskola létrehozása foglalkoztatta, ami a keresztény hittudomány elmélyítését célozta. Ehhez képest a *Vivarium* és az *Institutiones* szerényebb célokat fogalmazott meg, de a kései antikvitásból táplálkozó Cassiodorus még mindig tágabban értelmezte az *artes liberales* ismeretanyagát, mint kora középkori követői. Felfogásából a szerzetesi művelődés széles látókörű és magas szintű intellektuális programja rajzolódott ki. Nagyobb távlatokba helyezve Cassiodorust nem az itáliai iskolázás hanyatlása, hanem a keresztény művelődés igényes programjának a kimunkálása foglalkoztatta.



*A Codex Amiatinus illusztrációja. Elképzelhető, hogy Cassiodorust ábrázolja (8. század)*



*A Vivarium ábrázolása Cassiodorus Institutiones című művének bambergi kéziratán (8. század)*

A szakirodalom régebben azt feltételezte, hogy a *Vivarium*ban a bencés regula szabályai érvényesültek, amit Cassiodorus kortársaként Szent Benedek akkoriban öntött formába. Ma egyértelműnek tűnik, hogy a bencés regula nem terjedt el ilyen gyorsan, és a vivariumi szerzetesek nem éltek Benedek regulája szerint. A másik feltevés a *Vivarium* programjának kultúrtörténeti hatására vonatkozik. Cassiodorus életművének hatástörténetét igyekeztek úgy bemutatni, mint ami közvetlen módon hozzájárult ahhoz, hogy a bencés szerzetesség a kolostori műveltség tudós eszménye mellett kötelezte el magát, noha a rendalapító regulájában nincsenek erre vonatkozó követelmények. Ezzel a kérdéssel kapcsolatban a kutatás ma óvatosan fogalmaz. Kétségtelen, hogy Cassiodorus a Nyugat egyik nagy nevelője és tanítója volt, de az általa képviselt

művelődési program közvetlen hatását nem tudjuk kimutatni azonnal a kolostorokban. Inkább arról van szó, hogy hosszabb távon egy olyan eszmény kialakulását segítette elő, amely fontosnak tartotta, hogy a kulturális hanyatlás időszakában a szerzetesség felvállalja az egyházi és a világi tanulmányok művelését és a könyvgyűjtő, másoló tevékenységet. Cassiodorus *Vivariuma* ennek előfutára volt, amikor nemcsak a szent olvasmányokra fordított figyelmet, hanem a művelődés szélesebb horizontját is igyekezett átfogni.

## **Szent Benedek: a bencés szellemiség hatása**

### ***Benedek élete és a nyugati szerzetesség***

A bencés rend alapítójának életéről elég keveset tudunk. Elsősorban Nagy Szent Gergely pápa dialógusai tájékoztatnak Benedek (meghalt 547 körül) életrajzáról, amelyek a számos csodás elem mellett néhány biztos adattal is szolgálnak. Egyebek mellett utalnak a kolostoralapításokra Subiacóban, Montecassinóban és Terracinán. Úgy tűnik, hogy Benedek jómódú itáliai családból származott, és ennek megfelelő oktatásban részesült, aztán hosszabb ideig remetéskedett, valamint több kolostori közösséget is alapított. Ezek az első alapítások nem voltak konfliktusok nélkül valók. A korai szerzetesi reguláktól eltérően, amelyek általában függetlenek voltak egymástól, Benedek regulájára a megelőző nyugati (és keleti) szerzetesi tradíciók is hatást gyakoroltak. Az egyháztörténet jelen álláspontja szerint különösen nagy szerepe volt egy Róma környékén 6. század elején élő monasztikus tanító regulájának, akit *Magisternek* nevez a hagyomány. Benedek számos ponton átvette, ugyanakkor enyhítette a Magister megfogalmazásait. A Magister szövegének a bencés regula előzményeként való felismerése jelentős segítséget nyújt a bencés rend kezdeteinek megértésében, bár nem csökkenti a Benedek életrajza körüli bizonytalanságokat.

Ki kell emelnünk, hogy Benedek korlátozott hatást gyakorolt kortársaira és közvetlen utókorára. Halála után nem tapasztalni azonnal a bencés regula gyors terjedését, így a nyugati szerzetesség tanítómesterének nevezni őt csak hosszabb távon lehetséges. A bencés regula jelentősége annak köszönhető, hogy a kivételes tekintéllyel rendelkező Nagy Szent Gergely pápa ajánlotta követésre méltó szerzetesi eszményként. A Karoling reformok – 8-9. század – előtt a nyugati szerzetesség nem a bencés regula szerint szerveződött, hanem a legkülönbözőbb regulák voltak használatban, s akár többnek az egybedolgozására is sor került egyes kolostorokban (*regula mixta*). Elsősorban a Karoling egyházreform karolta fel a bencés szabályzatot,



bár az angolszász szerzetesek már korábban alkalmazták. A Karoling reformoknak köszönhető, hogy az ezredfordulón a latin Nyugat kolostoraiban nagyrészt a bencés regula szerint éltek.



*Szent Benedek átadja a regula szövegét szerzeteseinek (Franciaország, 12. századi illusztráció)*

### *A bencés szellemiség sajátos vonásai*

Keleten is megfigyelhető volt a legkorábbi – remetéskedést előtérbe helyező – szerzetesi életeszményekhez képest a közösséggé szerveződés iránya, és az aszkézis túlzó formáival szembeni távolságtartás felerősödése. Nagy Szent Baszileiosz reguláját már ezek a vonások jellemezték. Benedek továbbvitte ezt a tendenciát, amikor hangsúlyozta, hogy szabályzata a „kicsinyek” és „kezdők” szempontjaira van figyelemmel, és nem akar senkit elriasztani szigorával. Benedek igazi „rómainak” bizonyult, amikor a közösségi szerveződés gyakorlatias vonásait helyezte előtérbe, és józan rendszerességet várt el szerzeteseitől mindennapi tevékenységük során. Az is „antik római” vonásnak tekinthető, ahogyan a „középút” és a „mértéktartás” gyakorlatát (*metrón*) érvényesítette regulájában. Ezeket az értékeket fejezte ki az *ora et labora* (imádkozzál és dolgozzál!) eszménye, amely a közös munka, illetve a közösségben történő zsolozsmázás, zsoltárecsklés váltakozására építette fel a szerzetes napirendjét. Az egyéni imádságok gyakorlata helyett Isten közösségben megvalósuló dicsérete és szolgálata vált a bencés regula szemléleti alapjává (*opus Dei*). A szerzetes nem aszketikus gyakorlatokkal fejezte ki Isten iránti elkötelezettségét, hanem az engedelmisség révén, ami a közösségben annak vezetője, az apát iránt nyilvánulhat meg. Az engedelmisség abszolút erénnyé vált – egyben a középkori nevelés egyik izgalmas alapkérdésévé –, ami felülmúlta a többi erényt, és a közösség szerveződésének alapelvévé vált. Benedek megkövetelte szerzeteseitől az egy helyben lakást, ami elősegítette a közösség rendszeres életvitelét (*stabilitas loci*). Az imádság és a munka egyensúlyát megvalósító bencések a helyben lakás követelménye révén idővel olyan kolostori központokat alkottak vidéken, amelyek hozzájárultak környezetük „humanizálásához”.

### *A munka szerepe és az európai nevelési eszmények*

Külön ki kell térnünk a bencés szellemiség munkához való viszonyának nevelési eszményekre gyakorolt hatására. A görög-római antikvitás világában a szabad emberek bizonyos távolságtartással viseltettek a fizikai munka iránt, ami főleg a rabszolgák feladata volt. Ehhez képest az érett középkort – gazdasági sikereivel és első „gépeivel” – a „munka civilizációjaként” tarthatjuk számon a 12-13. században, ami pozitív módon átalakította az emberi munka megítélését. A klasszikus ókor és az érett középkor között a kora középkori bencés szellemiség már elmozdulást jelentett a munka megbecsülése irányába. A közösségben való munkálkodás és a megszentelt napirend jegyében a munka hivatássá és Isten dicséretének az eszközévé vált. Eredetileg a szerzetesi életeszmény részét képezte, de hosszabb távon a társadalmi értékrend megváltoztatásában is jelentős szerepet kapott. A munka *ethos*ának átalakulása nyilvánvaló hatást gyakorolt a nevelési eszményekre.

### ***Bencés kolostorok, mint iskolai művelődési központok***

Benedek megkövetelte szerzeteseitől a *lectio divinát*. Ez a Szentírás és az egyházatyák olvasására szánt idő volt, amit a közös zsolozsmázás szüneteiben lehetett gyakorolni. Megoszlanak a vélemények arról, hogy mennyiben jelentett ez személyes olvasást, de bizonyosnak tűnik, hogy a *lectio divina* keretében az egyéni tanulmányok is szerepet kaptak. A regula 48. fejezete naponta átlagosan négy órát, évente mintegy 1200 órát írt elő a szent olvasmányok tanulmányozására, de másolási tevékenység nincs kifejezetten előírva benne. Vitatott, hogy a *lectio divina* kezdettől fogva azzal járt, hogy a bencés kolostorok tudományos centrumokká váltak másolóműhelyekkel (*scriptorium*) és könyvtárakkal, avagy mindez csak hosszabb folyamat eredményeként következett be. Már utaltunk rá, hogy egyes vélemények Cassiodorus *Vivariuma* hatásának tulajdonítják a bencés kolostorok iskolai és tudományos központtá alakulását, de ebben a kérdésben ma igen óvatos a szakirodalom.

Kétségtelen, hogy a *lectio divina* nem azonos a tudományos tevékenységgel, mert a kolostor elsősorban ima- és liturgikus közösség. Másfelől arra is fel kell hívni a figyelmet, hogy a vallásos olvasmányok hosszabb távon feltételezték a másoló tevékenységet. Annyi bizonyosnak látszik, hogy az angolszász és a Karoling kolostorok a 8. századtól egyre inkább felvállalták ezeket a tevékenységi formákat. Már a 6-7. században is kialakultak iskolák a kolostorokban, de ezek számos esetben nem a bencés regula szerint szerveződő közösségek voltak.

A bencések kétkezi munkától való eltávolodásának egyik korai példája volt Montecassino longobárdok által történő felprédálása (577) után Rómába menekült szerzetesek esete. A városi körülmények között nem tudtak kétkezi munkát végezni, így a pápa környezetében kaptak feladatokat, ahol kántorként és könyvtárosként működtek. A rendalapító még elsősorban a szerzetesi közösség ima- és liturgikus tevékenységének a kimunkálására összpontosította figyelmét. Az itáliai születésű Benedeket az antik római iskola hazájában nem az oktatás és a közművelődés hanyatlása foglalkoztatta. A Karoling reformok után a bencés szerzetesség az iskolai művelődés és a tudományos tevékenység egyik legfontosabb előmozdítójává vált a latin Nyugaton.

## **Sevillai Isidorus: szentenciák és etimológiák. A középkori iskolai művelődés kézikönyvei**

### ***Sevilla érsekei: Leander és Isidorus. A nyugati gót királyok katolikus hitre térése***

Theodorik keleti gótjai az 5. század végén Itáliát, a nyugati gótok Hispániát foglalták el. Theodorik királysága a bizánci támadás miatt rövid életűnek bizonyult, de a nyugati gót államnak az arab hódítás vetett csak véget az Ibériai-félszigeten (711). A nyugati gótok éppúgy ariánus keresztények voltak, mint a keleti gótok, de a többséget alkotó a katolikus helyi lakosság képviselői és az egyház vezetői meg tudták győzni a nyugati gót uralkodókat a katolikus hitre való áttérés elkerülhetetlenségéről. Ezzel elhárult a nyugati gót királyság belpolitikai stabilitását veszélyeztető legfontosabb akadály. Ebben a változásban kulcsfontosságú szerep jutott *Leandernek*, Sevilla érsekének, Nagy Szent Gergely pápa levelezőpartnerének, aki katolikus hitre térítette *Rekkared* királyt. Utána testvére, *Isidorus* (560-636) következett Sevilla érsekeként. Valószínűleg ő szövegezte a *IV. toledói zsinaton* (633) a király választásának rendjét, amit a nyugati gót királyság „alkotmányának” is szoktak nevezni. A katolikus nyugati gót királyság létrejötte a kora középkori királyságok egyes elemeinek a kialakulásával járt. Ebben Sevillai Isidorusra az ország vezető egyházi főméltóságaként jelentős szerep hárult. Politikai aktivitása mellett Isidorus kivételes jelentőségű tudományos tevékenységével is gyarapította a latin Nyugat szellemi örökségét, ami az iskolai műveltségre is hatást gyakorolt. Alapvető jelentőségű munkái tankönyvként és kézikönyvként szolgáltak a középkorban.

### ***Sevillai Isidorus és a kései antikvitás világa***

Sevillai Isidorus még jelentős méretű klasszikus *auctorokból* álló könyvtárat birtokolt. Másolók és írnokok is rendelkezésére álltak, akik kivonatokat készítettek számára. Ebből kiindulva Isidorus enciklopédikus összegzését adta a teológiai és a világi tudományoknak. Munkamódszeréből fakadóan jellegzetesen középkori elmének szokás tartani őt, de nem szabad elfelejteni, hogy még közeli kapcsolatban állt a késő antik műveltséggel. Az antikvitás kulturális örökségére támaszkodott, és grammatikailag is érzékeny stilisztája volt, aki elutasította a latin próza nyelvi barbarizmusokkal való megrontását. *Jacques Fontaine* Isidorus világgépéről és műveltségéről szóló alapvető könyve jól érzékelteti, hogy a sevillai érsek ezer szállal kötődött az antik szaktudományos ismeretekhez. A latin *auctorok* közül Vergiliust, Lucretiust és Martalist bizonyára olvasta, míg másokat csak kivonatokban és idézetek formájában ismert. A klasszikus szerzők

eredeti változatban megismert szövegei elég szűk korpuszt alkottak könyvtárában, ami az antikvitással való kapcsolat fokozatos elhalványulására utal.

### ***Etymologiae***

Isidorus rendkívül termékeny szerző volt, de mostani áttekintésünkben csak két művét emeljük ki, amelyek szerepet játszottak az iskola és az oktatás történetében. Az *Etymologiae* (vagy *Origines*) Isidorus nagy vállalkozásainak egyike, amely jól mutatja a szerző rendszerező hajlamát, és azt a törekvését, hogy az antikvitásból átörökölt ismereteket hozzáférhető formában továbbadja az utókor számára. Az *Etymologiae* elején összefoglalót találunk a tudományok rendszeréről, ami Ágoston és Cassiodorus után egy újabb értelmezést vázol fel a „szabad művészetekről”. Sevillai Isidorus a *septem artes liberales* közül a grammatikát tette az első helyre, ami nemcsak sorrendiséget fejezett ki nála, hanem úgy vélte, hogy a grammatika kulcsfontosságú szereppel bír, mivel minden további tudomány belőle vezethető le, és tőle nyeri el létjogosultságát. Ezután következett a tulajdonképpeni mű, amely szócikkek formájában áttekintette a reális és a szellemi világ fontosabb jelenségeit.

A könyv azért kapta a félreérthető *Etymologiae* címet, mert az egyes szócikkekben megmagyarázandó kifejezések etimológiájából indult ki. Isidorus munkája nem más, mint a kései antikvitás ismeretanyagának átfogó enciklopédiája. Ez az enciklopédikus gondolatforma rendkívül népszerű volt a középkorban, amit az is bizonyít, hogy az *Etymologiae* egyedülálló módon mintegy 950 kéziratban maradt fenn. Cassiodorus munkái mellett az *Etymologiae* és a *Sententiae* is kedvelt tankönyvekké váltak.

### ***Sententiae***

Sevillai Isidorus *Sententiae* című műve a „szent tudományok” területén törekedett az *Etymologiae*hez hasonló igényű összegzés kimunkálására. Három könyvben (*Libri sententiarum I-II-III.*) dolgozta fel a teológia és az etika témáit. Ezekben főleg a latin patrisztika képviselőire – Ambrus, Ágoston, Jeromos, Nagy Szent Gergely műveire – támaszkodott. Több keresztény szentenciagyűjtemény is született, de Isidorus művének hatása volt a legnagyobb. A szentenciák a teológiai rendszerezés sajátos változatát képviselték. Az egyes könyvekben megfigyelhető volt egyfajta gondolati következetesség, de a *Sententiae* mégsem tekinthető a későbbi skolasztikához hasonló feszes logikai érvelést alkalmazó értekezésnek. Isidorus Isten

tulajdonságaiból indult ki, majd a teremtmények jellemzése következett, utána az ember és érzékei, majd az egyháztan, az eretnokségek, aztán az ószövetségi törvény, a hitvallás, a szentségek és a végső dolgok kerültek sorra.

A fejezeteken belül Isidorus sajátos *kompilációs* (egybeszerkesztő) technikát alkalmazott. A jelentősebb témákhoz kötődően különösebb eredetiség nélkül bemutatta az egyházatyák legfontosabb állításait (*sententia* = állítás, vélemény, ítélet) az adott kérdésre vonatkozóan. Az egyes problémák tárgyalásakor arra törekedett, hogy egybedolgozza az egyházatyák állításait. Ennek során nemcsak egymás mellé helyezte, hanem egybeolvasztotta nézeteiket. A terjedelem korlátozása is szándéka volt, amivel megkönnyítette az eligazodást az olvasó számára. Szentenciáival Isidorus tankönyvként is használható műfajt teremtett. Ehhez a hagyományhoz kapcsolódtak *Petrus Lombardus* szentenciái a 12. században, amely az érett középkor egyik leggyakrabban használt tankönyve és a domonkos prédikátorok kedvelt eszköze lett.

Sevillai Isidorus nem túl eredeti alkotásától nem vitathatunk el bizonyos szellemi teljesítményt. Mégis művei jól érzékeltetik a késő ókori teológiában lejátszódó változásokat. Az ókeresztény patrisztika kivételes eredményeihez képest a teológiai gondolkodás minősége hanyatlóban volt a 6-7. században. Az érett középkori skolasztika kibontakozásáig csak elvétve találunk önálló teológiai rendszereket és teológusokat. A kora középkori egyház történetében a barbár népek evangelizációjára, a szerzetesi életeszmények megvalósítására és a liturgia egységesítésére helyeződött a hangsúly.

## **Nagy Szent Gergely pápa és kora**

### *Nagy Szent Gergely élete*

Nagy Szent Gergely pápa (született 540, pápa 590-604) alakja egyedülálló jelentőségre tett szert a középkor századaiban. A „nagy” melléknév révén az egyházi hagyomány is igyekszik utalni különleges szerepére, hiszen egyedül őt ruházta fel ezzel a jelzővel a négy nyugati egyháztanító közül. Szent Ambrustól, Szent Ágostontól és Szent Jeromostól eltérően csak Gergely töltött be pápai méltóságot. A keresztény utókor kivételes jelentőségű egyházfőnek tartotta, bár teológiai munkássága éppúgy nem mérhető Ágoston tevékenységéhez, ahogy filológiai jártasságban Jeromos múlta felül. Gergely egy új lelkipásztori teológia kiművelésével praktikus válaszokat adott kora kihívásaira, ami egyedülálló hatást gyakorolt az utókorra. Elsősorban ez utóbbi tevékenysége teszi lehetővé, hogy Gergely neveléstörténeti jelentőségét értékeljük.

Nagy Szent Gergely vagyos római arisztokrata családban született. Elődei számos vezető tisztséget töltöttek be az „örök városban”. Gergelyre is ez a hivatás várható volt, de szerzetesi életeszmények iránti elkötelezettsége és aszkétikus hajlamai alapvetően megváltoztatták életútját. Hatalmas szicíliai családi birtokain több kolostor megalapításában is közreműködött. Nagyra becsülte Szent Benedek reguláját, és arra törekedett, hogy maga is szerzetesi életeszmények szerint éljen. Gergely életén végigvonult a szerzetesi eszmények követése iránti vágy és a közéleti feladatvállalás szükségszerű elfogadásának konfliktusa. Pelagius pápa kérésére a római egyház fő követé lett Konstantinápolyban, ahonnan visszatérve egy időre visszavonult a közhivataloktól. Amikor Pelagius halála után a római nép követelésére pápává választották, Gergely úgy érezte, hogy az aszkétikus életeszmények gyakorlásából visszavezették a terhes világi kötelezettségek közé. A továbbiakban rendkívüli lelkiismeretességgel látta el hivatalát, kezdve az éhező római nép élelmezésétől az angliai térítés megkezdéséig. Tevékenységében a közélet iránt elkötelezett római államférfi szerepe aszkétikus fegyelmezettséggel ötvöződött. A teológia önmagáért való művelése helyett Gergely egész pápasága gyakorlati tevékenységekre irányult. Egyrészt a zűrzavaros itáliai körülmények között a keresztény nép védelmére, másrészt a kor kihívásainak megfelelő hitélet, liturgia és lelkipásztori tevékenység megteremtésére. Gergely egyedülálló mestere volt annak, hogyan lehet a késő római korból átszármazó klasszikus műveltséget összeegyeztetni a „barbár” jelen követelményeivel.

### ***Kulturális korforduló Itáliában***

Nagy Szent Gergely korában a késő antik műveltség már elmúlóban volt. Két évszázaddal korábban Ágoston írásaiban a platóni-cicerói filozófiai nyelv használata még magától értetődőnek tűnt. Szent Ágoston számára a kereszténység és a pogányság egymás mellett élése éppúgy természetesnek látszott, mint az antik világ irodalmi alkotásaival való közvetlen kapcsolat. A népvándorlás 5. századi hullámai megtörték a kialakulóban lévő „keresztény rómaiság” *ethos*át, és a görög nyelv visszaszorulása beszűkítette a kulturális horizontot. A nyugat-római birodalom bukása után Boethius és Cassiodorus a késő antik műveltség utolsó igényes képviselői voltak, akik a római ideálok mentén megszerveződő keleti gót állam által biztosított nyugalmi időszak kulturális gyümölcseit élvezhették.

Az 530-as évektől kibontakozó bizánci-gót háborúk az iskolai műveltségre is kedvezőtlen hatást gyakoroltak. A bizánci megszállás után Justinianus császár ugyan utasítást adott a „szabad művészetek” nyilvános állami oktatásának újjászervezésére, de a történészek számára máig nem világos, hogy mindez milyen mértékben járult hozzá az oktatás újraéledéséhez. A kultúra legfontosabb centrumaivá a (magán)könyvtárak lettek a 6. század második harmadától. Ilyen volt *Eugippius*nak, a Nápoly mellett fekvő *Lucullanum* apátjának, valamint az arisztokrata *Proban*nak a nevezetes könyvtára, akik egymás között is cseréltek könyveket. Nagy

Szent Gergely idején kortársainak szellemi látóköre szűkebb, szemléletmódjuk provinciálisabb volt, mint egy vagy két generációval korábban. Legfeljebb közvetett bizonyítékaink vannak az antik iskola fennmaradásáról, amely csökkenő szerepet játszott a tudás közvetítésében. Itáliában a kései antikvitás iskolai hagyománya mégis nagyobb mértékben megmaradt, mint Európa más területein.

### *Nagy Szent Gergely műveltsége és világgépe*

Nagy Szent Gergelyről azt szokás mondani, hogy ő volt az első igazi „középkori pápa”. Ez a nézet főleg a német történetírásból ered, és Gergely antik műveltséggel szembeni elutasító magatartásából, valamint a bizánci görögökkel kapcsolatos fenntartásaiból táplálkozik. Gergelynél több utalást találunk, amelyek az evangéliumi tanítás elsődlegességét hangsúlyozzák az antik grammatika szabályaihoz képest. Másfelől írásaiból az is kitűnik, hogy kora egyik legműveltebb embere volt. Ez az itáliai iskolázás magas színvonalára utal, noha nem tudjuk, milyen iskolákba járt Gergely fiatalkorában. Valóban bizalmatlan volt a görög keresztényekkel szemben, de ez nem tartotta vissza attól, hogy körültekintően ápolja a pápaság kapcsolatát Konstantinápolyval. Egy középkori legenda szerint leromboltatta az Augustus által alapított palatinusi könyvtárat, ami valószínűleg nem igaz, de azt kifejezésre juttatja, hogy Gergely távolságtartóan viszonyult az antik műveltséghez.

Gergely számára fontosnak bizonyultak az *eszkatológikus* (végítélettel kapcsolatos) horizontok. A longobárd hódítás (568) utáni zavaros viszonyok közepette úgy érezte, hogy a végítélet sem lehet messze. Ezért azt szokták mondani, hogy mulékonynak és átmenetinek szánta, amit felépített, és nem foglalkozott azzal, hogy pápaságának milyen messzire ható következményei lesznek (*Claude Dagens*). Az eszkatológikus távlatok a világról való lemondást erősítették Gergelyben, és ennek következménye volt a kultúra alkotásaival, így az antik kultúrával szemben megfogalmazódó távolságtartás.

Mint a középkor egyik legnagyobb tekintélyű pápája, ajánlásaival népszerűvé tette Benedek reguláját. A képek ábrázolásának lehetőségére vonatkozó véleményével a római katolikus egyházat a képromboló bizánci császárok – néhány évtized múlva bekövetkező – intézkedéseivel szemben kötelezte el. Neveléstörténeti szempontból is fontos, hogy Gergely a képet nem a magasabb rendű valóság tükröződésének tekintette, mint Bizáncban a képtisztelők, hanem tanító funkciót tulajdonított neki, amikor úgy fogalmazott, hogy az írástudónak az a könyv, ami az írástudatlanok számára a kép. Gergely a képet bibliai történeteket ábrázoló *narratívának* látta, amivel jóval szélesebb mozgásteret nyitott a nyugati művészet szabadsága előtt, mint a merev bizánci művészeti formanyelv. Amikor negyven szerzetest küldött Angliába, igazi történelmi döntést hozott, mert a nyugat-európai népek megtérése érdekében munkálkodott. Egy évszázad múlva virágzó



szerezeti iskolai kultúra alakult ki a szigetországban, de ehhez az első lépést Gergely tette meg. Teológiai felfogása leginkább Szent Ágoston nézeteit követte. Ahogy mondani szokták, Ágoston teológiájának leegyszerűsített (*vulgarizált*) változatát örökölte a középkorra. Kivételes tekintélye révén írásai népszerűek és olvasottak voltak a középkori iskolákban, amivel az ágostoni gondolatok szélesebb hatásához járult hozzá.

Nagy Szent Gergely praktikus, de lelkiileg elmélyült lelkipásztori gondolkodásmódot alakított ki. Kortársához, Sevillei Isidorushoz hasonlóan nála is kifogásolni lehet a teológiai eredetiség hiányát, de látni kell, hogy Gergely korát más feladatok foglalkoztatták. Egy viharos időszakban a keresztény nép lelki és fizikai üdvét előtérbe helyező lelkipásztori praxis hitelesebbnek bizonyult a hajszálfinom teológiai okoskodásnál. Nem véletlen, hogy Gergely teológiai szemléletmódja gyakorlatiasan erkölcsi irányultságú volt, ahogy Jób könyvéhez írt nevezetes kommentárja is mutatja. Megírta *A lelkipásztorkodás kézikönyvét (Liber regulae pastoralis)* is, amelyben papjai számára megrajzolta a papi eszmény körvonalait. Áttekintette a lelkipásztori tevékenységhez vezető utakat, a papok számára fontos erényeket, és foglalkozott az elmélkedés, a tanítás és a lelkiismeretvizsgálat jelentőségével. Ennek a műnek a hatására jellemző, hogy a bizánci császár kérésére görög nyelvre is lefordították. Leginkább e könyve alapján beszélhetünk Gergely neveléstörténeti jelentőségéről. Munkája nagy hatást gyakorolt a latin Nyugat papi ideáljára, és alapvető püspöki és papi lelki tükörré vált. Amikor Gergely a lelkipásztor tevékenységét részletezi, gyakorlatias módon neveli papjait az igényes mindennapi praxisra annak lelki és tanítói dimenzióival.

## ***V. A kora középkor. 7-11. század***

Ebben a fejezetben a kora középkor társadalmi és kulturális sajátosságaival foglalkozunk. Bemutatjuk az ókor és a középkor közötti korforduló jellegzetességeit, illetve a latin keresztény kultúrközösség kialakulását az „átmeneti századokban” (6-8. század). Ezután rátérünk a Karoling kor – 8-9. század –, majd a kibontakozó hűbéri társadalom (9-11. század) jellemzésére. A történeti tényezők megrajzolása során külön figyelmet fordítunk az iskolai művelődés, valamint a szélesebb társadalmi és kulturális háttér közötti kapcsolatok megrajzolására.

## A latin keresztény kultúrközösség születése

### *Az ókor vége és a középkor kezdete*

A neves belga történész, *Henri Pirenne* a 20. század első felében azt hangsúlyozta, hogy az ókor végét az arab hódításhoz kell kötni, mert a klasszikus ókor meghatározó vonásai – tengerparti városi civilizáció, aminek egységét a földközi-tengeri kereskedelem biztosítja – azzal bomlottak fel, hogy az iszlám elfoglalta a Mediterráneum keleti partvidékét. Ettől fogva két ellenséges civilizáció nézett farkasszemet egymással, ami a tengeri kereskedelem hanyatlásával járt együtt. Ez elszívta a városok éltető alapjait, és hozzájárult a nyugat-európai társadalmak *agrarizálódásához*, másrészt meggyorsította a nyugati kereszténység súlypontjának északra tolódását.

Henri Pirenne ókor végével kapcsolatos befolyásos téziseit hosszan tartó viták övezték. A belga történész gazdaságtörténeti érveit a történettudomány ma nagyjából elveti. Eszerint a városok hanyatlásáért az iszlám expanziója közvetlenül éppúgy kevésbé tehető felelőssé, mint ahogy a városok újjászületése sem annak köszönhető a 11-12. században, hogy az európai keresztények földközi-tengeri jelenléte újra megerősödött a muszlim hajósokkal szemben.

Pirenne tézisei rávilágítottak arra, hogy az iszlámnak komoly szerepe volt a latin keresztény Európa önazonosságának megformálódásában, valamint abban, hogy a földközi-tengeri kereszténység felbomlásával megnőtt az Alpoktól északra fekvő területek szerepe. Pirenne felhívta a figyelmet a 6-7. század fordulójára, mint sajátos korszakhatár jelentőségére, bár a történetírás manapság inkább e korforduló kulturális összefüggéseit emeli ki. Ez az időszak nemcsak azért tekinthető fordulópontnak, mert a városok hanyatlása egészen más társadalmi viszonyok kialakulásához vezetett, hanem mert az antikvitás fizikai környezete és eszményei eddigre a távoli múltba veszttek. Olyan keresztény értékvilág volt kialakulóban, amely a Biblia világából, Ágoston teológiájának leegyszerűsített változatából és eszkatológikus szemléletmódból építkezett. A keresztény nép egysége magától értetődő valóság lett a 7. század elején, amit üdvtörténeti távlatokban és nem a római birodalom államjogi keretében helyeztek el.

Ezek a tényezők hozzájárulnak ahhoz, hogy a 7-11. századot a kora középkorhoz sorolhatjuk, amely elválik a kései antikvitás világtól. Különösen indokolt ez a megközelítés a kultúrtörténet – a nevelés- és művelődéstörténet – területén, hiszen manapság a történetírás a 6-7. század fordulóját nem is annyira Pirenne gazdaságtörténeti érveit, hanem inkább a kultúra területén végbemenő változások miatt tartja korszakhatárnak. Ebben a keretben kell elhelyezni a keresztény iskola kialakulását is, amelynek előzményei

visszanyúlnak a kései antikvitás világába, de csak a 7-8. században indult igazán fejlődésnek, és a Karoling korban bontakozott ki a maga teljességében.

### ***Keresztény, antik és barbár elemek együttélése***

Már utaltunk rá, hogy az európai civilizáció történetét szokás úgy bemutatni, mint az antik, a keresztény és a törzsi-népi elemek egyre elmélyülő összefonódását. A kora középkor is felfogható ezeknek a tényezőknek az egymásra hatásaként. E szociokulturális jelenség egyik összetevője volt, hogy a keresztény evangelizáció nyomán megkezdődött a megtérő germán népek kultúrájának átalakulása („krisztianizálódása”), de ennek az eredményei csak lassan bontakoztak ki. Még az ezredforduló utáni Európában is számolni kellett a szóbeliségen, formális rítusokon és gesztusokon, illetve szokásjogon alapuló barbár törzsi kultúrák maradványaival, amit az egyház csak kétes eredményekkel tudott „humanizálni”. A törzsi hagyományok örököséként a kora középkori nemesség sokáig megőrizte társadalmi békét veszélyeztető viselkedését. Az olvasás és az írás ismerete alig volt jellemző rájuk. A nevelés katonai készségekben szerzett jártasságot jelentett, amit tapasztaltabb harcosoktól lehetett elsajátítani. A lovagi kultúra, amely megszelídítette a barbár törzsi nemesség magatartását, csak a 12-13. századtól bontakozott ki. Legfeljebb ezt követően beszélhetünk a középkori nevelés egyház hatókörén kívül eső területéről, a lovagi nevelésről. A kora középkorban a nemesifjak katonai kiképzésének színtere a tágan értelmezett család, illetve a családfő háznépe volt. A nemesség intézményes oktatás helyett „családi nevelésben” részesült.

A kereszténység és a barbár népek találkozásán túl ki kell térnünk az antik és a barbár társadalmi struktúrák együttélésének a problémájára. A nyugat-római birodalom területén létrejövő korai germán államalakulatok általában nem voltak hosszú életűek. A törvények és a szokások szempontjából egy ideig megmaradt az antik-germán *paralelizmus* (párhuzamosság), ami a római és a germán társadalmi struktúrák elkülönülésében fejeződött ki. A kora középkor kezdetén – 7-8. század – világosan érzékelhető volt az antik társadalomszerkezetek és a germán nemzetségi társadalom felbomlása, ami egy új rend, a hűbériség (*feudalizmus*) előtt készítette elő az utat. Ezek a társadalmi változások a mai észak-francia területekre – a Rajna és a Loire közé – összpontosultak, ahol a germán és az antik társadalomképletek kiegyensúlyozott arányát lehetett megfigyelni. A Loire folyótól délre még sokáig az antik, a Rajnától keletre a germán társadalmi struktúrák voltak túlsúlyban. A politikai integráció szempontjából élenjáró észak-francia területek váltak a Karoling korban – 8-9. század – kibontakozó egyház- és művelődési reform („Karoling reneszánsz”) legfontosabb színterévé.

### ***Változás és hanyatlás a 7-8. században***

A Karoling reneszánsz kibontakozását megelőzően a 6-7. századi Meroving frank állam politikai zűrzavart és kulturális visszaesést hozott magával, ami a meggyengülő királyok uralmában és a kultúra „barbarizálódásában” jutott kifejezésre. Hasonló irányú változások a kelet-római birodalomban is végbementek. Az arab hódítás következtében Bizánc elvesztette közel-keleti tartományait a 7. században, és a Balkánon felerősödött az elszlávosodás évszázadokon át tartó folyamata. A városok hanyatlása megmutatkozott a főváros lakosságának csökkenésében, ami harmadára-negyedére esett vissza.

A latin nyelvű közigazgatás visszaszorult a kelet-római államban. Bizánc egyre inkább a „görögök” birodalmává alakult át. Ekkor bontakozott ki a képromboló mozgalom, amely a szent keresztén kívül valamennyi képábrázolást bálványimádásnak minősített. A képrombolók oldalán a császárok és a hadsereg, míg a képek védelmében a szerzetesek és a városi nép sorakoztak fel. Ezek a dogmatikai viták politikai zűrzavarhoz vezettek, ami a kultúra és a művészetek hanyatlását eredményezte („középbizánci kor”). Bizánc csak az iszlám támadások és a bolgár-szláv nyomás enyhülése, valamint a képtisztelők győzelme után virágzott fel ismét a 9-10. században.

A bizánci történelem „sötét kora” (körülbelül 680-850) a világi irodalom háttérbe szorulásával járt. A „pogánynak” tekintett hellén irodalmi hagyományt az iskolai műveltség keretei között formailag ugyan megőrizték, de ez nem jelentett eleven kulturális eszményeket. A „sötét kor” után először *Phótiosz* konstantinápolyi pátriárka nevéhez fűződött az antik emlékek összegyűjtése és rendszerezése a 9. században. Ez már túlmutatott az iskolai művelődés hatókörén, és az antikvitással való elevenebb kapcsolatra törekedett. A Phótiosz személyéhez kötődő kulturális felvirágzás körülbelül egybeesett a Karoling reneszánszsal, bár történelmi hatásában kevéssé mérhető ahhoz.

### ***A Meroving frank állam***

Az iszlám uralom alá kerülő földközi-tengeri tartományokkal szemben a római egyház egyre inkább az Alpoktól északra lévő térségekre támaszkodott. Ezek a területek ígéretes módon megnövekedtek a keresztény evangelizáció eredményei következtében a 7-8. század során. Nyugaton a korai egyház első keresztény közösségei Itália, Észak-Afrika és Hispánia területén jöttek létre. A keresztény vallás gyorsan terjedt Galliában is, és a népvándorlás alatt a városi arisztokrácia soraiból származó galliai püspökök kulcsfontosságú szerepet játszottak a helyi közösségek védelmében. Az 5-6. század fordulóján a frank állam

lett az első tartósan fennmaradó germán államalakulat, amely a római katolikus hit mellett kötelezte el magát.

A Meroving frank királyok hatalma kiterjedt az egykori római Galliára, valamint a Rajnától keletre fekvő területekre. Az uralkodók befolyása kelet felé haladva egyre csökkent, és országuk „nyitott határa” pogány germán törzsekkel érintkezett. Germánia keleti része a 6. század végén éppúgy kívül esett az evangelizáció folyamatán, ahogy Britanniában sem zárult le a térítés folyamata az egyház római kori terjeszkedése következtében. A nyugati keresztény kultúrközösség későbbi „nagy nemzetei” közül a 6. század végéig a római birodalom egykori területei, azaz Itália, az Ibériai-félsziget és Gallia – az olasz, spanyol és francia „nemzetek” – jártak élen a kereszténység elterjedésében. Britannia és Germánia – a későbbi angol és német „nemzetek” – megtérése egyelőre kérdéses volt. Amennyiben Európa „megszületését” a latin keresztény kultúrközösség kialakulásával azonosítjuk, alapvető kérdéssé válik a kereszténység, mint vallási-civilizációs keret kialakulása.

Nyugat-Európa valamennyi későbbi „nagy nemzetének” – angol, francia, német, olasz, spanyol – az evangelizációjára volt szükség ahhoz, hogy a latin keresztény kultúrközösség létrejöttéről beszélhessünk. A kora középkor történetében ezért tekinthető kulcsfontosságú mozzanatnak az angol és a német területek megtérése. Ezek a népek nemcsak északi és keleti irányba tágították ki a római katolikus egyház hátszögét, hanem keresztény hitre térésükkel azok a térbeli dimenziók is kialakultak, amelyek a későbbi századokban az európai civilizáció magterületeit jelentették. A brit és a germán területek evangelizációja egyben a középkori keresztény iskolai műveltség területi alapját is megvetette. Így válik érthetővé annak a jelentősége, hogy Britannia és Germánia megtérése a római egyházzal való szoros kapcsolat jegyében történt.

### *Az angolszász királyságok megtérése*

Britanniában már a római uralom alatt megindult a térítés. A kereszténység az 5-6. században a kelta törzsek által uralt Írországból is gyorsan elterjedt. A nyugat-római birodalom felbomlása következtében a légiók az 5. század elején végleg visszavonásra kerültek Britannia területéről, és ez a változás utat engedett a népvándorlás hullámainak. Az Északi-tenger felől támadó pogány angolszászok egyre több sikert értek el a védekező kelta britekkel szemben. Ez utóbbiak a római uralom alatt részben romanizálódtak, és a kereszténység is terjedt közöttük. A rómaiak távozásával magukra maradó britek elutasították, hogy a gyűlölt angolszász hódítók között hirdessék az evangéliumot, ami a keresztény hit válságához vezetett a szigeten.

Emiatt volt különös jelentősége annak, hogy Nagy Szent Gergely pápa a 6-7. század fordulóján negyven szerzetest küldött Angliába missziós céllal. Ekkor a sziget területén már angolszász királyok uralkodtak. Ugyan még nagyjából pogányok voltak, de érdeklődtek a kereszténység iránt, és egyesek közülük elősegítették a térítők munkáját. A Rómából érkező és a nyugatról jövő kelta ír szerzetesek közösen térítették meg Angliát a 7. század során. A térítés során az írek lassan visszaszorultak, és átadták helyüket a pápa iránt hűséget mutató, illetve az angolszász uralkodókkal szívélyes viszonyt ápoló szerzeteseknek. Az evangelizációs folyamat eredményeként a 7-8. században virágzó angolszász szerzetesi kultúra alakult ki, ami később a nyugat-európai iskolai művelődés egészére hatást gyakorolt.

### ***Germánia evangelizációja***

Germániában alapvető változások mentek végbe a 7-8. századi térítések során. Az ír-skót és az angolszász szerzeteseknek is köszönhetően már korábban lezajlott az evangelizáció első hulláma. Az ír kereszténység egyébként kezdetben elszigetelt jelenségnek tűnik a kora középkori Nyugat történetében. Az ír sziget evangelizációja viszonylag korán megkezdődött *Szent Patrik* (385-461) tevékenységének köszönhetően, aki a távoli földközi-tengeri kereszténység tapasztalatait honosította meg hazájában. A kelta ír törzsek között meggyökerező keresztény hit sajátos szokásokkal rendelkezett, és alig volt kapcsolata Rómával. De a bencésekkel szemben, akiket a helyben lakás (*stabilitas loci*) jellemezte, az írek szívesen vándoroltak Krisztusért (*peregrinatio pro Christo*). Ebből eredően az ír szerzetesek a 6. századtól megjelentek a nyugat-európai kontinensen, és kolostorokat is alapítottak. Bár Európa nyugati periferiáján elszigetelt világot alkottak, mégis megőrizték a latin iskolai műveltséget, és a kontinensre gyakorolt kulturális visszahatásuk sem volt elhanyagolható.

Az ír-skót és az angolszász szerzetesek vándorlásai – más térítők mellett – elősegítették a germán területek megtérését. Az írek az egyházszerzés világosan körvonalazódó elvei nélkül térítettek, és inkább a helyi kultúrákkal való együttélésre törekedtek. Ugyanakkor mindvégig kérdéses volt, hogy meddig tartható fenn a keresztény hit tisztasága és dogmatikai egyértelmősége szilárd szervezeti keretek nélkül. A keresztény térítés következő hulláma a 8. század során Germániában erre a problémára adott válaszként is felfogható. Ekkor az evangelizáció elsősorban *Szent Bonifác* (672/75-754) nevéhez kötődött, aki Rómára és az angolszász szerzetesi hagyományokra támaszkodott. A kitűnő szervező és energikus Bonifác már jóval kevesebb megértést mutatott a helyi kultúrák iránt. Ezt fejezte ki azzal is, hogy kivágatta a germánok nevezetes szent fáját.

Bonifác jó kapcsolatokat ápolt a frank udvarral. Noha térítő útjai során maga is vértanúként vesztette életét, munkája során a kialakuló egyházszerkezet számára a frank katonaság bizonyos védelmet jelentett. A frank állam keleti határai meglehetősen képlékenyek voltak. Kelet felé haladva a frank királyok befolyása egyre csökkent. Germánia megtérése egyszerre nyugodott a térítők áldozatvállalásán és a frank katonaság támogatásán. A Bonifáccal kezdődő egyházreform a frank államban a bencés szerzetesi regula elterjedéséhez vezetett a 8-9. században. Anglia és Germánia megtéréseivel a latin keresztény Európa térbeli keretei is kialakultak. A nyugati fejlődés sajátosságaként a keresztény evangelizáció egyben sajátos iskolai kultúra elterjedését is eredményezte. A Karoling reneszánsz iskola a keresztény térítés 7-8. századi vívmányaira támaszkodott.

## **A Karoling egyházreform és következményei**

### *Egyházreform és az iskolai művelődés reformja*

A 7. század során a négy évszázad óta lefelé szálló népesedési trend megállt, és a 8. századtól lassú népességnövekedés kezdődött. Ebben az időszakban bontakozott ki a középkori gazdaság első – egyelőre kevésbé látványos – fellendülése, amit a Karoling frank monarchia politikai konszolidációja is elősegített a 8. század derekán. A Karoling császárság megszületése (800) egyben kulturális felvirágzáshoz vezetett, amely az iskolai művelődés területén is megmutatkozott. A Karoling reneszánsz nemcsak az iskolai műveltség tartalmát illetően eredményezett változásokat, hanem számos kolostoralapítással is járt, amelyek új iskolák létrejöttéhez vezettek. A Meroving kori kulturális hanyatlás után a Karoling reneszánsz egyszerre tekinthető minőségi és mennyiségi változásnak, amely a kultúra újraalakuló földrajzát eredményezte Nyugat-Európában. A Karoling reneszánsz művelődési koncepciója magába foglalta és továbbvitte a keresztény iskola fejlődésének addigi eredményeit.

A Merovingok után hatalomra kerülő Karoling monarchia a keresztény társadalomszervezés mintaértékű kísérleteként jellemezhető, amit a politikai-társadalmi struktúrák, az egyházi szervezet és a liturgia, valamint az iskolai művelődés egységesítése kísért. Bár a frank állam nem foglalta magába az egész latin kereszténységet, a területén végbemenő társadalmi és kulturális átalakulások egész Nyugat-Európa, majd az ezredforduló után Észak- és Közép-Európa számára is mintát teremtettek. Nagy Károly művelődéspolitikája megalapozta a latin keresztény Európa szellemi egységét és a középkor műveltségét.

Az istentisztelet és a liturgia birodalmi szintű reformja, valamint a szakrális tartalmú könyvek kiterjedt másolása a hiteles vallási kultuszt megteremtő uralkodó alakját mutatták fel a keresztény nép számára. A frank birodalomban mindenhol kolostorok, templomok – mellettük iskolák – épültek. Az egyházreform kérdésében az uralkodóval együttműködő püspöki kar vált az állam egységének legfőbb biztosítékává. Az antik Róma dicsőségét felidéző császári cím az ókori műveltség felkarolásával járt. Ettől fogva a kora középkori királyok Karoling minták alapján irányították az egyházreformot. Tudatosan őrkdtek az egyház morális állapota fölött, megszervezték a térítés folyamatát, és az iskolai művelődés színvonalát is éberren vigyázták. A kulturális hanyatlás elleni lépések az egyházreform nélkülözhetetlen aspektusát jelentették, hiszen a hit tisztasága sem őrizhető meg, ha megromlik a latin nyelv (és nyelvismeret), ami biztosítja az autentikus szent szövegek megértését és magyarázatát.

A Karoling egyházreform a hiteles igehirdetés és a liturgia szolgálatában megkövetelte az iskolai művelődés színvonalának emelését. A Karoling reneszánsz programjának fontos részét képezte a szövegek másolása és javítása, illetve az olvasásukhoz és értelmezésükhöz szükséges nyelvi készségek biztosítása. A Karoling-kor jelmondata, amit a tudós *Alkuin* fogalmazott meg – „*a rosszat helyreigazítani, a jót megerősíteni*” –, az iskolai műveltség összefüggésében is értelmezhető. Az antik szövegek másolása és a klasszikus *auctorok* elterjedése jótékony hatást gyakorolt a grammatika színvonalára, ami hozzájárult az evangéliumok pontosabb értelmezéséhez. A nagyobb tudás a hit pontosabb ismeretéhez vezetett, ami végső soron a királyok felelőssége volt. A kora középkori királyeszmé fontos összetevője lett az iskolai művelődés felügyelete, ami csak a 10-11. századi feudális anarchia idején a királyok hatalmának csökkenésével került át közvetlenül a szerzetesek kezébe. Addig az uralkodók a kolostorok és iskoláik felett is ellenőrzést gyakoroltak.

### ***A Karoling állam történelmi szerepe***

Kultúrtörténeti következményeit tekintve a Karoling császárság a kora középkor kivételesen fontos fejlődési mozzanatának tekinthető. A létrejövő egyházi és iskolai intézmények hosszú évszázadokra befolyásolták a középkori keresztény művelődés sajátosságait. Ebben az értelemben *Ghislain Lafont* bencés teológiatörténész szóhasználatával élve kora középkor helyett „meghatározó középkorról” is beszélhetünk. Ez a kifejezés az oktatás története szempontjából különösen találónak tűnik. Ettől fogva a kora középkori frank iskolai művelődés modellje meghatározta az Alpoktól északra fekvő Európa kulturális intézményeit, és bizonyos mértékig a mediterrán Európába is behatolt. Az is fontos mozzanat, hogy a kora középkori iskola elsősorban vidéki szerzetesi központokhoz kötődött, ahol a kolostorok egyben oktatási szerepkört is



felvállaltak. A lassú népesedési és mezőgazdasági fejlődés ellenére a Karoling kor agrárvilág volt, ami a művelődési centrumok területi elhelyezkedését is meghatározta.

A frank birodalom a szent és a profán szférák egybekapcsolását eredményezte. A szakrális és a világi területek közötti különbségtétel ugyan nem számolódott fel teljesen, de szétválasztásukról sem beszélhetünk. A királyok közvetlen egyházirányító szerepet töltöttek be (*rex et sacerdos* – király és főpap). A kora középkori királyeszmé az uralkodók egyházszerkezéssel és egyházreformmal kapcsolatos kötelezettségeit állította a középpontba, ami a királyok számára tág lehetőséget biztosított az egyház feladataiba való beavatkozásra. Ennek keretében kell értelmezni az uralkodók iskolai műveltség színvonalának felügyeletére vonatkozó szerepkörét. Mivel a tanulás vallásos cselekedetnek számított, és általában is hozzájárult a keresztény hitismeret biztosításához, a királyok az iskolák alapítását és fenntartását fontos feladatuknak tekintették.

A Karoling birodalom kialakulását egyes történészek Európa „születéseként” szokták értelmezni. Az európai történelmi fejlődés szempontjából leginkább arra kell felhívni a figyelmet, hogy a Karoling állam az utolsó jelentős politikai kísérlet volt kontinensünk történetében, amely a (nyugat-)európai keresztény civilizáció (majdnem) egészét egyetlen politikai keretbe foglalta. A Karoling állam lehanyatlásával eldőlt, hogy a vallási-civilizációs és a birodalmi-állami keretek végérvényesen szétválnak az európai történelmi fejlődés során. Az ezredfordulótól már inkább „keresztény nemzetközösségről” (*Respublica Christiana*) beszélhetünk, amit később sem sikerült egyetlen politikai központ kizárólagos hatalma alá rendelni. Egyes történészek véleménye szerint az európai történelem különös dinamikája ebből a többközpontú (*policentrikus*) politikai fejlődésből vezethető le.

## **A hűbéri társadalom kibontakozása. A szerzetesi műveltség virágkora az ezredfordulón**

### ***Keresztény nemzetközösség az ezredforduló Európájában***

Az európai történelem különös dinamizmusa a Karoling állam 9. századi hanyatlása idején még nem volt észlelhető. A politikai és a kulturális összkép rendkívül nyomorúságosnak tűnt. Nagy Károly utódai 843-ban megállapodtak a Karoling császárság felosztásáról. A királyok hatalmának összeomlása, majd az anarchikus társadalmi viszonyok elharapódzása és a kívülről jövő támadások – viking, szaracén, magyar – jól érzékeltetik a 9-10. század belső gyengeségeit. Erre a korszakra jól alkalmazható a „sötét középkor”

fogalma. A politikai szféra dezintegrációja olyan mértéket ért el, ami már veszélyeztette a társadalom alapvető funkcióit. Ennek az időszaknak a gyümölcse volt a „hűbéri társadalom”, azaz a feudalizmus kibontakozása. Az állami keretek szétesése következtében a hatalom a politikai társadalom kezébe csúszott át, amely a hűbéres és a hűbérúr közötti magánjogi természetű kapcsolatok életre hívásával igyekezett elfogadható mértékű rendet teremteni. A hűbéri társadalom túlmutatott a hagyományos törzsi-nemzetségi kötelékek világán, hiszen leginkább személyek közötti szerződéses kapcsolatok együttese volt. Ezért egyes kutatók a modern társadalom felé mutató jegyét emelik ki. Az ezredfordulón a nyugat-európai államok mindinkább hűbéri kötelékek révén szerveződtek meg. A királyok is, mint legfőbb hűbérurak érvényesítették hatalmukat. A hűbéri társadalom kibontakozása nem vezetett a feudális anarchia megszűnéséhez, sőt számos esetben intézményesítette a zavaros viszonyokat.

Nyugat-Európa külső gyengesége ellenére az ezredforduló körül már megfigyelhető volt az állami keretek lassú konszolidációja. A német-római császárság létrejötte (962) és a francia királyság megszületése a politikai körülmények fokozatos rendeződéséhez vezetett. A német-római császárok hatékony védelemben részesítették a birodalmat az északról és keletről érkező támadókkal szemben. Erőteljes katonai nyomást fejtettek ki a közép-európai és a skandináv térség felé, és felgyorsították az evangelizáció és az államszervezés Európa perifériáin amúgy is érlelődő folyamatát. Az ezredfordulón került sor a lengyel és a magyar állam létrejöttére, amely a kialakuló horvát, cseh és különféle skandináv államok tagabb tendenciájába illeszkedett.

Európa térbeli dimenziói néhány évtized leforgása alatt jelentős mértékben kitágultak. Ekkor mutatkoztak meg a Bizánc által kezdeményezett oroszországi térítés eredményei. A bizánci csapatok felszámolták a bolgár államot a Balkánon. A bizánci birodalom „másodvirágzása” a görögkeleti keresztény világ kitágulásához vezetett a 9-10. században. A latin és a görög egyház már erőteljesen különbözött egymástól, de még nem került sor az egyházszakadásra (1054). Az ezredfordulón a térítések és az államalapítások nyomán felsejlett a Karoling Nyugat-Európánál szélesebb dimenziókkal rendelkező keresztény Európa képe, amely a Mediterráneumtól Skandináviáig és az Atlanti-óceántól a Volgáig terjed. Érthető, hogy *Oscar Halecki* lengyel történész az ezredfordulót tartotta az európai történelem igazi fordulópontjának. Véleménye szerint ekkor alakult ki a „keresztény nemzetközösség”, amely egy térbeli dimenzióiban is teljes európai civilizáció ígéretét hordozta magában.

### ***Karoling és Ottó reneszánsz. A szerzetesi műveltség virágkora***

A Karoling birodalom hanyatlása után a művelődés irányítói a királyok, majd a német-római császárok lettek, akik Karoling minták alapján továbbvitték az egyházreformot, pártolták a művészeteket, és az iskolai művelődés színvonalának emelésére törekedtek. Azonban csak addig voltak képesek e szerep betöltésére, amíg rendelkeztek megfelelő hatalommal. Ezért a 9-10. században a kulturális centrumok földrajza jól érzékelteti a királyi hatalom erejét Európában. Az ezredfordulón kibontakozott az úgynevezett Ottó reneszánsz, amely az első német-római császárokhoz kapcsolódó kulturális megújulásnak tekinthető. Az Ottók az antikvitás feltámasztására törekedtek, és a képzőművészetek területén is az ókori formanyelv felidézése volt a szándékuk. Tevékenységük az iskolai művelődésre is kedvező hatást gyakorolt. Az Ottó reneszánsz a Karoling reneszánszhoz hasonlóan az egyházreform tágabb keretében nyerte el igazi jelentőségét, aminek az Ottók éppúgy elkötelezett képviselői voltak, mint a Karoling uralkodók.

A Karoling és az Ottó reneszánsz fogalma azt sugallja, hogy az európai középkor a reneszánszok sorozatával azonosítható. Ez a gondolat a 20. század első felének történetírásában vert gyökeret. Historiográfiai jelentősége abban állt, hogy megkérdőjelezte a 19. század egysíkú középkorképét. A felvilágosodás utáni történetiszemlélet a 15-16. századi itáliai humanisták felfogását átvéve hajlott arra, hogy a római birodalom bukása utáni középkor egészét hanyatló és barbár korszaknak tekintse, amelyen egyedül a 14-15. századi itáliai reneszánsz kibontakozása változtatott érdemben. Ehhez képest a középkort reneszánszok sorozatának tekintő történetfelfogás előrelépésnek fogható fel, hiszen történetiségében mutatta be az antikvitás recepcióinak egymás után következő hullámait. A Karoling és az Ottó reneszánszhoz járult még a „12. századi reneszánsz”, amely a kora középkorhoz képest már megváltozó társadalmi feltételek között bontakozott ki. Ugyanakkor ez a történetiszemlélet az antikvitás recepciójára helyezte a hangsúlyt, és nem foglalkozott kellő mértékben az egyházi és a társadalmi háttérrel. A Karoling reneszánsz első értelmezései a frank főpapok levelezésének latin nyelvi-stiliztikai igényességét – mint szépirodalmi kategóriát – és nem az egyházreformhoz való kötődését emelték ki, ahogy azt jelenleg a történetírás teszi.

Az ezredforduló iskoláinak jellege csak részben vezethető le az Ottó reneszánsz udvari környezetéből. Az ezredik esztendő agrárvilágában az iskola főleg a kolostori iskolát jelentette. Ezekben az iskolai intézményekben egyfajta mennyiségi „felhalmozódási folyamat” ment végbe, mégpedig kettős értelemben. Egyrészt a Karoling korszak örökségeként a 9-10. században folytatódtak a kolostoralapítások, ami megnövelte a művelődési centrumok számát. Másrészt az iskolai művelődés tartalma az ezredfordulón lassú bővülésen ment keresztül, ami részben az Ibériai-félsziget felől érkező arab kulturális hatásoknak volt köszönhető. Az ezredforduló kolostori iskolájának művelődési tartalma nem sokban különbözött a Karoling reneszánsz alatt újrafogalmazódó „szabad művészetek” műveltségi anyagától, de egyfajta gyarapodás és

elmélyülés azért érzékelhető volt. Másfelől a feudális anarchia zavaros viszonyai számos esetben a kolostori élet hanyatlásához vezettek, ami az iskolai művelődést is kedvezőtlenül befolyásolta.

### ***A hűbéri társadalom kiteljesedése***

A késő Karoling kor politikai zavarai ellenére a 9-10. században folytatódott a lassú népesedési és agrárfejlődés, ami már a 7-8. század fordulóján megkezdődött. Ennek következményei még kevésbé voltak észlelhetők, hiszen egy elvetett mag továbbra is csak két-három szemet adott vissza, amely éhínségekkel és a mezőgazdaság alacsony hatékonyságával járt. Az agrártermelés mégis érzékelhetően növekedett, amikor Európa átlépte az ezredfordulót. A képződő felesleget azonnal kisajátította a helyi földesúri hatalom, amely a hűbéri viszonyok közepette az egyetlen hatalmi realitást képviselte Nyugat-Európában.

A 10-11. század fordulóján egyre több erődítmény épült. Még nem beszélhetünk igazi várakról, hanem olyan lakótornyokról, amelyek a nagy középkori várak előzményét képezték. Ezek az erődítmények a helyi földesúri hatalom bázisául szolgáltak. A kialakuló nehézfegyverzetű harcmodor felértékelte a földesúr körül tömörülő, újszerű fegyverekkel felszerelt hűbéresek fontosságát. A központi hatalom meggyengülése miatt Nyugat-Európa egésze lokális hatalmi keretekbe zárkozott. A társadalom legfőbb kikristályosodási pontjai a földesúri várak lettek. A 10-11. században számtalan lakótorny és erődítmény jött létre, ami alapján a történészek a „sejtesedés” (vagy „sejtekbe rendeződés”) tendenciájáról beszélnek. A „sejtesedés” alapegysége a vár volt, és köréje rendeződött a falu, az uradalom és az egyházközség.

Az ezredforduló után kiteljesedett a hűbériség rendszere, amely a kormányzás, a hadviselés és a politikai szerveződés mindent átfogó rendszerévé vált. Az állam felbomlása vált meghatározó jelenséggé, és a hűbéri szerveződés egyre nagyobb mértékben átvette az állami szerepköröket. Egyes történészek az állam „privatizációjáról” is szoktak beszélni, ami jól kifejezi azt a tényt, hogy a közhatalmat magánjogi kapcsolatok helyettesítették. A hűbériség szorosan összekapcsolódott a földesúri rendszerrel és a katonáskodás jellegének megváltozásával. A nehézfegyverzetű vazallus a katonai szolgálatért cserébe földbirtokot (*beneficium, feudum*) nyert a hűbérúrtól. A köztük fennálló kapcsolatot jogintézmények garantálták. A hűbéri kapcsolatrendszer az egész politikai társadalmat átszötte intézményeivel és szokásaival.

Az ezredforduló utáni Európában terjedt el a három rend fogalma (*ordines*). Erre épült az érett középkor egész társadalomszemlélete. A társadalmat a korabeli gondolkodásmód három funkcionális rendre tagolta. Az egyházi rend (*oratores*) egyre inkább elkülönült, és a társadalom egészének üdvéért való közbenjárás vált feladatává. A kialakuló nehézlovas harcmodor pedig hozzájárult a katonáskodók elkülönüléséhez, mert a

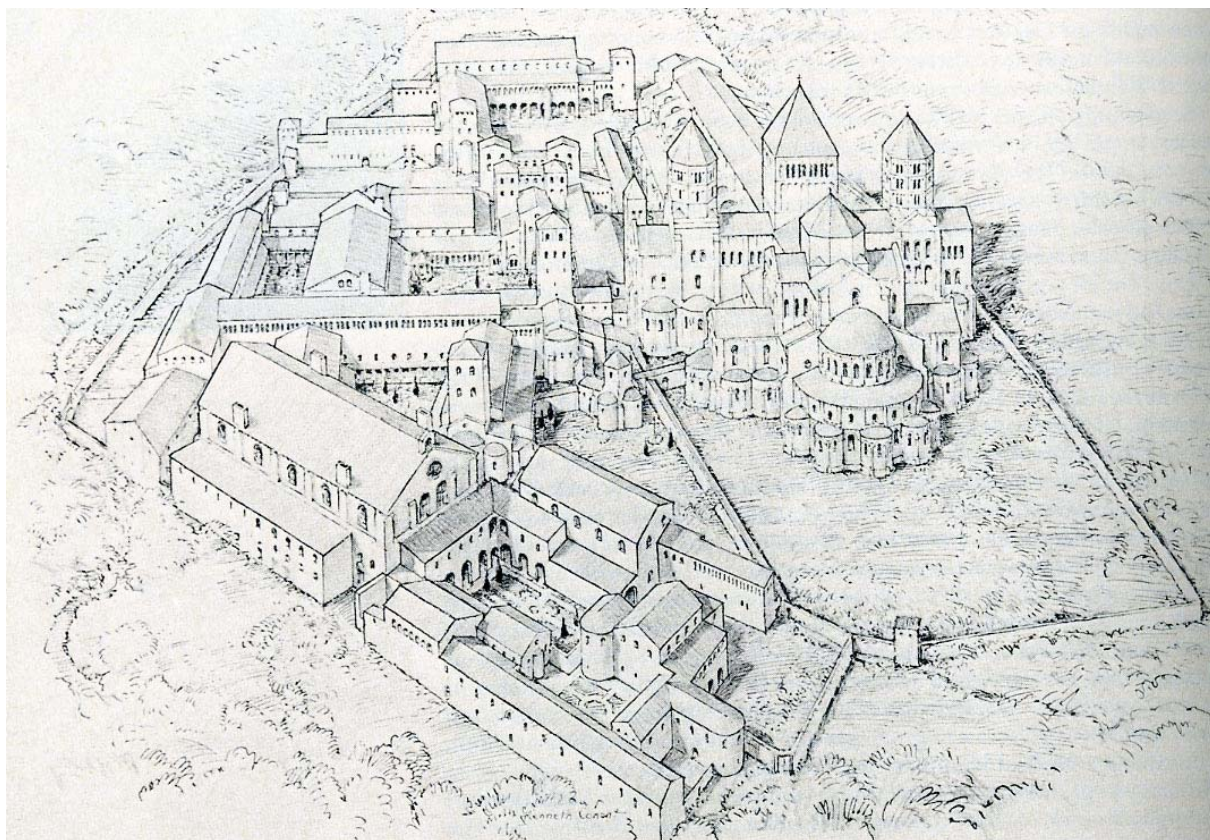
háború a hivatásos fegyverforgatók feladata lett. A békés termelő munka és a katonáskodás elvált egymástól, az előbbi a dolgozók (*laboratores*) hivatása volt, az utóbbiban pedig a középkori lovagság kiindulópontját fedezhetjük fel (*bellatores*). Az *ordines* kialakulása következtében a 12-13. században rendi jellegű nevelési eszmények – klerikus, lovagi, polgári nevelés – jöttek létre.

A hűbéri társadalom kibontakozása a 10-11. századi kultúra tágabb feltételeire is hatást gyakorolt. A germán eredetű harcos nemesség erkölceit a formálódó lovagi előírások egyelőre alig befolyásolták. Az ezredfordulón úgy tűnt, hogy a szóbeliségen és szokásjogon alapuló nemesség teljes győzelmet aratott. Ez a hősi életeszményeken és szóbeli gesztusokon alapuló nemesi kultúra egyaránt nélkülözte az írásbeliséget és az iskolát. Meggyengítette a királyi hatalmat és befonta az egyházat, amely maga is elfogadta a hűbéri viszonyok néhány elemét. A földbirtokosok és hűbéreseik agresszív harcos etikája a kultúra egészét „barbarizálta”. A katonai elit mentalitása és a hűbéri viszonyok a kora középkori királyeszmé válságát eredményezték, mert a csökkenő hatalmú uralkodók egyre kevésbé voltak képesek megfelelni a feljük irányuló társadalmi elvárásoknak. Nem tudták továbbvinni az egyházreformot sem, ami végül oda vezetett, hogy a 11. században a szerzetesek már maguk törekedtek annak folytatására. A királyi hatalom csökkenése és a szerzetesek önállósulása az iskolai művelődés feltételeinek az átalakulásával járt.

### ***Cluny és a szerzetesi reform***

A 11. század során a franciaországi Cluny szerzeteseihez köthető az a reformmozgalom, amely a bencés regula szerinti élet helyreállítására irányult a kolostorokban. Cluny megkísérelte kivonni a megreformált kolostorokat a világi hűbérurak ártalmas befolyása alól, és az általa irányított szerzetesházak hatalmas hálózatát hozta létre, amit sajátos arculatú kolostori kultúra jellemezett. Ezekkel a változásokkal a királyok megszűntek a művészetek felügyelői lenni, és az iskolai művelődés irányítása is a szerzetesek kezébe került. Cluny esetében ez bizonyos visszalépést jelentett az Ottó reneszánszhoz képest. Cluny kolostorai több szempontból is alkalmazkodtak az agresszív és büntudatos nemesi társadalom igényeihez, amely Isten és a keresztény nép közötti közvetítő szerepet várt el a szerzetesektől. Ezért a Cluny felügyelete alá tartozó kolostorok elsősorban az istentiszteletet, a liturgiát, a közös zsolozsmázást művelték, és az iskolai művelődés jelentősége ehhez képest háttérbe szorult. Cluny kolostori iskoláiban az antik eszmények és a szép latin stílus kevésbé voltak fontosak. A grammatikát főleg azért tanították, hogy bevezetést nyújtson a Szentírás olvasásába, és lemondtak számos antik *auctor* megismeréséről. Egyes cluny-i apátok távolságtartóan viszonyultak az Ottó reneszánsz kulturális programjához. A szerzetesi reformok fő vonulata nem kedvezett a

kolostori iskolai műveltség elmélyülésének a 11. században, bár korántsem törte derékba a szerzetesi iskolák virágzását Nyugat-Európában.



*Cluny III kiterjedt épületegyüttese, amely Hugó apát alatt kezdett el épülni. Hugó 1088-ban kezdte meg a már amúgy is jelentős kolostor átépítését. A munkálatok az elkövetkező mintegy negyven évben folytatódtak. A kép jól érzékelteti a hatalmas román kori „kolostorváros” imponáló méreteit.*

A Cluny-ből kisugárzó reformok az egész nyugati kereszténység arculatát átalakították. Részben ennek eredményeként a 11. század derekán már magabiztos latin kereszténységgel állunk szemben, amely a görög egyházzal is felvállalta a dogmatikai összecsapást. Így válik érthetővé az 1054-es egyházszakadás, amely szétszakította a keresztény Európa egységét, valamint határozott vallási és politikai választóvonalak létrejöttéhez vezetett. Sajátos paradoxon, hogy az 1054-es egyházszakadás akkor következett be, amikor küszöbön állt a latin kereszténység, illetve a bizánci és az arab világ közötti kapcsolatok kiszélesedése. A keleti Mediterráneummal egyre intenzívebbé váló kulturális kölcsönhatások nélkül nehezen értenénk meg a 12. századi reneszánsz karakterét, amely számos ókori görög szerző megismerését tette lehetővé arab fordításaik megismerésén keresztül. A 12-13. századi iskolai művelődés újszerű jellegzetességei csakis e kulturális cserekapcsolatok fényében érthetők meg.

A Cluny-ből kiinduló reformok előmozdították a latin kereszténység identitásának elmélyülését. A 11. században kirajzolódó demográfiai növekedés érezhetően gyarapította a Nyugat katonai erejét. Az egyház törekvései, hogy mederbe terelje a nemesi társadalom harcos zabolátlanságát, a keresztes hadjáratok meghirdetését eredményezték. A keresztes háborúk a latin Nyugat expanziójának kezdeteit vonták maguk után. Az investitúraharc is megkezdődött a 11. század végén, aminek jelentősége – a szakrális és a profán szférák elválasztása – túlmutatott önmagán, és mélyreható következményekhez vezetett az európai civilizáció történetében. A 12-13. században kibontakozott az európai gazdaság első nagy felhalmozási folyamata, ami a népesség megduplázódásával, az agrártermelékenység növekedésével és a városok újjászületésével járt. Ennek révén új emberi érzékenységek és művészeti irányzatok alakultak ki. A társadalmi változások a vidéki kolostori iskolák uralkodó szerepének a megszűnéséhez vezettek, és a városi székesegyházi iskolák jelentőségének növekedésével, majd az egyetemek létrejöttével jártak. A kora középkor mozdulatlanak tűnő négy évszázada után a társadalom felgyorsuló mozgásai az iskolai műveltség tartalmának és módszereinek nagy léptékű átalakulását eredményezték.

## ***VI. Iskola és művelődés az „átmeneti századokban”. 6-8. század***

Ebben a fejezetben a kései antikvitásból a kora középkorba való „átmenet széles sávját” (*Arnold Angenendt*) kívánjuk bemutatni az iskolai művelődés szempontjából. Ennek során három kérdéskört tekintünk át. Egyrészt utalunk az antik örökség áthagyományozásának feltételeire, ami a középkori iskolai művelődés tágabb keretét alkotta. Másrészt megrajzoljuk az iskolai művelődés regionális-helyi változatait az „átmeneti századokban”. Harmadrészt jellemezzük a középkori keresztény iskola típusait, amelyek a középkor elején körvonalazódtak.

Az elkövetkezőkben a kora középkor első szakaszával foglalkozunk, amely a kései antikvitás lezárulása és a Karoling reneszánsz kibontakozása közötti időszakot foglalja magában. A történettudomány ezt a korszakot nevezi „átmeneti századoknak”, amikor az evangelizáció eredményeként végbement a latin keresztény kultúrközösség kialakulása.

## Az antik örökség hagyományozásának feltételei

Az antik kulturális örökség a középkori iskolai művelődés alapját képezte. Ezért ki kell térnünk arra, hogyan alakultak az ókori irodalmi és tudományos művek áthagyományozásának történeti feltételei. Az antik *auctorok* igen összetett szelekciós folyamat keretében épültek be a középkori iskolai hagyományba, miközben egyes művek háttérbe szorultak vagy elvesztek. A hagyományozás tágabb törvényszerűségeken, szubjektív döntéseken és véletleneken nyugodott. A késő ókortól az érett középkorig jól körülírhatók az ókori örökség áthagyományozásának jelentősebb fordulópontjai, amelyek az iskolai művelődés kereteit is befolyásolták.

### *Az antik szerzők áthagyományozásának fordulópontjai*

A klasszikus ókorban az irodalmi műveket tekercsek (*volumen*) formájában őrizték. A tekercsek helyett a könyv (*codex*) lassú elterjedésére már a császárság első századaiban sor került. A tekercs és a könyv az 1-3. században egymás mellett éltek, de egyre több szempont szolgált a *codex* használata mellett. Egyrészt több írás fért el egy könyvben, mint egy tekercsen, másrészt könnyebb volt keresni benne, harmadrészt az egyház és a római jog szakemberei szívesebben használták, ami hozzájárult ahhoz, hogy a 4. században végleg felülkerekedett a tekercsformával szemben. A *codex* anyaga is megváltozott a tekercshez képest. Az Egyiptomból származó, növényi eredetű papiruszt mindinkább az állatbőről készült pergamen helyettesítette, amit praktikusabb és könnyebb volt hajtani. Később a pergamen egyre ritkábbá és drágává vált, ezért a középkori századokban fokozatosan felváltotta a papír.

Az antik szerzők hagyományozásának első fordulópontját a tekercsforma helyett megszülető könyv jelentette az ókor végén. Ez a változás a 4. században már a végéhez közeledett. Amit átmásoltak tekercsekről kódexekbe, az ránk maradt, amit nem, az kimaradt a későbbi hagyományból. A második „kritikus” korszaknak az ókor lezárulásától a Karoling korig – 8-9. század – terjedő időszak tekinthető. Ezekben az „átmeneti századokban” – 6-8. század – a hagyomány megőrzését előmozdító késő antik iskolák már leáldoztak, de még nem jöttek létre azok a művelődési centrumok, amelyek biztosítani tudták volna az ókori örökség fennmaradását. Ebben az időszakban azok a művek maradtak ránk, amelyek a kolostorok falai közé – kolostori könyvtárakba – kerültek. A hagyományozás harmadik szakaszát a Karoling reneszánsz jelentette, amikor a kiszélesedő kolostori hálózat már magába foglalta másoló tevékenységet. A Karoling korban a legtöbb antik és keresztény szerzőt újramásolták a *minuscula* írásmóddal. Fontos szelekciós tényező, hogy



amit ebben az időszakban átírtak, az általában ránk maradt. A Karoling másolóműhelyek számának növekedése megalapozta a szerzetesi művelődés ezredfordulón kibontakozó virágkorát.

Az ókori szerzők átörökítésének negyedik szakasza a 12. században figyelhető meg, amikor az iszlám világgal intenzívebbé váló kapcsolat az antikvitás recepciójának kiszélesedéséhez vezetett. Már a Karoling kor is az ókori szerzők műveiről készült másolatok számának a növekedését eredményezte, ami a megelőző századokhoz képest az antik hagyomány szélesedő folyamát hívta életre. Az ókori görög örökség szempontjából a latin Nyugat iskolai művelődését egészen a 12. századig azok a szövegek határozták meg, amelyeket a 6. századig lefordítottak latinra. A 12. századi reneszánsz fontos összetevőjét képezte a „fordítói mozgalom”, aminek eredményeként az arab világ felől érkező újabb görög filozófiai és szaktudományos művek latinra fordítására került sor. Ezek az értekezések hozzájárultak az iskolai művelődés gyökeres átfelművelődéséhez a 12-13. században. Az antik örökség hagyományozásának további fordulópontjai – az itáliai reneszánsz a 14-15. században, valamint a modern filológia születése a 19. században – már túlmutatnak vizsgált korszakunkon.

### ***Az olvasás átalakulása***

A klasszikus szerzők áthagyományozása az olvasás szerepének a megváltozásával is egybeesett. Az ókorban az olvasás a szöveg hangos felolvasását jelentette. Ez általában azzal járt, hogy a római polgár számára egy írástudó rabszolga felolvasta a szöveget. Az ókori könyvkultúra mindvégig erőteljes kapcsolatban maradt az élőszó világával. A kora középkorban az olvasás funkciója gyökeres átalakuláson ment keresztül. A kialakuló szerzetesi művelődés a *lectio divinát* már inkább csendes elmélkedő olvasásként értelmezte, ami gyakran egyéni olvasás volt. Ezzel megszületett az olvasás modern ember számára érvényes formája. Az olvasás kultúrájának átalakulása nélkül a középkori tanulás jellege sem lenne érthető.

## **Az iskolai művelődés változatai. 6-8. század**

A továbbiakban az „átmeneti századok” iskolai műveltségének regionális változatait vesszük sorra. Bemutatjuk a bizánci, az itáliai, a Meroving frank, az ír és az angolszász iskolai művelődést, amelyek különböző utakon vezettek a kései antikvitás világából a Karoling reneszánsz felé. E fejlődési utak megrajzolása lehetőséget teremt arra, hogy a frank modellhez viszonyítva értékeljük az európai iskolai

művelődés változatai között megmutatkozó különbségeket. Az „átmeneti századokban” a regionális-helyi sajátosságok még erőteljesnek bizonyultak, és csak a Karoling reneszánszsal bontakozott ki a nyugat-európai iskolai kultúra egysége.

### ***Iskola és oktatás Bizáncban***

Az antik iskolai örökség egyik sajátos változatát képviselte Bizánc a kora középkorban. Az 5-6. századot a kelet-római államigazgatásban a latin nyelv jelenléte jellemezte. Az államhivatalok igényei jutottak kifejeződésre *II. Theodosius* korábban már említett 425-ös rendeletében, amikor a császár még a görög-latin kétnyelvűség jegyében szervezte meg a konstantinápolyi tantestületet, a görög és a latin rétorika tíz-tíz professzorának kinevezésével. Körülbelül száz évvel később az athéni hellén pogány „főiskola” (529) felszámolása után *Justinianus* a római jog kodifikációjával párhuzamosan szabályozta a felsőfokú jogi iskolákat. A bizánci iskolai oktatásban később is szerepet kapott az államigazgatás igényeit kielégítő jogi oktatás. A kora középkor századaiban Nyugat-Európában nem találkozunk hasonló jelenséggel.

A jogi oktatás jelentősége a központi hatalom továbbéléséből és a római hagyományokból fakadt. Kivételes szerepét egy darabig még megőrizte. A nyugat-európai hűbériséghez képest a bizánci állam többször is elég erősnek bizonyult ahhoz, hogy a központi hatalom által kezdeményezett oktatási reformokat hajtsa végre, aminek eredménye a tanulmányok és a tanárok rendszerének az uralkodó vagy a pátriárka által szabályozott újjászervezése lett. Ilyen reformokra került sor *Hérakleitosz* császár, azaz inkább *Szergiosz* pátriárka irányításával a 6-7. század fordulóján, majd az ezredfordulón. A bizánci birodalom városias hagyományai közepette mód nyílt a „felsőfokú” képzési formák megőrzésére, míg Nyugat-Európában az egyetemek az ezredforduló után újjáéledő városok termékei voltak. Bizáncban tudomásunk van az uralkodó által szabályozott fővárosi iskoláról, a jogi képzés intézményesüléséről és a pátriárkai iskoláról, ahol világi tanulmányokkal is találkozhatunk.

A képrombolás a kultúra hanyatlását eredményezte a 7-8. században. A képrombolók jellemző módon nem tudták maguk oldalára állítani a császári székhely professzorait, aminek következtében *III. Leó* a fővárosi főiskolát bezáratta. E tény másik oldala, hogy a képtisztelők győzelme a bizánci kultúra felvirágzásával járt, ami több ízben az ókori görög örökség „reneszánszához” vezetett. Ilyen jelenségekkel találkozunk a már említett *Phótiosz* pátriárka idején a 9. században vagy a humanista *Pszellosz* alatt a 11. században. A bizánci „reneszánszok” a hellén örökség alaposabb megismerését eredményezték, ami az iskolai tanulmányokra is hatást gyakorolt. A latin kereszténységhez viszonyítva fontos különbség, hogy Bizáncban nem alakult ki az

antik örökségnek és a keresztény tannak az a szoros egybefonódása, amire a Nyugat szellemi művelődése Ágoston *De doctrinájától* a Karoling reformokig felépült.

A bizánci felfogás alapján a hellén *enkükliosz paideia* – a latin *septem artes liberales* görög megfelelője – még inkább alárendelt szerepbe került a teológiához képest, mint Nyugaton. A hellén grammatikai és irodalmi tanulmányok legfeljebb egyfajta *propaideiát*, mint az előiskolázás lehetőségét jelentették. Mindezt jól érzékelteti a jeles bizantinológus *Bréhier* felfedezése, aki egy moldvai kolostortemplom bejárati ajtaja melletti külső falon (!) találta meg a Platón és Arisztotelész alakját ábrázoló freskókat. A latin Nyugaton is beszélhetünk a világi műveltség *propedeutikus* szerepéről, de a *septem artes liberales* és a keresztény *sapientia* jobban áthatották egymást. Bizáncban a hellén irodalmi örökség „reneszánszai” hamarabb vezettek a világi humanista attitűd kialakulásához, miközben Nyugaton a Karoling reneszánsz csakis az egyházreform keretében volt értelmezhető. Bizánc sokat foglalkozott a hellén irodalmi és filozófiai örökséggel, de nem használta fel a teológia fejlődése érdekében, mint a latin Nyugat.

Bizáncban a világi tanulmányok és a kibontakozó „misztikus teológia” jól megfértek egymás mellett anélkül, hogy igazi kölcsönhatás bontakozott ki volna közöttük. Ezzel szemben a latin Nyugat esetében a görög filozófiából átvett módszerek a 12-13. században az egész teológiát „racionális” irányba fordították. Ebben a keretben jelölhetjük ki a bizánci iskolai tanulmányok helyét, ami a „reneszánszok” idején magába foglalta az ókori hellén örökség elmélyült művelését. A keleti szerzetességben a kolostorok jóval kevésbé váltak meghatározó iskolai és tudományos központokká, mint Nyugaton, bár voltak szerzetesházak, ahol másolóműhelyeket is találunk. A városi hagyományokat őrző Bizáncban fennmaradt a világi értelmiségi réteg, amely szimpatizált a hellén irodalmi örökséggel, míg a kolostorok inkább befelé forduló magatartást tanúsítottak, amit az ima és a liturgia művelése határozott meg. Ezzel szemben a latin Nyugat szerzetesi iskoláiban az antik *auctorok* olvasására és az egyházatyák szövegeinek megismerésére éppúgy sor került, mint a közös zsolozsmára.

### ***A longobárd és a bizánci Itália írástudói és iskolái***

Az antik iskolai hagyomány továbbélésének sajátos útja alakult ki a 6-9. századi Itáliában is, amely eltért az Alpoktól északra fekvő változatoktól. Amikor a bizánci csapatok legyőzték a keleti gót államot és elfoglalták Itáliát, még nem sejtették, milyen rövid életű sikert értek el. A longobárdok behatolása a félszigetre gyökeresen új helyzetet teremtett (568). Egyes területeken – Ravenna környéke, Dél-Itália – fennmaradt a bizánci uralom, de Itália nagy részén longobárd hercegségek jöttek létre, és megszületett észak-itáliai Pavia székhellyel a longobárd királyság. Egészen a 8. század végéig állt fenn, amikor Nagy Károly sikeres

hadjáratai után frank uralom alá helyezte. A kora középkorban a longobárd és a bizánci Itália az iskolai műveltség átadásának jellegzetes útját képviselték.

*Antonio Muratori* már a 18. században felvetette, hogy a világi írástudóknak tekinthető *notáriusok* rendje a kora középkori longobárd Itáliában is fennmaradt. A szakirodalom sokat vitatkozott arról, hogy pontosan milyen feladatkört láttak el a notáriusok, illetve milyen viszonyban álltak a római kori jogász-írástudó *tabelliókkal*. Kérdéses az is, hogy a notáriusok testületbe/rendbe szerveződtek-e, és elsősorban az általuk készített iratok közhitelűségét garantálták, vagy a longobárd fejedelmek és hercegek „magántitkárai” voltak. Szerepük mégis világossá teszi, hogy a kora középkori Itáliában fennmaradt egy világi írástudó réteg, amivel nem számolhatunk az Alpoktól északra fekvő Európában. A Karoling reformoknak köszönhetően (Észak)nyugat-Európában az írástudó egyben *klerikus* volt, és nagyjából az egészen a reneszánsz kori humanistákig, míg a kora középkori Itáliában a laikus írástudó réteg fennmaradását tapasztaljuk.

Ez a társadalmi jelenség szoros összefüggésben állt a kora középkori itáliai iskola sajátosságaival. Bár nem sok adatunk van a 6-11. századi itáliai iskolákról, valószínűsíthető, hogy a félszigeten megmaradt a világi magániskolai oktatás, ami emlékeztet a késő antik iskola hagyományaira. Nehéz pontosan felmérni, hogy a kora középkori világi iskolák és a késő antik iskola között milyen mértékű volt a folyamatosság, de a hasonlóság mértéke szembetűnő. A püspökök környezetében Itáliában mintha kevesebb iskolát találunk, amely a keresztény hitismereten túl az írás és az olvasás tanítását vagy a magasabb szintű grammatikai és rétorikai tanulmányok oktatását felvállalta volna. A világi/városi iskolák, valamint a longobárd udvarban működő írástudók a latin írásbeliség magas színvonalát eredményezték. A Karoling reneszánsz tágabb előzményei között az itáliai hatásokat is számon tartjuk. Itáliában a világi iskola és a püspöki székhely feladatköre elvált egymástól. Az itáliai iskolai művelődés más irányba fejlődött, mint a Karoling frank Európa, ahol a szerzetesi és a székesegyházi iskolák a teljes oktatási folyamatot magukba olvasztották. Az Itáliai-félsziget ezredforduló után felemelkedő városaiban találkozunk a laikus városi iskola mind gyakoribb jelenségével, ami a 14-15. századi reneszánsz iskolatörténet fontos előzményét képezte.

Ezek a sajátosságok a longobárd Itáliát jellemezték, de Bizánc itáliai birtokain is megtalálhatjuk őket. A bizánci Itália területén néhány további jellegzetességgel árnyalhatjuk a képet. A római kulturális tradíció folyamatossága itt töretlenebb volt, aminek köszönhetően egy ideig fennmaradt a rétorika művelése, de leginkább a bizánciak számára nagy fontosságú jogtudomány és jogi oktatás jelentőségét kell kiemelnünk. A bizánci Ravennában megőrizték a „római törvények” könyveit. A középkori európai jogi oktatás legfőbb központjának számító bolognai egyetem az utókorra örökölte azt a hagyományt, hogy a római jog írott emlékei (*libri legales*) Rómából származtak át Ravennába, majd onnan Bolognába. Amennyiben a párizsi

egyetem a klerikus oktatás „csúcspontjának” tekinthető a 13. században, úgy a bolognai jogi egyetem a „mediterrán Európa” világi iskolai hagyományai betetőzésének.

### ***Kulturális hanyatlás a Meroving frank államban. A latin nyelv romlása a 6-7. században***

A bizánci és az itáliai változathoz képest a kora középkori frank államban az iskola és a művelődés egészen más feltételeivel találkozunk. A Meroving frank állam már a 6. században felmutatta a politikai zűrzavar és a kulturális hanyatlás jeleit. A történetíró *Tours-i Gergely* (538-594) világképe kiválóan érzékelteti a kulturális attitűdben végbemenő változásokat. Gergely történetírása bibliai és egyházas világszemléletet mutatott, amely nélkülözötte az elmélyült teológiai gondolkodást, de nagy súlyt fektetett a szentek kultuszára. A kortárs szellemi nagyságok közül Gergely nem ismerte Boethiust vagy Cassiodorust, és egész kulturális horizontja kisszerűen provinciális maradt. Nemcsak az antikvitás *auctorai*, hanem az ókeresztény patrisztika egyházatyái is távol álltak tőle. Latinsága több esetben elárulja alapvető grammatikai tájékozatlanságát, és az általa művelt „*stilus rusticus*” jelentős eltéréseket mutat a klasszikus latin nyelvi normától. Gergely világképe és életműve kiválóan alkalmas arra, hogy szimbolikus kifejezését adja a frank kulturális hanyatlásnak a 6-7. század során, aminek egyaránt voltak nyelvi és tudati összefüggései.

A frank területek kulturális visszaesése a 7. században érte el mélypontját. Eddigre az antik grammatikai és rétorikai iskolák maradványai is megszűntek. Egyes előkelő családok magántanítókkal kísérleteztek, amikor igyekeztek komolyabb nevelést adni gyermekeiknek. Szemtanúi lehetünk az írásbeliség visszaszorulásának. Gallia, a római grammatikusok és rétorok egykor virágzó hazája „barbár világgá” vált. A Meroving királyi hivatalokban használt latin nyelv színvonala is hanyatlott, és egyre inkább úgy tűnt, hogy alig lehet megkülönböztetni a terjedő vulgáris latintól, ami a szóbeli kultúrát jellemezte.

A köznyelvi latin terjedése nemcsak királyi igazgatás hatékonyságát, hanem a keresztény hagyomány hiteles átadását is veszélyeztette. Amikor Sevillai Isidorus a „szabad művészetek” között a grammatikát tette az első helyre a 6-7. század fordulóján, és abból vezette le az összes *artes liberales*, talán maga sem gondolta, hogy hamarosan milyen mértékben válnak gondolatai aktuálissá. A latin nyelvi norma elsilányulása nemcsak a kultúra problémájává, hanem az evangélium hirdetésének próbakövévé is vált. A Szentírás és az egyházi hagyomány szövegeinek tiszta jelentése akkor őrizhető meg, ha a nyelv romlása nem lép túl egy bizonyos mértéken. A Meroving frank állam kulturális közállapotait látva jobban megértjük a latin nyelvi norma helyreállítását meghirdető Karoling egyházreform szükségességét. Az sem véletlen, hogy a Karolingok az angolszász kolostorok hagyományaira támaszkodtak, ahol az idegen angolszász nyelvi környezet – a gall vulgáris latintól eltérően – kikényszerítette az elszigetelt latin nyelvi norma megőrzését.

## Ír szerzetesség és iskolai művelődés

A Meroving korban főleg a nyugatról érkező ír szerzetesek voltak azok, akik magas szinten művelt írásbeli kultúrát hoztak magukkal a frank birodalomba. A kutatások ma is hangsúlyozzák az írek vándorlásainak kontinensre gyakorolt missziós hatásait, de korábban nagyobb jelentőséget tulajdonítottak az ír szerzetesek kulturális szerepének. Az ír szigeten virágzó írásbeli kultúra jött létre az 5-6. században, ami a latin nyelv ismeretén alapult. Írországból a térítés nemcsak az evangélium megismerésével, hanem a latin nyelv elterjedésével járt együtt. Nagyjából a 630-as évekig tartott annak a kolostori művelődésnek a felvirágzása, ami alapján Írországot nemcsak *insula sanctorum* („szentek szigete”), hanem *insula doctorum* („tanult emberek szigete”) is szokták nevezni. Kétségtelen, hogy az ír szerzetesek sokat tettek azért, hogy a kelta nyelvi környezetben fenntartsák a latin nyelvi normát, de ez nem jelentette azt, hogy a klasszikus *auctorok* széles körét ismerték volna, ahogy korábban azt feltételezték. Ehelyett inkább arról van szó, hogy a térítések nyomán Írországból elterjedt a latin Szentírás ismerete, majd kiegészült az egyházatyákkal, aztán a grammatikai tanulmányokat előmozdító klasszikus *auctorok* társultak hozzájuk. Az első időszakból nincsenek arra vonatkozó bizonyítékok, hogy az írek ismerték volna az antik világi irodalmat. Az ír egyház szerzetesi és nem püspöki egyház volt, ezért a kultúra átadásában a növekvő számú kolostorok kizárólagos jelentőségre tettek szert.



Kora középkori kódex kelta művészeti motívumokkal (8-9.század)

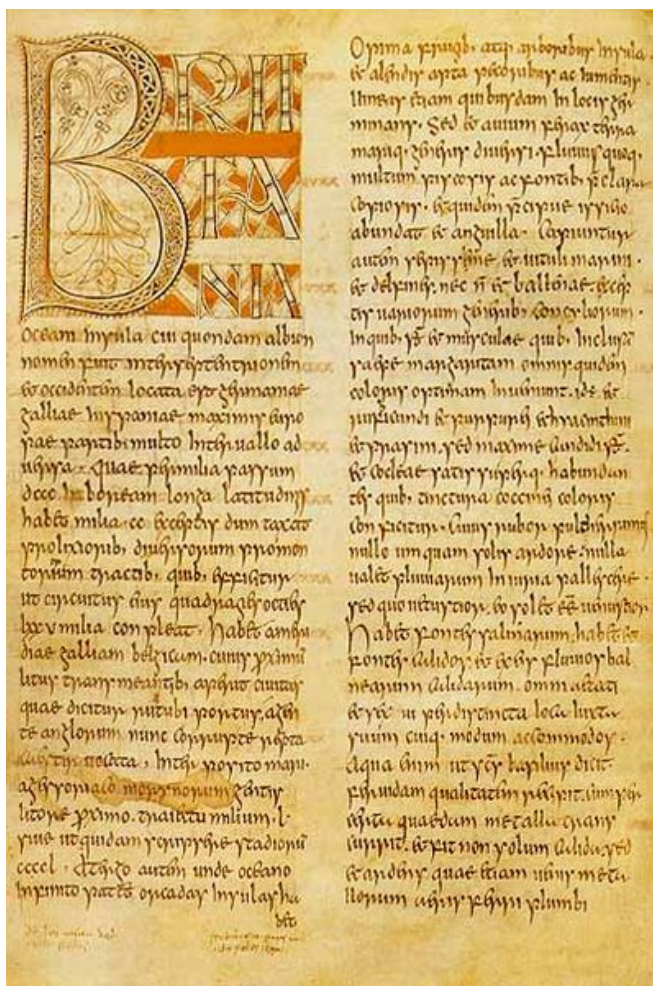
Az ír szerzetesek nyugat-európai vándorlásainak iskolai művelődésre gyakorolt hatásai közül *Szent Kolumbán* (540 körül-615) útjait kell kiemelnünk. Tekintve, hogy az írek soha nem kerültek a római birodalom hatókörébe, a latin nyelvet nyelvtankönyvekből sajátították el, de éppen ezért nem hatott rájuk a vulgáris latin. Kétségtelennek tűnik, hogy az írek iskolákat is fenntartottak kolostoraik mellett, bár ezek jelentőségét nem tudjuk pontosan felbecsülni. A Kolumbán által alapított kolostorok egy része másoló tevékenységet is folytatott, és fellendítette az irodalom művelését a Meroving frank állam területén. Az ír hatásra is létrejövő kolostorok – *Luxeuil, Corbie, Chelles* – szabatos latin nyelvhasználatuk révén a Karoling reneszánsz fontos előzményét jelentették. Kolumbán alapításai között hosszabb távon bontakozott ki az észak-itáliai *Bobbio* jelentősége. Kezdetben a kolostor könyvtára szerény lehetett, de a 7. század derekán Bobolenus apátsága alatt másolóműhely (*scriptorium*) is épült. Mivel Bobbio szerzetesei Plautus, Livius és Cicero számos, pergamenre írt kéziratát szerezték meg, s az eredeti szöveg helyére szentírási és patrisztikus szövegeket írtak (*palimpszeszt kódexek*), Bobbio a humanisták különösen fontos célpontjává vált az itáliai reneszánsz idején a 14-15. században. Ugyanis az eredetileg írt ókori szövegek rekonstruálhatók voltak a kódexekben.

#### ***Angolszász szerzetesség és iskolai művelődés. Beda Venerabilis***

Az írek az angol szigeten is térítettek, de a 6-7. század fordulójától fokozatosan háttérbe szorultak a Rómából érkező szerzetesekkel szemben. Az angolszász királyokat a 7. század első felében már inkább a római háttérrel rendelkező szerzetesi csoportok térítették keresztény hitre. Az írek visszaszorulása jól érzékelhető volt a 664-es *whitby-i zsinaton*, ahol a fiatal angolszász egyház a római és nem az ír tradíciók mellett kötelezte el magát. Az angolszász térítés mintaértékű következményének tekinthető, hogy az evangelizáció keretében virágzó iskolai kultúra kialakulására került sor a 7. század második felétől.

Mivel az Angliában pusztító pestisnek vezető egyházi személyek is áldozatul estek a 7. század derekán, az angolszász uralkodók egy helyi papot küldtek Rómába püspökké szentelése céljából, aki az „örök városban” halálozott el. Ekkor Vitalius pápa egy görög szerzetest, a 66 éves *Theodoroszt* szentelte fel, és tette Canterbury érsekeként az angol egyház vezetőjévé. Theodorosz több évtizeden át irányította az angol egyházat, és 98 évesen hunyt el. Kivételes életművet hagyott maga után, mivel érseksége alatt lezárult az angolszász királyságok keresztény hitre térése. A középkori iskolatörténet szempontjából meghatározó jelentőségű tény, hogy Theodorossal együtt közvetlen munkatársa, az észak-afrikai származású szerzetes, *Hadrianus* is Angliába utazott, aki Canterbury-ben apát lett, és nemcsak a szerzetesi életet szervezte meg, hanem iskolát is létrehozott.

Hadrianus iskolája az angolszász iskolai művelődés kialakulásának első mozzanatát jelentette. Mivel az angolszász kereszténységben nagy szerepet játszottak az úgynevezett „*katedrális-kolostorok*”, a püspöki és a kolostori iskola nehezen különböztethető meg egymástól. Az angolszász egyház az írtól eltérően római mintára püspökségeket hozott létre, de a püspököknek és a papoknak, ha egy mód nyílt rá, szerzeteseknek is kellett lenniük. A katedrális-kolostorok körül szerzetesi iskolák alapítására került sor, és arról is vannak ismereteink, hogy az angolszász iskolák élénk kulturális kapcsolatban álltak Rómával és a mediterrán kereszténységgel. Jó példa erre *Biscop Benedek* életútja a 7. század második felében, aki többször utazott Angliából Rómába, és Lérins-ben is tartózkodott. Amellett, hogy a kontinensen szerzett tapasztalatai alapján a bencés regula elterjedését támogatta, Rómából sok könyvvel tért haza, amivel az általa megalapított *Wearmouth* és *Jarrow* kolostorait gyarapította. Valószínűleg Észak-Európa legkiterjedtebb könyvtárát hozta létre, amire a 7. század utolsó harmadában született *Jarrow-i szerzetes*, *Beda Venerabilis* tanítói tevékenysége épült.



*Beda Venerabilis* angol egyháztörténetét tartalmazó kódex egyik lapja (8. század)



*Beda Venerabilis* (673-735) a kora középkori angolszász szerzetesség legkiemelkedőbb alakja volt. Egész életében tanított, és nagyjából tankönyvszerű műveket írt szerzetesei számára. Különleges tekintélye a későbbiekben oda vezetett, hogy a középkori iskolák egyik legolvasottabb szerzőjévé vált. Személyében összegezte az angolszász iskolai kultúra valamennyi lehetőségét és eredményét. Érdekes történelmi tény, hogy alig száz év keresztény misszió után a szigetország szerzetessége képes volt egy ilyen formátumú tudóst és tanítót adni az egyház számára.

Beda egész életében Jarrow-ban tartózkodott. Ekkoriban Wearmouth-nak és Jarrow-nak mintegy hatszáz szerzetes lakója volt. A két kolostor közel feküdt egymáshoz. Szerzetesei számára Beda volt a „tanítómester”, aki évtizedeket töltött oktatással. Ahogy egyik írásában kifejezésre juttatta, mindig is szeretett tanítani, tanulni és írni. Napirendjét a kolostori kötelezettségek tették ki, elvégezte a zsolozsmákat, és betartotta a regulát, de igazi szenvedélye a szellemi munka volt. Szerzetestársai gyakran látták olvasás, jegyzetelés és írás közben. Úgy tűnik, hogy nemcsak a latin, hanem a görög és a héber nyelvtudás birtokában is volt. Beda egyrészt megismerkedett az ír szerzetesi kultúrával, másrészt támaszkodott a Biscop Benedek által kialakított könyvtárra, amely a római latin patrisztikus örökséget közvetítette. Az ókori szerzőket nem utasította el, sőt műveiben Vergilius és Cicero idézeteket találunk, mégis Szent Ágoston *De doctrinájához* hasonlóan azt vallotta, hogy a pogány szerzők legfeljebb előkészíthetnek a Szentírás jobb megismerésére.

Beda figyelemre méltó biblikus műveltséggel rendelkezett. Az újszövetségi könyvek feléhez és több ószövetségi könyvhöz kommentárokat készített. Ennek során egyszerre törekedett az allegorikus és a történelmi magyarázatok szempontjainak érvényesítésére. Szép és tiszta – vulgáris nyelvtől mentes – iskolai latinsággal írt munkái között helyesírási, metrikai, retorikai értekezéseket találunk, valamint foglalkozott a számolással (*computus*), időszámítással, természetismerettel. A „hét szabad művészet” túl gondja volt a természeti és történelmi tudásformákra is. *Liber questionum* című művében didaktikai szempontból is érdekes kísérletet tett, amikor kérdés-felelet formájában igyekezett összefoglalni a Szentírással kapcsolatos ismereteket. Ez a forma később nagy jelentőségre tett szert a középkori tankönyvirodalomban. Beda újszerű módon és praktikusán tárgyalta a „szabad művészeteket”, amivel előkészítette átalakulásukat a középkori iskolai művelődés rendszerében. Legnagyobb teljesítményének az angol nép egyháztörténetét bemutató munka tekinthető, ahol egyszerre mutatkozott a történelmi források alapos ismerőjének és igényes szépírónak.

Nem szabad megfeledkeznünk Beda életművének hatástörténetéről sem. Egyik legkedvesebb tanítványa a northumbriai angolszász uralkodó testvére, *Egbert* York püspöke lett a 730-as években. A források tanúsága szerint Beda azt javasolta neki, hogy Yorknak mihamarabb érsekséggé kellene válnia. Ez nemsokára bekövetkezett, és Egbert tevékenységének köszönhetően a 750-es évekre a yorki katedrális mellett szerveződő iskola vált Northumbria legfontosabb művelődési központjává. Egbert egyik rokonát *Aelbertet*

kérte fel az iskola vezetésére, aki továbbvitte a magas színvonalú oktatást Yorkban. Ebben az iskolában végezte tanulmányait Alkuin, aki később Nagy Károly hívására a frank udvarba utazott, és a Karoling reneszánsz szellemi atyjává vált. A Karoling kor kulturális felvirágzása szorosan kötődött az angolszász szerzetesi iskolákhoz, ezen belül Hadrianus, Biscop Benedek, Beda, Egbert és Aethelbert egymástól leszármazó munkásságához. Az angolszász iskolai művelődés sajátossága volt, hogy az írekhez hasonlóan csak kevésbé hatott rá a vulgáris latin. A bevándorló angolszászok által beszélt népnyelv élesen elütött az angol kolostori iskolákban használt latintól, amely megőrizte választékos eleganciáját és tisztaságát, így alkalmassá vált arra, hogy Alkuin közvetítésével megtermékenyítse a Karoling reneszánszt.

### ***A Karoling egyházreform kezdetei. Szent Bonifác iskolai műveltsége***

Az angolszász szerzetesi hagyományok gyermeke volt *Szent Bonifác* is, akinek frank udvarra gyakorolt hatása döntő mértékben hozzájárult ahhoz, hogy a Karolingok a 8. század második felétől elköteleződtek az egyházreform mellett. Bonifác „Germánia apostolaként” tevékenykedett, és jelentős érdemei voltak Róma és a frank egyház közötti kapcsolat elmélyítésében. Kulturális szempontból Bonifác az angolszász iskolai művelődés jellegzetes alakjának tekinthető. Angliában a nuslingi kolostorban nevelkedett, és itt kapott iskolai képzést. Később ő lett a kolostori iskola vezetője. Az angolszász iskolára jellemző latin nyelvet használta, grammatikai és metrikai műveit is ismerjük. Kevésbé hangsúlyozott mozzanat, hogy Bonifác negyven éves koráig a szigetországban tartózkodott, és csak utána döntött úgy, hogy a kontinensre megy, és a térítő munkát részesíti előnyben. Személyében nemcsak a keresztény misszió elkötelezett alakját, hanem az angolszász iskolai művelődés jellegzetes figuráját kell látnunk. Germán térítő útjai során megalapította Fulda kolostorát, aminek iskolája később jelentős szerepre tett szert a német területeken. Bonifác politikai és missziós tevékenysége nyilván felülmúlta kulturális szerepét, de egész életútja azt jelképezi, hogy az egyházreform keretében a „hit” és a „művelődés” szempontjait egyszerre szükséges érvényre juttatni. Ez a gondolat akár a Karoling reformok jelszavaként is értelmezhető.

A Karoling egyházreform másik korai alakja volt *Chrodegang* metzi püspök a 8. század derekán, aki a szerzetességet és a papságot két külön rendként határozta meg. Az egyházfegyelmet erősítendő a szerzetesekre igyekezett a bencés regulát kiterjeszteni, de a papságot is közös életszabályok szerint akarta megszervezni. Mint Metz püspöke mintaértékű kísérletként létrehozta kanonokreguláját a székesegyházában élő papjai számára. Chrodegang tevékenysége elővételezte a püspöki székesegyházak papi közösségeit (*kanonokok*), amivel az egyik jellegzetes középkori iskolatípus, a székesegyházi iskola kereteinek a kimunkálását segítette elő.

## A középkori keresztény iskola típusai

A keresztény iskola kezdetei a kései antikvitás idején alakultak ki. A *katekumenek* képzése mellett léteztek a *katekéta-iskolák*, ahol magasabb szinten oktatták a keresztény tanítást. Ezekből a teológiai tanulmányok oktatását végző felsőfokú iskola is kifejlődhetett volna, de a késő ókorban erre nem került sor. A vallásos tanulmányok színteréül a kolostorok szolgáltak, amelyekből az ókor végén még nem sok létezett. A pogányság visszaszorulásával a *katekumenek* képzésének és a *katekéta-iskolának* a jelentősége is elhalványodott. Ezek az ókeresztény egyházhoz kötődtek, amely a pogány társadalomhoz képest radikális alternatívát mutatott fel, amit az igényes hitoktatáson keresztül juttatott kifejezésre. Az egységes keresztény civilizáció, a hierarchikus egyházkép és a népegyház kialakulása kikezdte a *katekumenátus* késő ókori formájának létjogosultságát, míg a kulturális színvonal hanyatlása a kivitelezését nehezítette meg.

A kora középkorban elterjedt a szerzetesi iskola (*kolostori iskola*), és iskolai szerepeket is ellátott a püspök körül élő klerikusok közössége (*püspöki iskola*), valamint megszületőben voltak a plébániákhoz kapcsolódó első iskolák (*plébániai iskola*). Európa déli részén fennmaradtak a *városi iskolák*, ahol a késő antik iskola hagyományainak megfelelően világi magántanítók végezték az oktatást. A kora középkor végére kialakultak a középkori keresztény iskola alapvető típusai.

### *A kolostori iskola*

A kolostori iskola létrejöttének nem minden részlete ismert az „átmenet” századaiban. A nyugati szerzetesség kezdettől fogva összekapcsolódott az írás és az olvasás elemi szintű elsajátításával, amit a Szentírás ismerete követelt meg. Már utaltunk rá, hogy a bencés regula előírta a *lectio divinát*, de kérdéses, mennyiben vezetett ez az oktatási tevékenységek elterjedéséhez. Az ír és az angolszász kolostorok is felvállaltak iskolai funkciókat, amelyek aztán a Karoling kor bencés kolostoraiban egyre kiterjedtebbé váltak. Kétféle szerzetesi iskola létezéséről tudunk. Az egyik a szerzetesi életre felajánlott gyermekek (*oblatusok*) számára jött létre. Ez volt az úgynevezett „belső iskola” (*schola interna*), ami mellett gyakran egy másik iskola is működött. Ezt hívták „külső iskolának” (*schola exterior*), amely azoknak a fiataloknak a képzésével foglalkozott, akiket szüleik ugyan a kolostorra bíztak, de nem akarták, hogy szerzetes váljon belőlük.

A Karoling reformok alatt *Aniane-i Benedek* a 9. század elején újrafogalmazta a bencés kolostor és a külvilág viszonyát. A szerzetesi életeszmények megőrzése iránti igény a külső iskolák tevékenységének korlátozásához vezetett. A történészek elég nehéz helyzetben vannak, amikor megkísérik felmérni a külső iskolával kapcsolatos változásokat. Egyrészt a vonatkozó intézkedések nem könnyen értelmezhetők, másrészt a 9-11. században nem érzékelhető világosan a külső iskolák megszűnése. A sankt-galleni kolostor nevezetes alaprajzán például az látszik, hogy a külső és a belső iskola a kolostor egészen más részén helyezkedett el, ami a szerzetesi élet elkülönülése, illetve a külső művelődési szerep megvalósítására irányuló igény egyeztetéséből fakadhat. A korlátozások ellenére a kora középkori kolostorok megőrizték kulturális kisugárzásukat a nyugati szerzetesség történetében.

### ***A püspöki iskola***

A kései antikvitás századaitól létezett a püspöki iskola kezdetleges formája. Szerepe a népvándorlás idején az ókeresztény oktatási formák (*katekumen-* és *katekéta-iskolák*) hanyatlásával egyre fontosabbá vált. A püspök háznépéhez olyan személyek is tartoztak, akik azért tanultak olvasni és énekelni, hogy segítsék az istentiszteletet, és később akár papok is válhattak belőlük. A püspök körüli közös élet ideális formáját Szent Ágoston papi közösséggel kapcsolatos életszabályai fogalmazták meg. Amikor a metzi Chrodegang szabályozta a papság életformáját, Ágostonhoz hasonlóan arra törekedett, hogy azok megfelelő és hiteles életforma szerint éljenek. A püspöki templom (*katedrális* vagy *székesegyház*) mellett számos papi személy tartózkodott, ezeket a későbbiekben *kanonokok*nak nevezték. Az érett középkor századaiban testületet alkottak, és számos esetben Szent Ágoston regulája szerint éltek. Először talán az angolszász „katedrális-kolostor” esetében volt megfigyelhető, hogy a tanítás feladatát elkülönülő iskolák kezdték átvenni a püspök környezetében. Ilyen volt Hadrianus iskolája a canterbury-i székesegyház mellett.

A középkor századaiban a püspök háznépe elindult a papi közösséggé formálódás útján. Az oktatás feladatát mindinkább külön iskolák keretében végezték, amelyek a papi közösség mellett működtek. Ezek voltak az úgynevezett *székesegyházi iskolák*. A püspök körüli kanonoki közösséget *székeskáptalannak* is szokták hívni. Papi közösségek nemcsak a püspök környezetében jöhettek létre. Ha egy papi közösség nélkülözte a püspököt, de megvalósította a „*kánoni*” (szó szerint: mérték szerinti) életvitel valamilyen formáját, *társaskáptalanokról* beszélünk. Amikor káptalani iskolákat említünk, egyaránt gondolhatunk a székes- és a társaskáptalan mellett létrejövő iskolákra. A püspök (vagy a kanonoki testületet vezető *prépost*, illetve az *iskolakanonok*) a székesegyházi iskola irányítását idővel egy külön iskolamesterre bízta (*scholasticus*), aki az intézmény méretétől függően megfelelő számú tanártársával együtt végezte el az oktatási feladatokat. A

székesegyházi iskolák a kolostori iskolákkal párhuzamosan alakultak ki. Jelentőségük a 12. századtól bontakozott ki igazán.

### *A plébániai iskola*

A plébániák hálózata Nyugat-Európa keresztény hitre térésével együtt alakult ki. A plébániák először azokon a területeken terjedtek el, ahol a keresztény térítés viszonylag korán eredményeket ért el. Ezek a római birodalom provinciái voltak, ahol az antik iskola is meggyökerezett, ami mérsékelte a plébániák oktatási tevékenysége iránti elvárásokat. A kora középkorban egyes plébániák a püspök környezete mintájára oktatási feladatokat is felvállaltak. A plébániai oktatás a zsoltárok olvasását, éneklését és a Szentírás elemi szintű megismerését jelentette. Ezen keresztül sajátították el az írás- és olvasástudást.

Az ezredforduló után a plébániai hálózat a katolikus egyházszervezet alapvető egységévé vált a latin Nyugaton. Ezzel együtt a plébániai oktatás szerepe is növekedett. Népneveléssel kapcsolatos elképzelései miatt már Nagy Károly is súlyt helyezett a hittan helyi szintű oktatására, amivel jócskán megelőzte korát. A plébániák a 13. századtól az elemi szintű iskolázás alapvető központjaivá váltak. A plébániai iskolák a városokban és a falvakban egyaránt jelentőségre tettek szert. A plébánosok idővel külön tanítóra bízták az oktatást. A plébániai iskola legfeljebb „alapfokú” képzést adott, míg a székesegyházi iskolák a „középfokú” oktatás feladatait is felvállalták.

### *Városi/világi iskolák*

A városi/világi iskolák egyszerre tekinthetők „régí” és „modern” jelenségnek. „Réginek” azért, mert a késő antik iskola hagyományait vitték tovább, amennyiben nyilvánosak voltak, és olyan tanítók oktattak falaik között, akik ebből keresték kenyerüket. Ezeknek az iskoláknak a fennmaradását láthattuk a kora középkori Itáliában, de az érett középkor „városforradalma” következtében a 12-13. századtól az Alpoktól északra lévő városi polgárság soraiban is megszületett a társadalmi igény irántuk. Ezeket az oktatási intézményeket „polgári iskoláknak” is nevezhetjük, mert főleg a városi polgárság igényeit elégítették ki (ebben fejeződött ki „modernségük”). Itáliában a reneszánszig továbbélt középkori formájuk, és a 13. századi olasz városállamokban jutottak a legnagyobb szerephez, majd a késő középkori Nyugat-Európában is egyre növekvő jelentőségre tettek szert. Egy nyugat-európai városban a 13-14. században a tanulók választhattak a plébániai és a városi iskola között, majd ismereteiket a székesegyházi iskolában bővíthették.

## ***Egyéb iskolák***

Érdemes még utalnunk a frank palotaiskola jelentőségére a Karoling korban a 8-9. században. Ez az intézmény az udvari iskola kategóriájába tartozott, ahol az uralkodó közvetlen környezetében arra kiszemelt iskolamesterek oktatták a tanulókat. Később az udvari iskola az iskolai művelődés sokszínűsége miatt marginális jelentőségű maradt a középkori Európában. Egyedül a kora középkor különleges feltételei között tett szert – rövid ideig – fontos kulturális szerepre. Hasonlóan perifériális jelenségnek tekinthető a nyilvános iskolának az a fajtája, amely az érett középkorban egy-egy neves tanító személyéhez kötődött. Ez a forma nem intézményesült. Egyes esetekben a diákok a tanáruk iránti személyes elkötelezettség miatt követték mesterüket. Ilyen volt Abélard „iskolája” a 12. században. Ezt az oktatási formát a városi iskolától az különböztette meg, hogy magas szinten oktatott különböző ismereteket. Ez az „iskola” valamennyire emlékeztet az ókori filozófusok iskolateremtő tevékenységére, akik elég híresek voltak ahhoz, hogy tanítványokat vonzzanak magukhoz. Végül meg kell említenünk az „egyetemet”, amely a felsőfokú képzés 13. században kialakuló formáját jelentette a latin keresztény Európában.

## ***VII. Iskola és művelődés a Karoling korban. A kolostori iskola virágkora. 9-11. század***

Ebben a fejezetben az európai iskola történetének kulcsfontosságú fordulópontjával foglalkozunk. Bemutatjuk a Karoling reneszánsz kezdeteit és jellegzetes vonásait, amelyek az iskolai szervezet, az „oktatáspolitikai” törekvések, valamint az iskolai műveltség alakulása szempontjából meghatározó befolyást gyakoroltak az elkövetkező századokra. Ezután kitérünk a Karoling reneszánsz kiteljesedésére, ami már Nagy Károly uralkodása után következett be. Utalunk Jámbor Lajos reformjaira és a Karoling iskolai műveltség szétterjedésére. Végül megrajzoljuk a kolostori nevelés és oktatás jellegzetes vonásait a 9-11. században.

## A Karoling reneszánsz iskolája

### *A Karoling reneszánsz eszméje. Alapvető célok*

Már említettük, hogy a történetírás régebben az antik örökség recepciója felől közelített a Karoling reneszánsz problémájához. Eszerint a római ókor jobb megismerése a kultúra színvonalának emelkedését eredményezte, ami jótékony hatást gyakorolt a kortársak latin nyelvismeretére. A Karoling reneszánsz a nyugat-római birodalom bukása óta első ízben vezetett igazi kulturális felvirágzáshoz Európa történetében. A 14-15. századi itáliai „reneszánsz” (újjászületés) analógiájára képzett „Karoling reneszánsz” kifejezés is az antik örökség feltámasztásának eszméjét állította a középpontba. Ennek alapján a Karoling reneszánsz elsősorban kultúrtörténeti kategóriának tekinthető.

Ehhez a szemléletmódhoz képest a történetírás az elmúlt évtizedekben nagyobb hangsúlyt fektetett a Karoling reneszánsz és az egyházreform kapcsolatára. A Karoling egyházreform a 8. század második felében bontakozott ki, amikor az első Karoling uralkodó, Kis Pipin egyre szorosabb kapcsolatba került a pápasággal és a Szent Bonifác által irányított térítéssel, amit az angolszász szerzetesség eszményei irányítottak. A Meroving kor zavaros politikai viszonyai miatt a frank egyház működése számos kívánnivalót hagyott maga után. A 8. század közepén hatalomra jutó Karoling dinasztia kezdetől fogva figyelmet fordított mind az evangelizációra a birodalom keleti határain, mind a frank egyház belső viszonyaira. Az egyházreform kiterjedt a szerzetesi regulák megtartására, az egyház erkölcsi állapotának felügyeletére és az intézményi hálózat fejlesztésére.

*„Ecclesia est semper reformanda”* (Az egyházat mindig meg kell újítani) – így szól az egyháztörténetből jól ismert mondat. A katolikus egyház történetében az eszmények és a hitelesség fenntartása jegyében végbemenő megújulások számos fejezetét ismerjük. A Karoling egyházreform történelmi jelentősége abban állt, hogy Európa történetében először került sor az egyház működésének átfogó és tudatos újragondolására. Ezt más megújulási hullámok is követték, amelyek napjainkig hatóan formálják az európai kereszténység arculatát. Továbbá a Karoling egyházreform sajátossága abban is megragadható, hogy az állam tevékeny szerepet vállalt kivitelezésében, másrészt Nagy Károly hatalomra kerülésétől az iskolai művelődés programjával is egybekapcsolódott. Ettől fogva egyházreform és iskolai reform a Karoling kortól szorosan összefonódott az európai kultúra történetében, amire később a 16-17. századi protestantizmus is jó példát szolgáltatott.

A Karolingok azért tartották elkerülhetetlennek az iskolai művelődés reformját, mert a megromló latin nyelv a helyes hitismeretet veszélyeztette. Tágabb értelemben a Meroving kor kulturális hanyatlása azt a veszélyt hordozta, hogy a kereszténység a szentek kultuszán, a szóbeliségen és a közös ünnepeken alapuló vallássá alakul át, ahol háttérbe szorul a szent könyvek alapvető jelentősége, az evangélium hirdetése, a szentségek kiszolgáltatása, valamint a liturgia. A Karoling reformok a kereszténységet, mint a „szent könyv” vallását állították helyre, az olvasás és az írás jelentőségének hangsúlyozásával. A keresztény vallás írásmagyarázó attitűdje a Biblia szövegének felülvizsgálatát éppúgy megkövetelte, mint a latin nyelvtudás színvonalának emelését és a liturgia egységesítését. A Karoling reformok következtében a kereszténység nagyobb mértékben támaszkodott a normatív szövegekre, és az egységesülő szertartásokat latin nyelven végző egyház megőrizte a hit koherenciáját, de jobban elkülönült a hívőktől, mint korábban. Az ókori latinhoz képest a megújuló középkori klerikus latin hozzájárult az anyanyelvi kultúra visszaszorulásához Nyugat-Európában, még akkor is, ha a kereszténység általában véve nem tekinthető a nemzeti irodalmak ellenfelének.

A Karoling reformok következtében az elkövetkező századokban az Alpoktól északra fekvő Európában az iskolai művelődés olyan modellje alakult ki, aminek következtében az írástudó (*litteratus*) és a klerikus (*clericus*) réteg egyé váltak. Klerikus alatt olyan tágabb értelemben vett egyházi személyt értünk, aki nem feltétlenül szükséges, hogy felszentelt pap legyen, de az alacsonyabb egyházi rend felvétele vagy tanulmányai révén szorosabb kapcsolatba került az egyházzal. Ahogy már utaltunk rá, csak a középkori Itáliában találkozhatunk világi írástudókkal (*litterati*), akik nem voltak egyben klerikusok.

### ***A Karoling reneszánsz fontosabb alakjai. Az első generáció***

Nagy Károlyt (768-814) hatalomra kerülésétől foglalkoztatta a kultúra gyarapítása. Maga is arra törekedett, hogy megfelelő műveltségre tegyen szert. Felnőttkorában jelentős erőfeszítéseket tett, hogy pótolja iskolai hiányosságait. Károllyal a frank állam olyan uralkodóra tett szert, aki nemcsak politikai szempontból tartotta fontosnak az oktatás színvonalának emelését, hanem személyes tiszteletet érzett a műveltség és a művelt emberek iránt. Tetteje és határozottsága a kultúra iránti megbecsüléssel párosult.

A Karoling reneszánsz kezdetben a frank birodalmon kívülről érkező kulturális impulzusokból táplálkozott. A Merovingok állama olyan kulturális visszaesésen ment keresztül, hogy az iskolai művelődés megreformálásának esélyei itt bizonyultak a leggyengébbnek. Károlynak Nyugat-Európa peremterületeiről kellett tudósokat hívnia, amiben az ír és az angolszász szerzetesek éppúgy szerepet játszottak, mint az itáliai írástudók. A Karoling reneszánsz alapvető sajátossága volt, hogy a frank állam peremén lévő kulturálisan „fejlett” régiók termékenyítették meg Nyugat-Európa magterületeit.



Nagy Károly longobárd hadjáratai után tűnt fel a frank udvarban az itáliai származású *Petrus Pisanus*, aki a latin nyelv kiváló ismerője volt. Károlyt is oktatta latinra, és elemi szintű grammatikát írt számára. Néhány évvel később az észak-itáliai *Paulinust* is Károly udvarában látjuk, aki az uralkodó személyes támogatása révén hamarosan Aquileia pátriárkája lett. Főpapi minőségében mindvégig hasznosítani tudta teológiai műveltségét. Károly rendszeresen kikérte tanácsait a keresztény tanítással kapcsolatos kérdésekben. Érdeemes még megemlíteni *Paulus Diaconust*, aki eredetileg közel állt a longobárd udvarhoz. Amikor Károly elfoglalta a longobárd királyságot, testvére fellázadt a frank fennhatóság ellen. Nagy Károly azért kegyelmezett meg neki, mert a művelt Paulus Diaconus vállalta, hogy a frank udvarba megy, és jelenlétével emeli az uralkodó tudós körének fényét. Paulus Diaconus nemcsak a longobárdok történetét írta meg, hanem jól képzett grammatikus is volt. Költőként megteremtette a latin nyelvű irodalom iránti megbecsülést Frankföldön, valamint ráirányította a figyelmet az ókori Róma emlékeire. Az itáliaiakon túl érdemes még megemlíteni az ibériai származású *Theodulfot*, aki később Orleans püspöke lett, és egyházmegyéjében mintaszerű módon valósította meg a Karoling művelődéspolitikai elképzeléseket. Clemens Scotus és Dungal írek voltak. Azonban mindnyájukat felülmúlta Alkuin jelentősége, aki az angolszász iskolai hagyományokat közvetítette Frankföldre.

### ***Alkuin jelentősége***

Az angolszász Alkuin Beda Venerabilis, Egbert és Aethelbert által képviselt iskolai tradíció örököse volt. 730 körül született Angliában előkelő családból. Az Aethelbert által vezetett yorki iskolában bevezetést nyert a Bibliába és a *septem artes liberales*be. Fiatalkorában Aethelbert kíséretében Rómában tartózkodott. Itáliai útja során könyveket szerzett, hogy gyarapítsa tudását, és megismerkedett az ottani tudósokkal. Miután Aethelbert lett York érseke, Alkuin vette át az iskola vezetését. Egyik római útja alkalmával találkozott Nagy Károllyal Paviában, akinek hívására 782-től a frank király udvarában élt. Később visszatért Angliába, majd ismét Károly közelében látjuk. Első tartózkodása idején az aacheni palotaiskolában tanított, majd második frankföldi tartózkodásakor Nagy Károly a hatalmas kiterjedésű *tours-i Szent Márton apátság*ot bízta rá. Körülbelül kétszáz szerzetes irányítása várt rá, és igyekezett a szerzetesi élet fegyelmét javítani, de fő tevékenysége az oktatás területén bontakozott ki, valamint az uralkodó kivételes tekintélyű egyházi és művelődéspolitikai tanácsadója lett. Károly különösen nagyra tartotta tanácsait, és azon kevesek közé tartozott, akik megengedhették maguknak, hogy ellentmondanak neki.

Alkuin legfontosabb munkái Tours-ban születtek. Megszervezte a kolostor másolóműhelyét (*scriptorium*), és könyveket hozatott Yorkból. Pedagógiai tárgyú művei a nyelvtanról (*De grammatica*), a helyesírásról (*De*

*ortographia*) és a szónoklatról (*Dialogus de rhetorica et virtutibus*) az angolszász szerzetesi tudomány hagyományait közvetítették. Egyes tankönyvei – Bedához hasonlóan – párbeszédese formában íródtak, ami a középkor kedvelt didaktikai módszerévé vált.

### ***Az aacheni palotaiskola***

Alkuin első frankföldi tartózkodása idején Nagy Károly aacheni udvarában a palotaiskolát (*schola palatina*) vezette. A frank palotaiskolával sokat foglalkozott a történettudomány. Kimutatták, hogy létezett valamiféle előzménye a Meroving udvarban is, ahol talán a királyi adminisztrációhoz szükséges ismereteket oktatták. Alkuin megjelenésével a Karoling palotaiskolában az oktatás színvonala jelentősen emelkedett. A „szabad művészeteket” valószínűleg tervszerűen adták elő, de a tanulmányok menetének pontos rendszerét nem ismerjük. Korábban a történetírásban megjelent az a nézet, hogy Nagy Károly a műveletlen frank arisztokráciát kényszerítette a palotaiskolában való tanulásra. Manapság inkább úgy vélik, hogy a frank előkelők gyermekeit oktatták az iskolapadokban. Kétségtelennek tűnik, hogy a palotaiskola a felső arisztokrácia szűk rétegét vette célba, amelynek kiművelése a birodalom egybetartása szempontjából kulcsfontosságúnak ígérkezett.

A palotaiskolától megkülönböztethető az a tudós kör, amely az uralkodó körül szerveződött, és jellegében egy humanista „tudós akadémiára” emlékeztet (*Academia palatina*). Károlyon és Alkuinon kívül művelt frank főpapok tartoztak még ide, ami jól érzékelteti a Karoling reneszánsz szűk társadalmi bázisát. E kör tagjai leveleztek egymással, antik írói álnevekkel illették egymást, valamint nagyra tartották, hogy leveleik szép és igényes latinsággal íródjanak. Ez a tudós kör érzékelteti leginkább a Karoling reneszánsz antikvitást utánzó humanista attitűdjét. Nagy Károly császárrá koronázása (800) után e társaság tagjainak „rómaisága”, az „örök várossal” sze

### ***Karoling iskolai műveltség***

A Karoling korban a „hét szabad művészet” késő ókori koncepciója változásokon ment keresztül. Alkuin az iskolai oktatás legfontosabb tárgyainak a grammatikát, a retorikát, a dialektikát és a zenét tartotta. Ez arra utal, hogy az antik örökség recepciója nem járt együtt a *septem artes liberales* teljes körű átvételével. Az egyes „művészetek” területén is jelentős átalakulásra került sor. A Karoling reneszánsz iskolai műveltsége

túlmutatott a „szabad művészetek” késő ókori rendszerén és megelőlegezte a kora középkori kolostori iskolai művelődés rendjét.

Az angolszász iskolai hagyományok – Sevillai Isidorus szellemében – a grammatikai oktatás fundamentális szerepén alapultak. Alkuin grammatikai tankönyve számára Donatus és Priscianus késő ókori művei szolgálták vezérfonalként. A nyelvtan tanítása magába foglalta az antik *auctor* olvasás tárgyi értelmezésre törekvő hagyományait, de Ágoston *De doctrinájának* szelleme alapján a keresztény emberiség történetévé szélesedett. A rétorika sem maradt meg az ékesszólás tudományának, hanem a „közéletre” – a királyi hivatalokban való szolgálatra – készített fel, amiben döntő szerepet kapott a hivatalos nyelv írott alkalmazása. Minderre a grammatikai pontosság követelményeinek hangsúlyozása mellett került sor. Alkuin ennek szellemében formálta át a rétorikát útmutatóként használva Cicero *De inventione* című művét. A dialektika a Karoling korban elemi filozófiai ismeretekre korlátozódott, amit Boethius Arisztotelész-fordításai alapján oktattak.

Az aritmetikát és az asztronómiát Boethius műveire támaszkodva tanították, míg a geometriához Martianus Capellát használták segédletül. A geometria egyfajta természetleírássá és kozmográfiai ismerettké szélesedett, de bonyolultabb matematikai műveletekkel nem foglalkozott. A *quadrivium* összességében háttérbe szorult a *trivium* tárgyaihoz képest, eltekintve az elemi számolási feladatokról és az egyházi év kiszámításától, valamint a zenétől, ami a liturgia szolgálatában egyre nagyobb jelentőségre tett szert. A zenei ismeretek az egyházi ének fejlődését szolgálták, és kezdték elveszíteni kapcsolatukat a püthagorasz és platóni filozófiai örökséggel, amely szerint a *musica* a szám segítségével a világmindenség rejtett összefüggéseit fejezi ki. Másfelől Alkuin úgy fogalmazott, hogy a zene az a tudomány, amely azokról a számokról szól, amelyek a hangokban mutatkoznak meg. Ez a meghatározás még a késő ókori zenefelfogásra utalt vissza, amely kapcsolatot keresett a zene és a szám között.

### ***Nagy Károly rendelkezései a nevelésről és az oktatásról***

Nagy Károly egyszerre törekedett az egyház és a művelődés reformjára. Ennek köszönhető, hogy több olyan rendelkezését ismerjük, amely az egyházreform keretében a művelődés színvonalának emelését szolgálta. Az intézkedések egyaránt vonatkoztak a papságra és a keresztény népre.

Károly elrendelte, hogy a püspökök kényszerítsék papjaikat tanulásra, és ha ez utóbbiak nem engedelmeskednek, el kell mozdítani őket hivatalukból. Egy másik rendelkezés utasítást adott a hibákkal teli mise- és zoltároskönyvek kijavítására. Hivatalos iratok szólnak arról, hogy a kolostorok és a püspökök

feladata gondoskodni arról, hogy megfelelő iskolák jöjjenek létre, ahol a keresztény hit tanítóit képezik. Károly egyik utasításában arra szólította fel a papokat, hogy helyi iskolákat kell létrehozni az éneklés, az írás, az olvasás és az elemi hitismeretek oktatására. Máshol arra találunk utalást, hogy a papság kötelessége mindenkit – a felnőtteket is – megtanítani a Miatyánkra és a Hiszekegyre. Egy további rendelkezés büntetéssel sújtotta azokat, akik nem akarják megtanulni a keresztény imádságokat. Arra is találunk felhívást, hogy minden szülő küldje el gyermekét a betűvetés elsajátítására. Végül ismert egy olyan szöveg is, amely megköveteli, hogy a papokat ellenőrizni kell, hogy értik-e a Bibliát és a zsoltárokat, tudnak-e írni és olvasni, ismerik-e az egyházi év rendjét és az egyházi énekeket.

Károly intézkedéseinek nagy része a kor körülményei között nem valósulhatott meg, de az általa felvetett problémák évszázadokon át formálták az európai iskola fejlődését. Egyrészt Károly rendelkezéseiben találkozunk először az általános népoktatás eszméjével. Az erre vonatkozó igények a keresztény vallás szövegolvasó- és magyarázó attitűdjéből erednek. A későbbi századokban a plébániák mellett létrejövő iskolák ezt a gondolatot igyekeztek kiteljesíteni. Másrészt Károly rendeletei első ízben törekedtek a papképzés egyes elemeinek központilag kibocsátott elvekkel történő megvalósítására. Harmadrészt a Karoling reformok kísérelték meg először az európai történelemben, hogy az iskolai oktatás színvonalát átfogó állami intézkedésekkel emeljék.

### ***A hit és a kultúra „egységesítése”***

Nagy Károly nemcsak a birodalom politikai egységét tartotta fontosnak, hanem a „hit” és a „kultúra” egységesítésére is törekedett. Ezt elősegítette, hogy a körülötte tevékenykedő főpapokat – részben az *Academia palatina* tagjait – azonos értékvilág hatotta át. A frank birodalom előkelői a művelődés eszméjét is hasonló módon értelmezték. A hit egységesítését szolgálta Alkuin nagy vállalkozása, a *Vulgata* szövegének felülvizsgálata a használatban lévő hibás szövegváltozatok kijavítása révén. Mintegy négyezer szentírási hely korrigálására került sor, ami a Biblia terjedelmét tekintetbe véve nem nagy szám, mégis komoly egzegetikai és filológiai munkát igényelt. Alkuin úgy vélte, akkor marad hűséges Jeromoshoz, ha előmozdítja a *Vulgata* szövegének gondozását.

A Biblia revíziója mellett a „hit” és a „kultúra” egységesítésének másik fontos irányát a liturgia szövegeinek felülvizsgálata jelentette. A megelőző századokban a latin egyházon belül eltérő helyi liturgikus gyakorlatok alakultak ki, ami szövegromlást és teológiai pontatlanságokat eredményezhetett. Károly arra törekedett, hogy a mise és a liturgia szövegében az egész birodalom területén egyöntetű megoldások érvényesüljenek. Ezért kérte Hadrianus pápát arra, hogy küldje el számára a Nagy Szent Gergely tekintélyére támaszkodó

*Sacramentarium Gregorianum*ot. Ennek alapján Alkuin nekilátott a liturgia egységesítésének, és számos esetben maga is élt kiegészítésekkel. A frank állam területén kibontakozó liturgikus egység a római egyházi hagyományokból indult ki. A liturgia szerepe általában véve felértékelődött a birodalomban. Nem véletlenül beszél az egyháztörténet a Karoling kor „liturgikus szelleméről”. A *Vulgata* és a liturgikus szövegek esetében az egyik megoldás az volt, hogy hivatalossá tették a helyes változatot. Más esetekben mintakódexek másolásával igyekeztek biztosítani a normának számító szövegek elterjedését.

## **A Karoling reneszánsz kiteljesedése. A szerzetesi műveltség szétsugárzása**

Nagy Károly halála után fia, Jámbor Lajos még egybetartotta birodalmat, de uralkodása alatt már megmutatkoztak a gyengülés jelei. Lajos utódai idején felerősödött a frank birodalom szétforgácsolódásának tendenciája. A frank állam szétesése éles ellentétben állt a kolostori központok számának növekedésével, ami egész Nyugat-Európára kiterjedt. Nagy Károly műve politikailag nem bizonyult tartósnak, de kulturálisan messzire ható következményei voltak. Bár a 9-10. századot a politikai dezintegráció mértéke miatt „sötét középkornak” szokták nevezni, a kedvezőtlen körülmények nem gátolták meg a szerzetesi műveltség kibontakozását. A viking támadások ugyan az ír szerzetesség válságához vezettek a Brit szigeteken, de a kontinensen a bencés szerzetesség széleskörű elterjedésének vagyunk tanúi. A Karoling reneszánsz második és harmadik generációja – Einhard, Hrabanus Maurus, Servatus Lupus, Walafriad Strabo, Johannes Scotus Eriugena – sokat tettek azért a 9. század során, hogy a Nagy Károly és Alkuin által képviselt művelődési célok megvalósuljanak. Jámbor Lajos és közeli munkatársa, Aniane-i Szent Benedek az átfogó szerzetesi reform megvalósítása révén előmozdították a bencés regula érvényesülését.

### ***A Karoling reneszánsz kiteljesedése. Hrabanus Maurus élete és munkássága***

A Karoling reneszánsz második és harmadik generációjában tetten érhetjük azt a humanista magatartásformát, ami már Alkuin tevékenységét is jellemezte. *Einhard* választékos latin nyelven írta meg Nagy Károly császárról szóló életrajzát, *Servatus Lupus* levelezésében és kéziratokhoz való viszonyában tipikus humanista attitűdöt tapasztalunk, amely nem nélkülözte a filológiai hozzáértést. Az ír származású *Scotus Eriugena* palotaiskola kialakításával foglalatostkodott Párizsban a 9. században. Jól tudott ógörögül, aminek köszönhetően képes volt lefordítani Dionüsziosz Areopagitész műveit. Az oktatás területén

legnagyobb jelentőségre Hrabanus Maurus tett szert, aki a keleti frank területek legnevesebb kolostorában, Fuldában működött.

*Hrabanus Maurus* 780 táján született, és gyermekként került a fuldai kolostorba. A tehetséges ifjút innen küldték Alkuin iskolájába. Hrabanus Maurus számára az Alkuinnal való találkozás élete alapvető élményévé vált. Fuldába való visszatérése után ő lett a mintegy hétszáz szerzetest számláló kolostor apátja. Vezetése alatt Fulda rendkívüli gyorsasággal emelkedett fel, mint oktatási és művelődési központ. Később a frank birodalomban folyó belső harcok idején Hrabanus Maurus távozott apáti székéből, majd élete végén váratlan módon néhány éven át az egyik legfontosabb főpapi széket töltötte be, amikor Mainz érsekévé emelkedett.

Fulda felvirágzása Hrabanus Maurus rendkívüli tanári és tudósi képességeihez kapcsolódott. Az oktatáshoz elengedhetetlen volt a könyvtár bővítése. Ezen a területen Hrabanus Maurus jelentős szervező munkát végzett. A 800 előtti évekre vonatkozóan nincsenek bizonyítékok arra, hogy akár egyetlen ókori szerző műve megtalálható lett volna Fuldában, de a 9. század során a kolostor könyvtára az egyik legnagyobb lett Nyugat-Európában. Ezzel együtt növekedett Fulda oktatási jelentősége. Hrabanus Maurus és Einhard még Alkuinnál tanultak, de Walafriid Strabo és Servatius Lupus már a fuldai iskolában szerezték meg műveltségüket. Ahogy Alkuin kiérdemelte a „frankok tanítója” (*praeceptor Franciae*) elnevezést, úgy Hrabanus Maurust „Germánia tanítójának” (*praeceptor Germaniae*) szokták hívni.

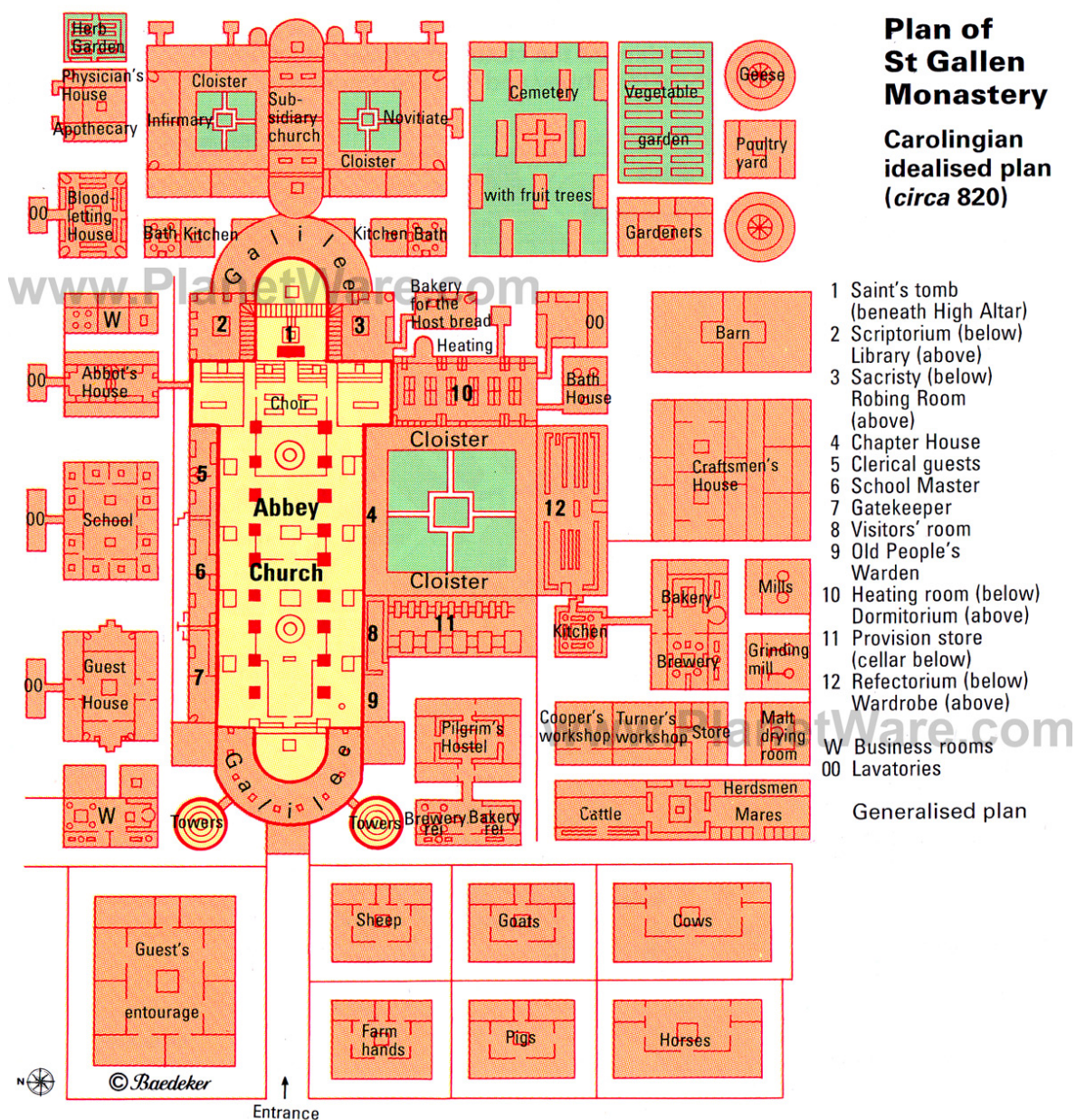
Tanítói és iskolaszervezői tevékenysége mellett Hrabanus Maurus tankönyvszerű műveket is írt, amelyek jellegzetes *kompilatori* munkák voltak. Egyik jelentős értekezése a klerikusok képzésére vonatkozott (*De institutione clericorum*), amely a Nagy Szent Gergely által teremtett műfaji előzményeket (*Liber regulae pastoralis*) vitte tovább. Másik – talán legátfogóbb – műve a középkori tudás hatalmas enciklopédiáját adja, részben Isidorus etimológiai nyomán (*De rerum naturis*). Ez a munkája kevésbé vált ismertté. Viszont a Szentírás szinte minden könyvére kiterjedő bibliamagyarázatai egészen a skolasztika virágkoráig biztosították hatalmas tekintélyét a középkori iskolai művelődésben. Hrabanus Maurus tudományosságában egyszerre van jelen a kompilatori és az enciklopédikus jelleg, valamint az „Isten felé forduló” bibliai irányultság. Ez utóbbi jóval erőteljesebb, mint mesterénél, Alkuinnál, aki a „szabad művészetekben” bízva nem támaszkodott olyan mértékben a szentírási és teológiai érvekre, mint a fuldai apát.

### ***Karoling reneszánsz: eredmények és korlátok***

A történészek becslése szerint Nagy Károly és Jámbor Lajos birodalmában több száz nagyobb kolostor működött. A reformok következtében számos kolostorban létesültek másolóműhelyek, amelyek újszerű módon segítették elő a „hit” és a „kultúra” diffúzióját. Feltételezések szerint egy *scriptorium*ban mintegy tizenöt írnok dolgozott, akiknek napi másoló teljesítménye a korábbiakhoz képest már jelentős teljesítményt eredményezett. Ez vélhetően elérte azt a „kritikus tömeget”, hogy a nyugati kereszténység regionális változatai helyére fokozatosan szélesebb horizontú kultúra lépett.

A Karoling korban kialakuló *minuscula* (kisbetűs) írás szépsége az itáliai reneszánsz humanistáit is megtévesztette, akik számos esetben meg voltak győződve arról, hogy az antikvitás idején írt római kéziratokkal állnak szemben. Már utaltunk rá, hogy a Karoling korban a régebbi szövegek legtöbbször újramásolták, és általában ez biztosította fennmaradásukat. A másolt könyvek számát mintegy ötvézerre becsülik a 9. században, ami teológiai, kánonjogi kérdésekben és a „szabad művészetek” területén megalapozta a latin keresztény Európa szellemi önállóságát. E könyvek egyöntetű szellemisége elősegítette, hogy az iskolai műveltség a Karoling kortól egységes alapokon nyugodott Nyugat-Európában.

Ezek a tiszteletet parancsoló eredmények éles ellentétben álltak a Karoling reneszánsz szűkös társadalmi alapjaival. A Karoling kor agrárcivilizáció volt, ahol a kulturális elitet – városi értelmiség és világi hivatalnokréteg híján – a művelt felsőpapság szűk köre képviselte. Az általuk elterjesztett iskolai műveltségben a biblikus és a liturgikus jelleg dominált, amit jól érzékeltet a reichenai apátság könyvtárának tematikus megoszlása. A 415 könyvből 138 a liturgiához kötődött, de a többi kódex között is számos egyházi és kánonjogi munkával találkozunk. A világi irodalom – beleértve az antik *auctor*okat – csak a 12-13. század városi iskoláiban tett szert igazán jelentőségre. A 12. századi reneszánszra kellett várni ahhoz, hogy széles értelmiségi rétegek váljanak az iskolai művelődés előmozdítóivá. Ezek ugyan még nagyjából klerikusok voltak, de egyre határozottabb világi (*laikus*) attitűdöt tettek magukévá. A Karoling kor vezető rétegének kis számát tekintetbe véve kivételes teljesítménynek tekinthető, hogy Nagy Károly és főpapi tanácsadói képesek voltak életre hívni azt a szerzetesi művelődést, amely az ezredfordulón aztán a virágkorát élte.



Karoling kori kolostor alaprajza a 9. század elején (Sankt Gallen) az iskolával, a másológéppel (scriptorium) és a könyvtárral

### Jámbor Lajos és Aniane-i Benedek szerzetesi reformjai

Nagy Károlynak már nem volt módja a szerzetesség átfogó reformjára, így ez a feladat fiára, Jámbor Lajosra hárult. Károly utóda különleges elkötelezettséget érzett az egyházreform folytatása iránt. A 816-817-ben Aachenben kiadott rendelkezések következetesen szétválasztották a papi rendet és a szerzetességet. A cél a két „rend” közötti tisztázatlan helyzet megszüntetése volt. A szerzetességet illetően az uralkodó közeli



munkatársa, Aniane-i Benedek jelentős mértékben megújította a bencés regulát – így második rendalapítónak vagy *Második Benedeknek* is szokták hívni –, egyben kötelezővé tette az egész birodalomban. A 816-817-es rendelkezéseket követően a bencés szerzetesség szinte kizárólagossá vált a nyugati kereszténység területén.

A 816-817-es aacheni rendelkezések megteremtették a székesegyházi és a kolostori iskolák elkülönülésének alapjait. Már utaltunk rá, hogy Aniane-i Benedek és korának reformjai a bencés kolostor külső iskolai tevékenységének korlátozására törekedtek, de ezt a célt valószínűleg nem tudták megvalósítani. Második Benedek széleskörű tevékenysége következtében a kolostorok olyan „mikrokozmoszokká” váltak, amelyek egyszerre folytattak liturgikus, gazdasági és iskolai tevékenységet. A kolostori iskolák mellett a székesegyházi és káptalani iskolák is fejlődésnek indultak. A 10-11. századot a szerzetesi iskolai műveltség virágkoraként tartjuk számon, de nem szabad megfeledkezni arról, hogy a székesegyházi iskolák körülbelül ugyanazt az oktatási programot valósították meg, mint a kolostori iskola. Ezek az intézmények a kora középkori iskolai művelődés sajátos paradigmáját hívták életre.

## **A kolostori iskolai művelődés**

A szerzetesi iskolai művelődés elterjedésében meghatározó szerepet játszott a Karoling és az Ottó reneszánsz. Az ezredforduló után kibontakozó cluny-i reformok ugyan nem kedveztek a kolostori iskolának, mert a közös imán, istentiszteleten és zsoltosmán, valamint az ének és a liturgia elsődlegességén nyugvó szerzetesi kultúrát hívtak életre. Mindez azonban nem vezetett a kolostori iskolák hanyatlásához, sőt inkább kiteljesedésük következett be. A szerzetesi iskolák eredményei hozzájárultak az oktatás mélyreható átalakulásához a 12. századi nyugat-európai iskolákban.

### ***A gyermekek felajánlása***

A kora középkori kolostorokban sajátos szokásnak tekinthető a gyermekek felajánlása a szerzetesi élethivatás számára. A gyermekfelajánlás elterjedése alapvető változást hozott a kései antikvitás („ókeresztény kor”) kolostori életéhez képest, ahol inkább a felnőttek által letett fogadalom volt szokásban. A gyermeket családja „ajánlotta fel”, és már gyermekéveit is a kolostorban töltötte, ahol keresztény nevelésben részesült. A felajánlott gyermekek (*oblatusok*) a megfelelő életkort elérve szerzetessé váltak.

Saját szerzetesi fogadalmukat tizenöt éves korukban tették le. A gyermek *oblatusok* nélkülözhetetlen „utánpótlást” jelentettek a kolostorok számára a kora középkor századaiban.

A 8. század során vita alakult ki arról, hogy a szülők által kezdeményezett felajánlás mennyiben kötelező érvényű a felnövekedett gyermekekre nézve. Ebben a vitában az egyházi hatóságok a szülői felajánlás feltétlen érvényessége mellett foglaltak állást. Amikor Szent Bonifác kérdést intézett II. Gergely pápához, hogy a gyermekek a felnőttkort elérve elhagyhatják-e a kolostort, a pápa a szülői felajánlás visszavonhatatlanságához ragaszkodott. Az *oblatusok* befogadásán túl a kolostorok számos esetben nem tudtak kitérni a fejedelmek és a főurak kérései elől, akik gyermekeiket a kolostori iskola keretei között akarták neveltetni, de nem állt szándékukban, hogy egyházi pályára vagy szerzetesi élethivatásra szánják őket. Az *oblatusok* a „belső iskolában”, míg a kolostorra rábízott, illetve más környékbeli gyermekek a „külső iskolában” tanultak. Nincsenek részletekbe menő forrásaink, amelyek lehetővé tennék annak eldöntését, mennyiben különbözött egymástól a belső és a külső iskola tananyaga.

A kolostori nevelés tágabb kört ölelt fel az iskolai oktatásnál. A gyermeket az idősebb szerzetesek jellemük teljes átalakítására ösztönözték. Ezt hosszabb folyamat keretében képelték el. A szerzetesi nevelés két alapvető pillére a *custodia* (felügyelet) és a *disciplina* (fegyelem) volt. Úgy vélték, hogy az emberben rejlő rossz tulajdonságokat és hajlamokat fokozatosan lehet visszaszorítani. A gyermekkortól kolostorban töltött élet erre kivételes esélyt jelentett, de következetes nevelői magatartás nélkül mindez nem következett volna be. A kolostori nevelés magába foglalta a fizikai fenyítést is (amit a kortársak nem ítélték meg elutasítóan), de tudunk olyan szerzetesekről is, akik a szeretet erejével hatottak. A gyermekek nevelése a kolostorokban a legapróbb mozzanatokra kiterjedt. A bencés eszmények alapvető fontosságúnak tartották a mértéktartás, azaz a „semmit sem túlzottan” (*ne quid nimis*) elvének érvényesítését.

### ***Az elemi iskolai oktatás***

A gyermekek általában öt-hatéves korukban kerültek a kolostorba. Legelőször imádságra tanították őket, ami a Miatyánkot és a Hiszekegyet, illetve a zsoltárokat foglalta magába. Ezeket latin nyelven kellett elsajátítani, ami erőfeszítéssel járó feladat volt a kisgyermek számára. Ezzel párhuzamosan az elemi oktatás is megkezdődött. A diákok főleg olvasni és írni tanultak, de a gyakorlati énektanítás és az elemi számolás első lépéseire is sor került. Az olvasást a zsoltároskönyv alapján tanították. A betűk külön lapokra voltak felírva, és addig kellett találgatni, amíg végül megjegyezték azokat. Ezután került sor az összefüggő olvasásra.

Az íráskészség elsajátítása módszertanilag megalapozottabb elveken nyugodott az olvasáshoz képest. Az ókori rómaiakhoz hasonló módon a tanár először felírta a betűket viasztáblákra, és a tanulóknak azokon kellett kezüket végighúzni a betű alakját követve. Amikor ez már könnyen ment, a diákok másolási feladatokat kaptak, amit a viasztáblán kellett elvégezniük. Pergamenre, majd elterjedése után papirosra csak akkor írtak, amikor már birtokában voltak a betűvetés készségeinek. Az énektanítás során elsősorban arra helyezték a hangsúlyt, hogy a gyermekek mihamarabb bevonhatók legyenek az egyházi éneklésbe. Az elemi számolás fejben és ujjakkal zajlott.

A latin grammatika alapjainak oktatása Donatusra támaszkodott (*Ars minor*). A diákoknak el kellett sajátítaniuk a főnév- (*declinatio*) és igeragozásokat (*coniugatio*). A szókincs megszerzésében szógyűjtemények nyújtottak segítséget (*gemma gemmarum* – „gyöngyszemek gyöngyszeme”). Az alapvető lexikai és alaktani ismeretek birtokában már egyszerűbb történetek olvasására is sor került. Főleg a *Disticha Catonis* című szentencia-gyűjtemény volt használatban. A latin elemi grammatika száraz és nehéz ismeretanyagot jelentett, mivel eltért a diákok anyanyelvétől. A latin nyelv gyakorlását előmozdította, hogy a kolostorokban a társalgás nyelve gyakran a latin volt.

### ***A hét szabad művészet oktatása***

A kolostori növendékek körülbelül tizenegy-tizenkét éves korukra sajátították el az elemi ismereteket. Ezután következett a „szabad művészetek” oktatása, aminek rendszere a kései antikvitáshoz képest jelentős mértékben módosult. A „hét szabad művészet” kolostori keretek között történő oktatását számos ponton alakította a *septem artes liberales* Karoling korban kibontakozó – Alkuin által életre hívott – programja.

A *grammatika* a kora középkorban a nyelvtani és az irodalmi tanulmányok együttesét jelentette. A nyelvtant haladó szinten már Donatus részletesebb nyelvtanából (*Ars maior*) és Priscianusból oktatták. Emellett rendelkezésre álltak Beda, Alkuin és Hrabanus Maurus tankönyvei. A grammatikát szélesen kell értelmeznünk: magába foglalta a stilisztikát (*figurák, tropusok*), a verstánt (*metrica*), a hangsúlyozás (*prosodia*) és a helyesírás (*ortographia*) tanulmányozását.

A nyelvtan oktatása az *auctorok* olvasásával együtt történt. Az irodalmi olvasmány feldolgozása megörökölte a késő antik iskola szövegértelmező módszereit. Egyrészt nyelvi-stilisztikai elemzést végeztek, másrészt tárgyi magyarázatokat is fűztek a szöveghez. Az *auctorok* megismerése olvasásukkal kezdődött, de fontosnak tartották a latin *parafrázis* kidolgozását, aminek során a diák saját szavaival is visszaadta a

történetet latin nyelven. A legolvasottabb költők Vergilius, Horatius, Ovidius, Terentius, Statius, Lucanus és a keresztény Prudentius voltak. Ezekhez kommentárok is megfelelő számban rendelkezésre álltak.

A nyelvi és irodalmi tanulmány egységét jelentő grammatika a kolostori iskolázás legkiterjedtebb részét jelentette, ami egészen a 12-13. századig megőrizte uralkodó szerepét. Ettől fogva a dialektika és a logika jelentőségének felértékelődése bizonyos mértékig visszaszorította a grammatikai tanulmányok fontosságát. Ehhez a nyelvi-irodalmi művelődéshez tértek vissza a 14-15. századi reneszánsz humanistái, de jóval szélesebb filológiai eszköztár és egészen más világszemlélet birtokában.

A *rétorika* alatt a középkorban egészen mást kell értenünk, mint az antikvitásban. A rétorika oktatása nem szóbeli készségek elsajátítását, hanem prózai írásművek szerkesztésének a tudományát jelentette. Ennyiben egyfajta stilisztikának is tekinthetjük. Ezt a tudományterületet *diktámennek* (*dictamen*) is nevezték. Elsősorban jogi ügyletek és hivatali fogalmazványok, valamint a hivatalos levélírás formáinak az elsajátításával járt. Ebből eredően a praktikus írásbeli ismeretekkel szolgáló *dictamen* a jogi tanulmányokra is kiterjedt, amelyek elengedhetetlenek bizonyultak a hivatalos iratok megszerkesztéséhez. A prózában való fogalmazási készségekhez képest (*dictamen prosaicum*) a *dictamen* egy másik fajtája volt a költői fogalmazástan (*dictamen poeticum*), amelynek gyakorlása során a diákoknak általában vallásos tárgyú költészeti alkotást kellett írniuk hexameter formában. A kolostori iskolák előszeretettel használták Alkuin tankönyvét a „rétorika” oktatásához.

A *dialektika* jelentése már az antikvitásban is módosulásokon ment keresztül. Platónnál az ideák megismerésére, Arisztotelésznél a bizonyítás menetére vonatkozott. A sztoikusok óta a rétorikához is kapcsolódott és formális logikai tanulmánnyá vált, s így értelmezte Boethius is. A kolostori iskolákban nem különült el mindig a grammatika és a rétorika művelésétől. Általában logikai alapismereteket kell értenünk alatta, ami Arisztotelész ismert művein és Boethiuson, valamint Alkuin dialektikáról szóló tankönyvén alapult. A dialektika az antik forrásművek korlátozott ismerete miatt csak a legalapvetőbb *szillogisztikára* (helyes következtetés tudománya) és *argumentatióra* (érveléstan) terjedt ki, amit vita-gyakorlatokkal is egybekapcsoltak. A kolostori iskolákban a dialektika szerepe háttérbe szorult a grammatikához képest.

A *trivium* tárgyaihoz képest jóval csekélyebb szerepe volt a *quadrivium* oktatásának. Ezen belül legnagyobb fontosságra az *aritmetika* tett szert. A kora középkorban a számtan új elnevezést kapott. *Kompútusznak* (*computus*) hívták, és a kora középkori iskolákban zajló számolási eljárások alapján beszélünk a „computisták koráról”. Ekkor a számolás fejben és ujjakon történt, illetve római számjegyekkel és elég nehézkes eljárások révén. Az ezredfordulón terjedt el a római korból átörökölt *columna* (oszlop) számítás, és az *abacusnak* nevezett számolóábra, amelyek nagyban elősegítették az alpműveletek végzését. Ezt az

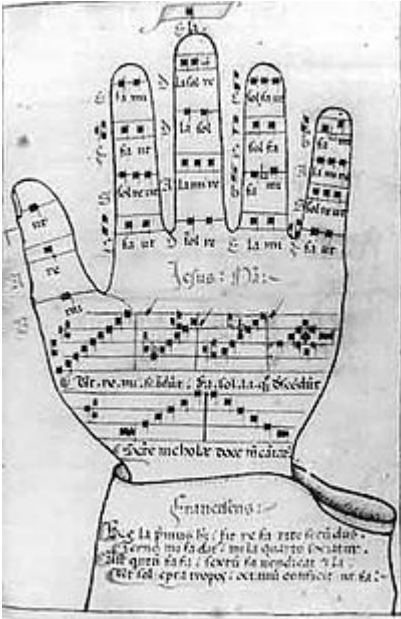
időszakot a számolás történetében „abacisták korának” szokták nevezni. A következő korszak az európai matematika történetében már az arab algebra hatásához köthető a 12-13. században.

A *geometria* oktatása eredetileg kisebb ismeretanyagot ölelt fel, mint az aritmetika. Az ezredforduló előtt néhány alapvető szerkesztésre és példára korlátozódott, amelyeket Martianus Capellától és Sevillai Isidorustól vettek. Ebben a formájában a geometria a földrajzzal és a természetismerettel is kapcsolatban állt. Az ezredfordulón jelentős előrelépést hozott az arab világból lassan behatoló tudásanyag megjelenése. Ebbe a folyamatba illeszkedik a neves tudós tanító, *Gerbert* tankönyve. Ettől fogva szerkesztésekkel, terület- és felületszámításokkal is foglalkoztak. Mindezek a geometriai ismeretek fokozatosan elterjedtek a 11. századi kolostori iskolákban.

Az *asztronómia* művelése elsősorban az egyházi naptár – például a Húsvét számítása – miatt tarthatott számot érdeklődésre. Továbbá az égitestekkel kapcsolatos alapvető ismeretek – bolygók, Tejút, Hold állása, holdfogyatkozások –, valamint bizonyos földrajzi és fizikai tudáskészlet – föld, víz, levegő, tűz tulajdonságai, tengerek, szárazföld, légköri jelenségek, szelek – szintén e diszciplína részét képezték. A természeti jelenségek megismeréséhez a kései antikvitásból megörökölt elég szűk tudományos anyag szolgált alapul. Ezeknek az ismereteknek az oktatása a 12. századig gyakran Beda Venerabilis művei alapján történt.

Különös jelentőségre tett szert a kora középkori iskolában a *zene* oktatása. Már elemi iskolai szinten is találkozunk vele. Ezekben a századokban a zene legfőképpen az istentisztelet díszéül szolgált, így elsősorban liturgikus szerepköre erősödött meg. Másfelől utalások vannak arra, hogy a kolostorokban létezett az elméleti zenetanulmány is. Ez részben átörökölte a szám, a hang és a világmindenség közötti harmóniákat kereső püthagoraszzi zenefelfogást, de egyre inkább az önmagában való zenei tanulmányok alapját képezte.

Több kolostorban taneszközként rezonanciaszerényt használtak a hangmagasságok megkülönböztetésére egyetlen húrral és jelzett intervallumokkal. Az éneklést elősegítő jelek (*neumák*) rendszere a kora középkorban elég kezdetleges volt. Nem jelezte sem az alaphangot, sem a hangok egymás közti távolságát és a ritmust sem. *Arezzói Guido* a 11. század első felében bevezette a vonalrendszert, amivel jelentősen előmozdította az európai zene fejlődését. Az itáliai szerzetes egyéb reformokat is végrehajtott, de megoszlanak a vélemények, hogy mindezek valóban az ő újításai voltak-e, avagy az utókoré. A 11. század után az éneklés szabályai világosabbá váltak, ami elősegítette a középkori egyházi zene felvirágzását.



A „guidói kéz”, mint tanítási eszköz. Segítségével memorizálták a különböző hangokat és hangcsoportokat. (mantovai kézirat, 15. század második fele)

### A szerzetesi műveltség jellegzetességei

A *septem artes liberales* oktatása a kolostori iskolákban a kései antikvitáshoz képest szűkebb területre szorítkozott, és jelentős mértékben átalakult. A grammatika megőrizte szerepét, de rétorika helyett diktámenről és aritmetika helyett kompútuszról szokás beszélni. A dialektika csekély fontossága, továbbá a geometriával és az asztronómiával kapcsolatos szűkös ismeretek, valamint a zene önállósulása vezetett oda, hogy a kora középkori iskolákban a „hét szabad művészethez” képest a diszciplínák hármas tagolódása – *grammatica, dictamen, computus* – jött létre. A grammatika magába foglalta az irodalmi tanulmányokat (*auctorok*), és a diktámenre alakuló rétorikával együtt magába szívta a dialektikát. A kompútusz a geometriai és az asztronómiai ismereteket is felölelte, ez utóbbit az egyházi év számításával együtt. Végül a zene a liturgia részeként egyre inkább eloldódott a „szabad művészetektől”. A *septem artes liberales*hez képest ez a hármas tagolódás jól kifejezésre juttatja a kolostori iskolai művelődés „gyakorlatias” jellegét, hiszen mindhárom stúdium szerveződése a „praktikusan” használható tudásanyag felértékelődésével ment végbe.

A kolostorokban nemcsak a „szabad művészeteket”, hanem a „szent tudományokat” is oktatták. A fiatal szerzetes számára az iskolai oktatás a vallásos életeszmény szélesebb keretébe ágyazódott, amit a kolostori

élet napirendje formált. Mivel a kolostor elsősorban ima- és liturgikus közösség, a szerzetes részt vett a zsolozsmákon és az istentiszteleten. A regula alapján a *lectio divina* is kötelessége maradt, ami megkövetelte a Biblia és az egyházatyák alapos ismeretét. A „hét szabad művészet” túl a szerzetesnek a keresztény *sapientia* elsajátítása is feladatát képezte. A kolostori művelődés világában a Biblia magyarázatára egy idősebb szerzetes és tanítványa(i) közötti személyes kapcsolat keretében került sor. Az idősebb szerzetes bevezette társait a Szentírás értelmébe, és fokozatosan feltárta előttük az írások jelentését. A szent tudomány főleg *egzegézisen* (szövegmagyarázat) nyugodott, és az értelmezés különféle módzataira irányult. A hit értelmi reflexiója nem játszott jelentős szerepet. A logikai eljárasmódok helyett az analógiákon nyugvó okfejtésekre helyeződött a hangsúly.

A kolostori iskolának nagy szerepe volt a műveltség kontinuitásának a megőrzésében a római birodalom bukása után. A szerzetesek élete ugyan Istenre irányult, de a világról szóló – növekvő mennyiségű – reális ismeretek együttesét örökítették az utókorra. A 11. század derekán már jól érezhető volt az iszlám világ felől érkező tudásanyag lassú behatolása, valamint a kolostorokban felhalmozódó műveltség elérte azt a „kritikus tömeget”, ami lehetővé tette a további fejlődést. Az ezredfordulón a neves iskolamester, *Gerbert* (aki II. Szilveszter néven pápa lett, és ebben a minőségében a magyar államalapításban is szerepet vállalt) kivételes alaposággal oktatta a *quadriviumot*, amikor Reims iskolájában tanárként tevékenykedett. A *quadrivium* elmélyült oktatása még ritkának bizonyult a 10-11. század fordulóján – Gerbert is kiváltotta a kortársak csodálatát –, de a 12. század székesegyházi iskoláiban már ennek a tendenciának a kiteljesedését látjuk. A 11. század derekán *Chartres-i Fulbert* az észak-francia iskolák színvonalának emelkedéséhez járult hozzá, amivel előkészítette a szerzetesi művelődés fokozatos „átnövését” a 12. századi iskolák újszerű világába.

## ***VIII. Az érett középkor. 12-13. század***

### **A középkor forradalmi**

#### ***Mezőgazdasági, népesedési és technológiai „forradalmak”***

Érett középkornak a 12-13. századi európai történelmet szoktuk nevezni, amikor erőteljes gazdasági-társadalmi dinamika kibontakozásának vagyunk tanúi. A változások az agrárszektorból indultak ki, és az

egész középkori gazdaságot mozgásba hozták. A növekvő termésátlagok – egy elvetett mag két-három helyett négy-ötöt adott vissza –, az agrotechnikai újítások – a nehézeke és a háromnyomásos rendszer elterjedése – valódi áttörést vontak maguk után a termelés felső korlátait illetően. Ezek a változások lehetővé tették, hogy a 12-13. században Nyugat-Európa népessége mintegy kétszeresére növekedjen. Az érett középkor „mezőgazdasági forradalma” a Rajna és a Loire által közrefogott észak-francia területekről indult ki, és innen terjedt tovább kelet felé. Az agrárszektorban végbemenő átalakulások következtében egy négyzetkilométeren 30-40 lakost lehetett eltartani. Ez jelentősen felülmúlta a kora középkor lehetőségeit, bár viszonylag kevés helyen találkozunk ilyen magas népsűrűséggel. A termésátlagok aztán a 14-18. században további növekedésen mentek keresztül, de ennek mértéke a 18. századi angol mezőgazdasági forradalomig nem volt sorsfordító jelentőségű. Ezért szokták azt mondani, hogy Európa egészen a modern ipari forradalomig a 12. századi mezőgazdasági forradalom eredményeire támaszkodott.

Az érett középkor mezőgazdasági forradalma egyszerre eredményezett intenzív és extenzív változásokat. Nemcsak a terméshozamok emelkedésével járt, hanem a művelés alá vont földek mennyisége is gyarapodott. Európa ebben az időszakban fedezte fel „belső Amerikáit” (*Fernand Braudel*), ami erőteljes paraszti vándormozgalom kibontakozásával járt együtt. Mivel a művelés alá vonható föld elég sok volt és a népesség ezzel összevetve kevés, a munkaerő értéke viszonylag nagy lett, ami felértékelte a jobbágyok érdekérvényesítő képességét a földesurakkal szemben. A letelepedő parasztok (*hospesek*) számos esetben jelentős kedvezményeket kaptak földesuraiktól, ami hosszabb távon az egész vidéki népesség életszínvonalának javulásához vezetett. A 12-13. századot olyan gazdasági növekedés időszakaként értékelhetjük, amikor a jobbágyok és földesuraik egyaránt jobb helyzetbe kerültek.

Az érett középkor agrárforradalma mellett sajátos „technikai forradalom” kibontakozásának is tanúi lehetünk. A vízikerek elterjedése egy olyan univerzális erőgép alkalmazását eredményezte, amelyhez a legkülönbözőbb ipari mesterségek szerszámai kapcsolódtak. A különféle őrlő, hántoló, törő, zúzó, sajtoló és fűrészelő berendezéseket a vízikerekhez kapcsolva használták, amit bütykös tengelyek használatával tökéletesítettek egyre ügyesebben oldva meg az erőátvitel problémáját. Egyes becslések szerint az érett középkor Európájában mintegy 200 ezer vízikereket használtak, ami körülbelül tízmillió ember munkáját váltotta ki. Hasonló mértékű technikai forradalom a kortárs civilizációk közül legfeljebb a Szung-kori Kínában ment végbe. Ezek az erőgépek az egyre differenciáltabb ipari mesterségekhez kapcsolódtak.



### ***A munka megbecsülése és a nevelési eszmények***

A mezőgazdasági forradalom eredményeként a megművelt természet képe vált uralkodóvá a 12-13. században. A nyugat-európai térség olyan kultúrtájává változott, ahol a szántóföldek, a szőlők és kertek az emberi munka eredményeit dicsérték. Az ipari mesterségek is hatalmas fejlődésen mentek keresztül. Az érett középkor embere számára a békés termelőmunka eredményei kézzelfogható jelenségekké váltak, amelyeket az épülő katedrálisok domborművein is megörökítettek. Nem véletlen, hogy ekkor fogalmazódott meg a fizikai munka és az ipari mesterségek iránti megbecsülés. Ez a nevelési eszményekre is hatást gyakorolt, ami jól megmutatkozik abban, hogy egyes korabeli értelmezések szerint a 12-13. században a fizikai munkával járó mesterségeket is az *artes* közé sorolták.

A klasszikus ókorban a testi munka csekély megbecsülése a rabszolgaság intézményéből vezethető le. Hésziodosz és Vergilius ugyan pozitívan nyilatkoztak a földműves munkájáról, és az athéni demokrácia virágkorában is volt még becsülete a fizikai munkának, a mértékadónak számító szerzők mégis alacsonyrendűnek tartották a testi munkát. A „hét szabad művészet” ókori koncepciója egyetlen olyan mesterséget sem említett, amely bármiféle összefüggésbe hozható a fizikai munkával. Az ókori „művészetek” inkább arra irányultak, hogy az állampolgárok számára a politikai közélethez, majd a római császárkorban a közigazgatási karrierhez szükséges nyelvi és rétorikai készségeket biztosítsák. A *septem artes liberales* a nyelvi-irodalmi műveltségre helyezte a hangsúlyt, és nem foglalkozott az ipari mesterségekkel. Az érett középkor ipari és technikai fejlődésének kivételes jelentőségére utal, hogy az ipari mesterségeket a 12. századtól már nem *artes sordidaenak* (szennyes vagy piszkos mesterségeknek), hanem *artes mechanicaenak* (mechanikai mesterségeknek – *Hugo de Saint Victor*) nevezték. Amennyiben Európát a „munka civilizációjaként” tartjuk számon – amit az érett középkor „technikai forradalmától” a modern ipari forradalomig számos tapasztalat támaszt alá –, úgy rendkívüli jelentősége van annak, hogy a 12. században indult útjára az a gondolkodásmód, amely a fizikai munkát és az ipari mesterségeket megbecsülendő tevékenységnek tartotta.

### ***A középkori városok forradalma***

A 12. század agrárforradalma a városok felvirágzását eredményezte. A növekvő termésátlagok lehetővé tették, hogy a falu táplálja az újjászülető várost. A városok sohasem tűntek el teljesen a 6-11. századi Európában. A 20. század első felében a történetírás még a kora középkori városok erőteljesebb hanyatlását feltételezte. Ma úgy látjuk, hogy a középkorban mindvégig számolni kellett a városi településekkel. A 11.

század végétől lendületes növekedésnek indult a nagy múltú régebbi települések lakossága, és új városalapítások is bekövetkeztek.

*Henri Pirenne* még azt feltételezte, hogy a középkori város 11-12. századi újjászületése mögött a földközi-tengeri kereskedelem megélénkülése állt. Eszerint az itáliai városállamok az ezredforduló után már képesek voltak a szaracén hajózás visszaszorítására, és ismét uralni kezdték a tengert. A kiszélesedő kereskedelem az európai társadalom egészére jelentős hatással volt, és legfontosabb következményének a városok újjászületése tekinthető. Pirenne gondolatmenete szerint az európai urbanizáció vérkeringését a kereskedelem biztosította. Az iszlám földközi-tengeri megjelenésével és a keresztények kiszorulásával éppúgy bekövetkezett a városok hanyatlása a 6-7. század fordulóján, mint ahogy felemelkedésük is végbement a felvirágzó kereskedelem következtében a 11-12. században.

Pirenne kereskedelmközpontú felfogásához képest a 20. század második felében az *Annales iskola* történészei a 12. századi mezőgazdasági forradalom városokra gyakorolt hatásaira helyezték a hangsúlyt. A Rajna és a Loire által közrefogott észak-francia területekről kiinduló agrárfejlődés szétterjedésével együtt a „városok forradalma” is végbement. A városok számának és lakosságának növekedése Itáliában, Németalföldön is megfigyelhető volt, és a Rajnától keletre is kisugárzott. A városok újjászületésének geográfiája nem azonosítható egészen a mezőgazdasági forradalom terjedésével, mert a kora középkorból megörökölt kereskedelmi hálózatok is átszínezték a képet. Jelenleg a történetírás egyetért abban, hogy a városok és a kereskedelem 12-13. századi újjászületése főleg az érett középkor agrárforradalmának a lehetőségeiből táplálkozott. A növekvő termésátlagok lehetővé tették a paraszti életszínvonal emelkedését és mintegy 10-15% városlakó táplálását. Ez a városi lakosság már elérte azt a „kritikus tömeget”, hogy alapvetően módosítani tudta a kultúra – ezen belül az iskolai intézmények – szociológiáját.

### ***Az iskolák színhelye: a felemelkedő város***

A város hanyatlása az ókor végén a késő antik iskola megszűnéséhez vezetett. A kora középkori vidéki kolostori iskolák helyett az urbanizáció előrehaladásával a városi székhelyű iskolák váltak az iskolai művelődés előrevivőjévé a 12. században. Ezek általában a püspöki katedrális melletti székesegyházi iskolák voltak, amelyekből később az egyetemek is kialakulhattak. A kolostori iskolák is folytatták tevékenységüket, de már nem az általuk adott oktatás számított „korszerűnek”. A szerzetesi iskolák maguk is átalakuláson mentek keresztül, amikor fokozatosan „modernizálták” tananyagukat. Az újabb szerzetesrendek – ciszterciták, ferencesek, domonkosok – a kor követelményeinek megfelelő oktatást valósítottak meg, másfelől szerzetesi eszményeik képére formálták a tananyagot.

A 13. század elején megalakuló ferences és domonkos rendek kolduló rendként működtek, és csak később kerültek kapcsolatba az iskolai oktatással. A bencés és a cisztercita kolostorok vidéki központjaival szemben a domonkos rend a városi megtelepülést részesítette előnyben. A domonkosok prédikációi a katolikus hitet közvetítették a városi lakosság számára, amit a 12-13. század fordulóján Dél-Franciaországban kikezdett a *kathar* eretnekség. A domonkos prédikációk a racionális érvelés új korszakát jelentették az egyház történetében. A kolduló rendek oktatásban betöltött szerepét illetően szimbolikus jelentőségű eseménynek is tekinthető, amikor a pápaság támogatásban részesítette a ferences és domonkos szerzetesek oktatással kapcsolatos tevékenységét a párizsi egyetemen a 13. század közepén. Az érett középkorban a szerzetesrendek egyre inkább városi színterekhez kapcsolódtak, ami az iskola világára is hatást gyakorolt.

## **Az európai társadalomfejlődés sajátosságai a középkorban**

### ***Az investitúraharc jelentősége***

Az érett középkor dinamikája nemcsak gazdasági és technológiai feltételeken, hanem a társadalomszerveződés újszerű mozzanatain is nyugodott. Különös jelentősége volt az investitúraharcok megindulásának a 11-12. század fordulóján, ami a szakrális és a profán szférák közötti különbségek megvonását eredményezte. A neves német társadalomtudós, *Eugen Rosentock-Huessy* az investitúraharcokat a Nyugat első „forradalmának” nevezte, amit újabbak követtek, egészen a polgári forradalmakig. Az investitúra problémája a vallás és a politika metszéspontján helyezkedett el. Az a kérdés, hogy az egyházi tisztség beiktatásának a joga az egyházat illeti meg, avagy a világi uralkodót, kikényszerítette a szakrális és a világi hatalom természetéről való általánosabb reflexiót. Az investitúraharc különböző szakaszaiban megfogalmazódó kompromisszumok fontos tanulsága volt, hogy az európai történelemben sem a szakrális, sem a világi hatalom létezését nem lehet megkérdőjelezni. A „szent” és a „profán” kora középkori összefonódásához képest az egyház éppúgy kénytelen volt elismerni a világi szféra autonómiáját, ahogy világossá vált, hogy a társadalomban a szakrális szférának is helye van a maga transzcendens értékeivel.

Az európai középkor alapvető sajátossága éppen abban áll, hogy egyik szféra sem volt képes a másikat maga alá rendelni. Ehhez képest a Nyugat-Európán kívüli civilizációk nagy részénél maga az investitúra problémája sem lett volna értelmes kérdésfeltevés. Az Európán kívüli társadalmak többségében vagy

*teokráciák* – a szakrális szféra maga alá rendeli a világot – vagy *cezaropapizmusok* alakultak ki, ahol a világi hatalom érvényesítette szempontjait a szakrális szférával szemben. Az előbbire jó példa az iszlámban uralkodó kalifa, aki egyszerre volt Mohamed vallási és politikai örököse, az utóbbira pedig a görögkeleti egyház életébe beavatkozó bizánci uralkodók.

### ***A világi kultúra autonómiája. Aquinói Szent Tamás jelentősége***

A profán/világi szféra autonómiájának megszilárdulása, és a szakrális szférával való folyamatos kölcsönhatás lehetősége alapvető következményekkel járt az európai kultúra fejlődésére nézve. Számos Európán kívüli civilizációban úgynevezett „vallási kultúrával” találkozunk, ahol kevéssé ismerik el a világi ismeretek önálló létjogosultságát. A kereszténység és az iszlám összevetésekor például lényeges kérdés, mennyiben van lehetőség a szent szövegek értelmezésén nyugvó teológia mellett a filozófia művelésére. Ennek kapcsán azt szokták kiemelni, hogy az iszlám a biztató kezdetek után végül elutasította, hogy a Korán magyarázatán túl olyan gondolatforma is lehetséges, amely az emberi ész világánál vezet Isten jobb megismerésére. Ehhez a felfogláshoz képest Aquinói Szent Tamás (1224-1274) arra törekedett, hogy tágan vonja meg az emberi ész használatának határait, és megteremtse a hit és az ész harmóniáját. Szent Tamás fontosnak tartotta az emberi ész autonómiáját, de sohasem szigetelte el a hit szempontjaitól. Ezért gondolkodásmódja egyszerre fejezte ki a szakrális és a profán szférák születő önállóságát és gyümölcsöző kölcsönhatásának lehetőségét.

Aquinói Tamáshoz képest az újkori kulturális fejlődés már egyoldalúan a profán szféra autonómiáját hangsúlyozta, de nem foglalkozott a két terület közötti termékeny kölcsönhatás esélyeivel. Tamásnál a szakrális és a profán szféra, illetve a „hit” és az „értelem” még kiegyensúlyozott viszonyban álltak egymással. Az a tény, hogy teológusként egyáltalán elemezte a *fides* (hit) és a *ratio* (értelem) kapcsolatát, illetve az általa megteremtett *tomizmus* hamarosan a katolikus egyház hivatalos álláspontjává vált, önmagában is jól érzékelteti a világi kultúra megerősödő önállóságát – és az egyház szellemi nyitottságát – az érett középkor századaiban.

A késő középkori gondolkodás a 13-14. században tagadni kezdte a „hit” és a „tudás” közötti gyümölcsöző szintézis lehetőségét, amivel előkészítette az utat az „önmagának elégséges ész” programját meghirdető újkori filozófiához. Ezeknek a dilemmáknak az európai kultúra történetében először a párizsi egyetem szolgált színteréül a 13. század második felében. Domonkos rendi szerzetesként Szent Tamás Párizsban tanított, és a skolasztika mértékadó művelőjeként vitatkozni kellett a más irányokba vezető nézőpontokkal.

Ezek a viták jól érzékeltetik a „koraérett modernség” (*Ghislain Lafont*) dilemmáit a középkori skolasztika és az egyetemek világában.

### ***Középkori szabadságok***

Az érett középkor Európája nemcsak népesedési és gazdasági növekedéssel, illetve a világi kultúra kialakuló autonómiájával jellemezhető, hanem politikai szempontból is számos új vonás létrejöttét eredményezte. A felgyorsuló gazdasági és társadalmi mozgások *Bibó István* szavaival élve a „szabadságok köreit” hívták életre, amelyek átalakították az egész társadalom szövetét.

A VII. Gergely pápa által képviselt egyházreform a 11. század végén a katolikus egyház profán/világi társadalommal szembeni „szabadságát” védelmezte (*libertas ecclesiae*). A 11-12. században a városok számbeli gyarapodása egyben a városi önkormányzatok kibontakozásához vezetett. Ezek a városi autonómiák a 13. századra az egész latin keresztény Európát átfogták. Hasonló volt a helyzet a jobbágyi szabadságok kiterjedése kapcsán. A szabad költözködési jog fokozatosan a jobbágy elidegeníthetetlen jogává vált. Az érett középkor a politikai társadalom működésében is nagy horderejű átrendeződési folyamatokhoz vezetett. Létrejötték a rendi parlamentek, amelyek az uralkodó és a nemesség közötti hatalommegosztás intézményesült formáiként működtek. A 13-14. században fénykorukat élő egyetemek is jelentős „szabadsággal” rendelkeztek. Mindezek az intézmények horizontális szerveződésű testületek vagy helyi közösségek voltak, amelyek jogi identitással rendelkeztek.

A középkor közösségei átfogták az egész társadalmat és a hierarchikus elvekhez képest „szabadságot” és „autonómiát” valósítottak meg a felsőbb hatalommal szemben. A 12-13. századi társadalomban a „hierarchia” és a „szabadság” sajátos egyensúlyt képeztek, ami lehetővé teszi, hogy a latin középkort egyszerre tekintsük tradicionális társadalomnak és az európai modernitás előtörténetének. A „szabadságok kis körei” elégséges alapot teremtettek ahhoz, hogy az újkori politikai gondolkodók Európát a „szabadsággal” azonosítsák. Kétségtelen, hogy az Európán kívüli társadalmakban sehol nem találunk hasonló mértékben jogilag intézményesült autonómiákat. E háttér nélkül érthetetlen lenne egy kizárólagosan „európai” gyökerű jelenség, az egyetemi autonómia napjainkban is élő hagyománya.

## ***IX. Iskola és művelődés a 12. században***

Ebben a fejezetben az érett középkor iskolájának a kialakulásával foglalkozunk. Először bemutatjuk azokat a társadalmi és kulturális változásokat, amelyek az emberi észjárások, érzékenységek és mentalitások átalakulásához vezettek. A 12. századot egyfajta intellektuális frissesség és a megismerés optimizmusa hatotta át, ami a kultúra minden területén lendületet adott az újításokhoz. Másrészt áttekintjük azokat a „belső” és „külső” tényezőket, amelyek hatására a keresztény iskola új paradigmája bontakozott ki a 12-13. században. Ennek színteréül elsősorban az észak-francia városok székesegyházi iskolái szolgáltak. A 12. század az iskolai művelődés tartalmának és módszereinek az átalakulásával járt, aminek fontos részét képezte az arab Keletről behatoló ismeretanyag. Harmadrészt kitérünk a jelentősebb iskolák jellemzésére, és utalunk egy-két nevesebb tanító működésére.

### **A középkori keresztény civilizáció metamorfózisa**

#### ***A városi iskolák racionalizmusa és a szerzetesi ideálok: Abélard és Szent Bernát konfliktusa***

Az ezredforduló világa a hűbéri társadalom kiteljesedését hozta magával. A lassan növekvő termésátlagok még nem tették lehetővé az agrárcivilizáció hagyományos kereteinek áttörését. A földbirtokos nemesi hatalom súlypontja a 11. században vidéken volt. A harcos erényeken felépülő agrárcivilizáció olyan környezetet jelentett, amely kulturális homogenitást tett lehetővé az egész társadalomban. A latin Nyugat alapvető kulturális hálózatát a bencés kolostorok alkották. A 10-11. század nemesi és szerzetesi műveltségén belül nem találunk olyan konfliktusokat, amelyek eltérő vallási vagy műveltségi eszményekből fakadtak. Ebben az értelemben az ezredforduló latin keresztény civilizációja egyszerűbbnek tűnik, mint a 12-13. század világa, amikor az eltérő ideálok nyomán belső törésvonalak és konfliktusok jöttek létre. Az érett középkor keresztény kultúrája már jóval összetettebb jelenség volt, mint a megelőző századok kolostori műveltsége.

A régi szerzetesi ideálok és a születő városi értelmiség ellentéte a 12. századi kultúra egyik meghatározó konfliktusává vált. A Karoling-korban kialakult írástudó (*litteratus*) réteg jellege a 12. században sajátos

szerepmódosuláson ment keresztül. A városi székesegyházi iskolák a megismerés új módszereit teremtették meg, amikor a hagyományos bibliamagyarázattal szemben az észelvű okoskodást, valamint az allegorikus és analogikus okfejtésekkel szemben a logikai érvelésmódot hívták életre. Megszületett a városi iskola tanítójának alakja, aki munkájával kereste kenyerét. Általában klerikusok voltak, ahogyan tanítványai is számos esetben azok. Mint az oktatási és tudományos tevékenységek „mesterembereit”, őket tekinti *Jacques Le Goff* az európai „értelmiségi” első megjelenési formájának.

A „középkori értelmiségi” tevékenységének színtere a város volt, tanítói munkája az antik és a bibliai szövegek olvasásán és értelmezésén alapult, amit egyre inkább racionális módszerekkel közelített meg. Ez a tanári és tudós magatartásforma az „értelmet kereső hit” (*fides querens intellectum*) jegyében foglalható össze. A 12. század tanárai hittek a *ratio* erejében, s abban, hogy hitüket az értelem megalapozó ereje szilárdabbá és jobbá teheti. Amikor egy-egy kérdés racionális vizsgálatára vállalkoztak, bátran tették, mert nem gondoltak arra, hogy „hit” és „értelem” konfliktusba kerülhet egymással. A 12. századi tanítók intellektuális bátorsága a kinyilatkoztatás és a teremtés igazságába vetett feltétlen bizalmon alapult. E század útkereső frissessége élesen különbözött a 13. századi skolasztika „hit” és „értelem” konfliktusait taglaló dilemmáitól.

Az újszerű oktatási módszereket alkalmazó iskolák földrajza meglepő mértékű egybeesést mutatott a középkori agrár- és városforradalom észak-franciaországi magterületeivel. Párizs, Laon, Chartres iskolái a püspöki székesegyházak mellett emelkedtek, amelyek fejlődését elősegítették a gazdasági és népesedési fellendülés energiái. Az „új iskola” paradigmája Észak-Franciaországban alakult ki, és innen indult hódító útjára Nyugat-Európában. Ezeknek az iskoláknak a diákjai újszerű módon viszonyultak a városi környezethez. A nagyvárossá váló Párizs olyan izgalmas színtér lett számukra, ahol nemcsak változatos életet lehet élni, hanem a nagy számban rendelkezésre álló tanítóktól kérdéseikre is jobb válaszok kaphatók. Ez a század nem ismerte a könyveibe temetkező szobatudókat. A 12. század tudósai egyben tanárok voltak, akik a „nagyüzemmé” váló iskola keretei között átadták tudásukat. A korszak igazi iskolai kultúra volt, ahol a tanárok szenvedélyes elkötelezettséggel végezték oktató munkájukat.

A szerzetesi ideálokat képviselő cisztercita *Szent Bernát* (1091-1153) nem tudott azonosulni a racionális kérdésfeltevéseket és logikai levezetéseket alkalmazó iskolamesterek és tanítványaik attitűdjével. Bernát kettős kritikát fogalmazott meg. Egyrészt úgy vélte, hogy Párizs maga a „bűnös Babilon”, ahol a (nagy)város minden paráznsága jelen van, és erkölcsi értelemben eltéríti a tanulókat a helyes lételettől, másrészt elutasítandónak tartotta, hogy Isten szeretetének titkát a logikai érvelés világánál szükséges megismerni. A racionális okoskodás és a logikai levezetés csak arra jó, hogy darabjaira szedje és megfossa lényegétől az isteni misztériumot. Ehhez képest Bernát a szerzetesi kolostor vidéki csendjét, a kétkezi munka és az

elmélkedés (*contemplatio*) útját ajánlotta. A ciszterciák a 12. században a régi szerzetesi ideálok megújításával a városi iskolák racionalizmusának határozott ellenpontját képezték. A városi iskolák tanítója, *Abélard* (1079-1142) és Szent Bernát vitája ezért vált drámaivá és feloldhatatlanná. E két nagy formátumú személyiség a kereszténység ellenkező „határmezsgyéjét” képviselte, ahogy azt *Marie-Dominique Chenu*, jeles katolikus teológiai történész kifejezésre juttatta. Kettejük – egy iskolai tanító és egy szerzetes – konfliktusa kiválóan érzékelteti a „modernizálódó” keresztény civilizáción belül létrejövő törésvonalakat a 12. században.

### *A keresztény humanizmus születése*

Az új iskolák kialakulása a korabeli kultúra átalakulásának szélesebb folyamatába illeszkedett. Az észak-francia vidékek a mezőgazdasági sikerek első európai színterei voltak. A 12. század embere először tanult meg hinni abban, hogy az emberi munka képes a természet átalakítására és humanizálására. A régebbi román templomok oszlopfőin gyakran a titokzatos természet képeit láttuk, amit varázslatok hatnak át, és félelmetes lények vagy szörnyek otthonául szolgálnak. A 12. században az észak-francia vidéken az erdők már visszahúzódtak a kiterjedő szántóföldek elől. A templomok domborművei az emberi munka – a learatott gabona, a szőlőszüret és a kézműipar – gyümölcseit és termékeit ábrázolták. A művészet témáinak megváltozása jól érzékelteti az emberi érzékenységek és mentalitások átalakulását. Az 12. századi ember nem a természet által legyőzve, hanem a természet uraként jelent meg, és élvezte munkája jól megérdemelt gyümölcseit.

A meghódított és humanizált természet a bibliai tanítás szerint az ember szolgálatára rendeltetett. A korabeli gondolkodás sokat idézte a teremtéstörténet azon igazságát, hogy Isten saját képére és hasonlatosságára teremtette az embert. Ennek ábrázolását találjuk meg a chartres-i katedrális egyik domborművén. A román kor emberét még agyonnyomta a természet. Az éhínségek és a hűbéri társadalom zavaros és kegyetlen viszonyai közepette a büntető és bosszúálló Istenre irányította figyelmét. Nem véletlen, hogy a román katedrálisokon sokszor a végítélet Krisztusát látjuk. Ezzel szemben a 12-13. századi katedrálisok már gyakran az Újszövetség ember Krisztusát állítják elénk. *Szent Anselmus* (1033-1109) nevezetes értekezésének a címe – *Cur Deus homo?* – Miért vált az Isten emberré? – jelzésértékű, amennyiben a megtestesülés, az emberré válás titkát kutatja, amivel az emberi személyt állítja a középpontba.

A 12. század során bekövetkezett az emberről való gondolkodás nagy középkori fordulata, és megszületett az ember méltóságát felismerő és nagyra becsülő keresztény humanizmus. Eszerint az ember továbbra is Isten teremtménye, de már kezdi felfedezni saját lehetőségeit. Alapvető mozzanat, hogy a korabeli szemléletmód



szerint az ember eszes lény (*animal rationale* – Arisztotelész), aki képes bizonyos szabályszerűségek mentén gondolkodni. „Ráció”, „Természet” és „humanitas” – egyaránt fontos kifejezések voltak, amit a kortársak szoros összefüggésben szemléltek. Az értelmét és méltóságát felfedező ember újszerű módon vált a 12. századi iskolák tanulóivá. Elméjét egészen más kérdések foglalkoztatták, mint a kolostori iskolák növendékeit.

### ***A keresztény kultúra átalakulása***

A 12. század világa a keresztény kultúra kiterjedt átalakulásához vezetett. *Suger* apát átépítette Saint Denis templomát Párizs határában, amihez felhasználta Dionüsziosz Areopagitész értekezéseit. A román templomokhoz képest a korai gótika felszabadította a fény útját a templomokban, amivel látható és világos tereket teremtett. Az első gótikus templomokba behatoló fény az emberi elmét megvilágosító racionális érveléstechnikák megformálódásával egy időben bontakozott ki. Nemcsak a lehetőségeit felismerő értelem kapott szárnyra, hanem az emberi érzelmek is alakulóban-finomulóban voltak, aminek nyomán új vallásos érzékenységek keletkeztek. A 11. századtól a szobrászok és ötvösművészek megalkották a feszületen szenvedő Krisztust. Korábban a kolostorokban kevéssé alkalmazták a keresztény ikonográfiának ezt a típusát, és a feszületet inkább drágakövekkel vagy díszítésekkel rakták ki. Ettől fogva a szenvedő Krisztus alakja az európai művészet egyik alapvető témájává vált. A korabeli képzőművészet a végítélet Krisztusa helyett közel hozta az emberként szenvedő Megváltó alakját.

Krisztus *passiója* mellett a másik újszerű téma a kialakuló *Mária ikonográfia* volt. A Mária-tisztelet kibontakozása egyrészt Szent Bernát és a ciszterciták lelkiismereti irányultságából vezethető le, másrészt először jelenítette meg az európai keresztény művészet témái között a nő alakját. Mária Jézus anyjaként nemcsak az Egyház allegóriája volt, hanem a nő méltóságát is képviselte. Ábrázolásának gyakorivá válása ugyanabba az irányba mutatott, mint az udvari szerelem kialakulása, amely első ízben ismerte el a nő iránti hódolatot. A lovagi kultúra kibontakozása a 12. században létrehozta a lovagias és udvarias nemesember ideálját, aki a hön szeretett nő megfelelő párja lehet. A 10-11. század durva erkölcsű nemesi világához képest ez a kor megalkotta a lovag és a nő ideális képét. Mindezek a változások a nevelési ideálok módosulását is jelezték. A 12. század nemcsak az értelmi megismerés lehetőségeit újította meg az iskolában, hanem átalakulóban volt az egész keresztény kultúra is, ami az emberideált is megváltoztatta. A keresztény humanista emberkép az értelem és az érzelem elfogadásával, valamint a férfinak és nőnek teremtett ember méltóságának a felfedezésével járt, ami a nevelési eszmények átalakulását eredményezte.

## **A középkori iskola átalakulása. Az iskolai műveltség megújulása**

A városok fellendülésével megváltozott az iskola társadalmi környezete, és ezzel együtt a tudás szerkezete is átrendeződött. Az európai iskola kívülről érkező ismereteket fogadott magába, miközben kulturális eszményeit, művelődési tartalmát és oktatási módszereit tekintve nagymértékben átalakult. A latin nyelv alaposabb elsajátítása, a természet iránti érdeklődés megélénkülése, a skolasztikus módszer kezdetei egyaránt e változások összetevőit képezték. A székesegyházi iskolák társadalmi környezete is átrendeződött. Egyre nagyobb számban látogatták diákok. Olyan iskolai milió alakult ki, amely a tanítói tekintély mellett nagy jelentőséget tulajdonított az iskolamester szellemi képességeinek. A tanároknak el kellett fogadtatniuk magukat hallgatóságukkal, aminek hiánya esetén a diákok nem látogatták tovább az iskolát.

### ***A fordítói mozgalom. Új ismeretek***

A középkori iskola átalakulása nemcsak a társadalmi változásoknak, hanem külső impulzusoknak is tulajdonítható, amelyek új ismeretanyag behatolását eredményezték. A 11-12. század fordulóján Nyugat-Európa és az iszlám-arab világ közötti kapcsolatok intenzívebbé váltak, ami számos ókori szerző addig nem ismert szövegeinek a beáramlását eredményezte az európai művelődési központokba. A történettudomány régebben azt hangsúlyozta, hogy e szellemi mozgások kiváltó okai a 11. század végén kezdődő keresztes háborúk voltak. Jelenleg inkább azt emelik ki, hogy a kereszténység és az iszlám világ határterületei – a keresztes hadjáratoktól függetlenül – az ismeretek átadásának színterévé váltak. Elsősorban az Ibériai-félsziget és Dél-Itália jelentőségét szokták megemlíteni, ahol a nyugati kereszténység az iszlám határvidékeivel érintkezett.

A görög filozófia és szaktudományok műveiből szír fordítások készültek a kora középkorban. Ezekből később számos értekezést arabra fordítottak. Az Abásszida kalifák a 8. században a bagdadi könyvtár alapítása révén elősegítették a görög tudományok fennmaradását. Korábban említettük, hogy az iszlám világ már az ezredforduló körül hatást gyakorolt a nyugati kolostori iskolákra, s a 11-12. század fordulóján a kulturális csere csatornái kiszélesedtek. A 11. században létrejövő normann állam uralma alá tartozó Dél-Itália és Szicília különösen fontos érintkezési pontot alkottak. Ezen a területen görög, arab és normann hatások egyaránt megfigyelhetők voltak, ami termékeny kulturális kölcsönhatásokat tett lehetővé. A tengerparti *Salerno* nevezetes orvosi iskolája ennek a kedvező helyzetnek köszönhette a fejlődését Dél-

Itáliában. A normann uralkodók a kultúra mecénásai voltak, támogatták a fordításokat, és kedvelték a görög és az arab irodalmat. Az itáliai városállamok kereskedelmi aktivitása egyre növekedett a levantei kikötők és Bizánc irányába, ami a kulturális kapcsolatokra is kedvezően hatott.

Az Ibériai-félsziget színes világa az Itáliai-félszigetnél is nagyobb hatást gyakorolt Nyugat-Európára. A kora középkorban a córdovai kalifátus uralkodói könyvtárat hoztak létre, és támogatták a zsidó filozófusokat. A keresztény *mozarab* egyház szertartásainak nyelve a latin maradt, de egyébként átvették az arab nyelvet. Ez a kettősség lehetővé tette, hogy a mozarabok közvetítő szerepet töltsenek be az arab és a keresztény világ között. Az arab, zsidó és mozarab tudósok a görög, muszlim és zsidó filozófia és szaktudományos ismeretek átadásának előrevivői lettek. Az általuk képviselt szellemi pezsgés számos tanítót vonzott az Ibériai-félszigetre a Pireneusok túloldaláról. Amikor az ibériai keresztény uralkodók a 11-12. században a *reconquista* sikerei révén előrenyomultak, s elfoglalták Toledót és más városokat, a tudományos ismeretek átadása is felgyorsult. Számos keresztény fordító dolgozott az Ibériai-félsziget városaiban, ami lehetővé tette, hogy filozófiai, orvostudományi és asztromóniai értekezések kerüljenek a latin Nyugat szellemi tulajdonába.

E kulturális cserekapcsolatok sikere a fordítók ügybuzgalmán és az őket támogató mecénások bőkezűségén múlt. A fordítások nagy száma és jelentős hatása miatt „fordítói mozgalomról” is beszélhetünk. Cluny apátjaként *Petrus Venerabilis* az egyik élharcosa volt a fordításoknak. Egyrészt anyagilag is támogatta a fordítókat, másrészt a Korán lefordítása kapcsán egyedülálló szellemi bátorságról tett tanúságot. *Petrus Venerabilis* azt a véleményt képviselte, hogy az iszlám tévedéseinek megcáfolásához tanításaik megismerésére van szükség, így támogatta a Korán lefordítását. Gondolkodásmódja jól érzékelteti a 12. század merész intellektuális magatartását. A fordítók egyáltalán nem tartottak attól, hogy eretnek nézetek terjedését segítik elő, hanem a tudományba vetett bizalmuk alapján azt remélték, hogy a nagyobb tudás mélyebb hitet tesz lehetővé, aminek a fordítás hasznos eszköze lehet. Mindez nyilván összefüggött azzal, hogy hívő keresztényként nem tudták elképzelni, hogy a „hit” és a „tudomány” között konfliktus merülhet fel. A fordítók szellemi magatartása az „értelmiségi” újszerű attitűdjét előlegezte meg, aminek alapelve az oktatás és a kutatás szabadsága volt. Ez a szemléletmód napjainkig hatóan az európai egyetemi értelmiség alapvető eszményévé vált.

Milyen eredményeket értek el a fordítók? A görög filozófia, de még inkább a szaktudományok területén pótolták azokat a hiányosságokat, amelyek évszázadok óta jellemezték a középkori iskolai műveltséget. Ekkor fordították le *Eukleidész* matematikáját, *Hippokratész* és *Galénosz* orvostudományi munkáit, *Ptolemaiosz* asztronómiáját és *Arisztotelész* több művét. Arisztotelész műveinek fordítása révén egyébként létrejött az úgynevezett *Logica nova* (új logika), amely a kora középkorban használatos *Logica vetushoz* (régii logika) képest kínált alternatívát. Ezekkel az eredményekkel a 12. századtól új korszak kezdődött az

antikvitás recepciója szempontjából a latin Nyugat történetében. Ettől fogva a görög filozófiai örökséget nemcsak Boethius fordításai jelenítették meg, hanem a hagyományozás jóval szélesebb folyama nyílt meg az arab Kelet felől.

A fordítók nemcsak az ókori görög, hanem arab tudósok műveit is átültették latinra. Ezek közül a legjelentősebb volt *Al Kharizmi* Algebrája, amely fordulópontot eredményezett a középkori aritmetika fejlődésében, de ide sorolhatók *Avicenna* és *Rhazi* orvostudományi művei, botanikusok, csillagászok, agronómusok munkái, az alkímisták értekezései, valamint *Avicenna* és *Al Farabi* filozófiai művei. Ezek a fordítások olyan tudományos anyag megismerésével jártak, amely az egész középkori gondolkodást áthatotta. Egyrészt a természettudományos ismeretek fellendüléséhez vezetett – ennek nyomán új impulzusokat kapott a *quadrivium* oktatása is –, másrészt olyan filozófiai felvetéseket kényszerített ki, amelyek a 13. században a skolasztika krízisét eredményezték.

### ***A 12. századi reneszánsz. Az antikvitás megbecsülése***

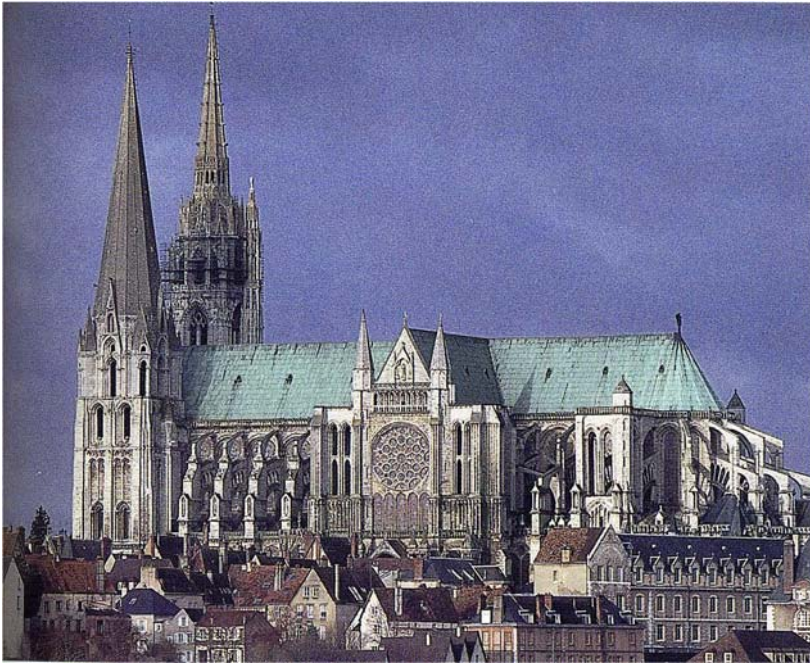
A történettudomány *Charles Homer Haskins* 1927-ben megjelent könyve óta használja a „12. századi reneszánsz” fogalmát. A jeles amerikai szerző alaposan bemutatta az antikvitás iránti megbecsülés erősödésének társadalmi és kulturális motívumait. A 12. században már megfigyelhető volt Róma, mint város és birodalom iránti érdeklődés növekedése. Egyes szerzők a „rég” és az „új” Róma nagyságáról értekeztek, ami ókori dicsősége és keresztény mivolta miatt egyaránt tiszteletük tárgyát képezte. A nagyszerű humanista, *Ioannes Saresberiensis (John of Salisbury)* (1115/20-1180) írásai az antik szerzők és a latin szépirodalmi stílus magas színvonalú elsajátításáról tettek tanúságot. Volt püspök, akit „második Homérosznak” neveztek kortársai irodalmi munkássága miatt. Ez a század a latin költészet nagy korszaka is volt. Nemcsak a költeményeket, hanem a teológiai és szaktudományos írásokat is magas irodalmi igénnyel írták. A 12. században rendkívül népszerűnek bizonyult a latin nyelvvel virtuóz módon bánó *Ovidius* költészete, ami alapján a korszakot *aetas Ovidianának* szokták nevezni.

A 12. századi reneszánsz társadalmilag jóval kiterjedtebb volt, mint a Karoling reneszánsz. Ez utóbbi a királyi udvarhoz, néhány művelt főpaphoz és közvetlen környezetükhöz kötődött, míg az előbbi a városi iskolai központok széles hálózatához, amiket egyre jelentősebb számú tanítvány látogatott. Közös vonás, hogy mindkét „reneszánsz” kibontakozásában különleges szerepet játszott az iskolai megújulás. Mind a Karoling, mind a 12. századi reneszánsz „iskolai reneszánsznak” nevezhető, amelyek kialakulásában nagy tudású tanítók működtek közre. A latin nyelvi norma elsajátítása mindkét esetben az iskolában következett be.

A 12. századi iskolák átalakulása nemcsak a racionális és logikai módszerek megjelenésével, illetve az új természettudományos ismeretanyag behatolásával, hanem a latin nyelvtudás elmélyülésével is jellemezhető. A grammatikai és irodalmi tanulmányok iránti érdeklődés megélénkülése jótékony hatásokat gyakorolt a *triviumra*, míg az arab Keletről érkező természettudományos ismeretek a *quadriviumot* termékenyítették meg. Az antikvitás iránti tisztelet nemcsak a görög filozófiai és szaktudományos művek fordításában öltött testet, hanem a szépirodalom és az igényes nyelvi kifejezésforma tiszteletében is megmutatkozott.

### ***A quadrivium felértékelődése. A chartres-i iskola***

A Keletről érkező szaktudományos művek fordítása a Természet iránti érdeklődés megélénküléséhez vezetett, ami új lehetőségeket hozott magával a *quadrivium* területén. Ez nem jelentette azt, hogy a 12. század ne becsülte volna nagyra a grammatikai és irodalmi képzés alapjául szolgáló *triviumot*, de figyelmét a valóságról alkotott jelek (*voces*) helyett – ezzel a *trivium* foglalkozott – maga a valóság és dolgai (*res*) kötötték le, ami a *quadrivium* tárgyát képezte. Ennek a szemléletmódnak a megtestesítője volt a chartres-i iskola, ami az egyik legbefolyásosabb iskolai intézménnyé nőtte ki magát a 12. században. A chartres-i iskola tudós tanárai sokat tettek azért, hogy a világ szimbolikus értelmezésével szemben a korabeli gondolkodás elkezdte felismerni a Természet törvényszerűségeit. A teremtett világ továbbra is az isteni jószág és mindenhatóság bizonyítéka maradt, de lassan felfedezték – az isteni első okhoz képest – a Természetben ható „másodlagos okok” rendszerét.



*A katedrális az iskola mellett: Chartres (12-13. század)*

A 12. században sokszor használták a Természet fogalmát, ami főleg annak köszönhető, hogy egyre inkább megértették autonóm mivoltát Istenhez képest. Eszerint a Teremtő törvényei beleíródtak a Természetbe, és az ember eszes lényként (*animal rationale*) képes felismerni és megérteni azokat. A Természetet nem a szentírási helyek magyarázatául és erkölcsi allegóriaként, hanem önmagáért kell tanulmányozni. A Természet iránti érdeklődés a Biblia és a klasszikus *auctorok* sajátos értelmezését vonta maga után. A *Genezist* és Vergilius *Aeneis*ének első hat könyvét, mint tudományos művet magyarázták. A *Teremtéstörténet* nem üdvtörténeti szempontból, valamint az *Aeneis* nem erkölcsi példázatként érdekelte a chartres-i tanárokat, hanem a természeti világ törvényei fejeződtek ki bennük. Ez a felfogás a bibliai Salamon királyt is elsősorban bölcsként tartotta számon. Vergilius alakját is úgy tekintették, mint minden dolgok tudóját, aminek később Dante is vélte őt. Ez a gondolkodásmód általában véve is jellemezte a 12. századi iskolákat, de leginkább chartres-i iskolamesterek módszereiben volt tetten érhető.

Egyes korabeli szerzők a tekintéllyel szemben eljutottak a megfigyelés fontosságának hangsúlyozásáig, bár ez a szemlélet nem érvényesült kizárólagosan. A 12. századi iskolákban a Természet iránti érdeklődés nem azonosítható a modern természettudomány fogalmával. A Természetet természetfilozófiai szemszögből közelítették meg, és nem az empirikus kísérletek oldaláról. Az arab Keletről érkező ismeretanyag lehetőségei még nem bontakoztak ki a maguk teljességében. A Természet iránti érdeklődés ugyan felerősödött, ami a *quadrivium* elmélyült művelésében fejeződött ki, de ez nem jelentette azt, hogy a matematika oktatása

kihasználta volna mindazokat az esélyeket, amiket az arab örökség kínált. Erre a 13-14. században került sor – főleg Itáliában – a városi magániskolákban, ahol a polgárok oktatása megkövetelte a praktikus ismereteket. A 12. századi városi székesegyházi iskolákban a *quadrivium* tárgyainak oktatása egyrészt a „reális tudományok” elmélyült ismeretét vonta maga után, másrészt a Természet titkait irodalmi és filozófiai műveken keresztül is tanulmányozták (Vergilius *Aeneise*, Platón *Timaiosza*). A Természet megismerése filozófiai dimenziót öltött, de egyre több figyelmet szenteltek az egyedi részleteknek. Mindezt a Szentírás igazolta, amely a *Genesis*ben bemutatta a fizikai világ keletkezését a maga szépségével és törvényeivel.

### *A skolasztika kezdetei*

A 12. századi iskolákban kibontakoztak a skolasztikus módszer kezdetei. Ennek legfőbb alapját az értelemben vetett hit alkotta. Már utaltunk rá, hogy a városi székesegyházi iskolák értelmisége a Szentírás hagyományos magyarázatával szemben a racionális okoskodást, az analogikus okfejtésekkel szemben a logikai következtetéseket részesítette előnyben. A skolasztikus módszer a 13. századi egyetemeken élte fénykorát, de az első lépéseket már a 12. századi iskolák megtették kialakulása felé. A székesegyházi iskolák által használt újszerű módszereket szembe szokták állítani a kolostori iskolák hagyományos műveltségével. Abélard és Szent Bernát vitája is ezt az ellentétet fejezte ki. Másfelől arra is érdemes felhívni a figyelmet, hogy a szerzetesi iskolákban alkalmazott oktatási módszerek egyben a 12. századi iskolák tananyagának előzményeül szolgáltak. A hit értelmi megalapozását célzó első törekvések a kolostori iskolákból indultak ki a 11. század során, és innen terjedtek tovább.

Ennek a folyamatnak jellegzetes példáját nyújtotta *Szent Anselmus* életműve, aki a kora középkori szerzetesi műveltség egyik utolsó alakja volt, s már elővételezte a 12. századi iskola kérdésfelvetéseit. Anselmus hosszabb ideig tartózkodott Bec kolostorában. *Proslogion* című művében újszerű módon nyúlt a teológia kérdéseihez. Anselmus életművének fontos része Isten létezésének lételméleti (*ontológiai*) bizonyítékainak bemutatása. Anselmus Szent Ágoston nyomán haladt tovább (*Credo ut intelligam* – Hiszek, hogy értsek), amikor azt hangoztatta, hogy az ész rendelkezik azzal a képességgel, hogy megértse a hit igazságait. A *Proslogion*nak először a *Fides querens intellectum* (Értelmet kereső hit) címet adta, ami emblematikus módon kifejezésre juttatja felfogásának lényegét. Ezzel a célkitűzéssel olyan programot hirdetett, amelynek kiteljesítése az egyetemi skolasztika feladatává vált a 13. században.

## *Tudás, megismerés és humanizmus*

Az értelem és a szép igényes latinság kiművelését, valamint a Természet megismerését a 12. századi iskolamesterek a klasszikus antikvitás értékeire támaszkodva kívánták elérni. Másfelől ez a kor egyre erősödő öntudattal hirdette saját tudományos eredményeit is. Jól mutatja ezt *Bernardus*nak, a neves chartres-i iskolamesternek az elhíresült mondata, aki szerint a kortárs „*moderne*”, mint „*óriások vállaira felkapaszkodott törpék*” támaszkodnak az antikvitás („*régiek*”) értékeire. A 12. század tanítói „*moderne*nek” érezték magukat, de nagyra becsülték az antikvitást. Szerintük csakis az ókoriaktól tanulva lehet addig ismeretlen magasságokba jutni, ugyanakkor a saját eredményeikbe vetett hit nyilatkozik meg abban, hogy – *Bernardus* említett hasonlata alapján – a „*moderne*” többet tudnak, és messzebbre látnak, mint a „*régiek*”.

Az iskolai műveltség korabeli koncepcióját jól érzékelteti a chartres-i katedrális egyik domborműve, ahol a „hét szabad művészet” ábrázolásával találkozunk. A grammatikát *Donatus*, a dialektikát *Arisztotelész*, a rétorikát *Cicero*, az aritmetikát *Boethius*, a geometriát *Eukleidész*, az asztronómiát *Ptolemaiosz* és a zenét *Püthagorasz* képviselte. Ez a szemléletmód kifejezésre juttatta a változás és a hagyomány együttes érvényesülését a 12. századi iskola világában. *Donatus* és *Boethius* a kora középkorban is olvasott iskolai szerzők voltak, de *Ptolemaiosz* és *Eukleidész* már a „fordítói mozgalom” következtében jutottak el a korabeli iskolába. *Arisztotelész* *Logica vetusa* a kora középkor, *Logica novája* a 12-13. századi iskola világát idézte. *Cicero* szerepének növekedésére a 12. századi reneszánsz antikvitásreceptiójának az eredményeként került sor.



*Arisztotelészt ábrázoló szobor a chartres-i katedrálison (12-13. század)*



A szerzetesi kultúra „hitéhez” képest a 12. századi tanítómesterek nagyra becsülték a „tudást”. Megítélésük szerint a tudatlanság a rossz szülőatyja, aminek meghaladása jobbá teheti az emberiséget. Ebben nemcsak a Szentírás és a teológia, hanem a *septem artes liberales* is szerepet játszhat. A „szabad művészeteknek” már nemcsak *propedeutikus* jelentőséget tulajdonítottak, hanem önálló szereppel ruházták fel őket az ember felemelésében. Csakis a kiművelt ember képes a 12. századi reneszánsz világában oly fontos antik „mérték” megtartására. Egyfajta szemléletváltás mutatkozott meg abban, hogy a papi hivatás gyakorlásában az imádság és a szentmise megtartása mellett a tanítást is egyre fontosabbnak tartották.

## Iskolák és tanítók a 12. században

### *Az iskola változatai*

Párizs, Laon, Reims, Chartres és Orleans iskolái a 12. században indultak fejlődésnek. A chartres-i iskolában zajló oktatás „természetfilozófiai karakterével” már foglalkoztunk. *Bernardus* (*Bernard de Chartres*) mellett, aki 1118 és 1126 között az iskola kancellárjaként tevékenykedett, jelentős ismertségre tett szert Guillaume de Conches, aki Platón *Timaios*zával foglalkozott, valamint Gilbert de la Porrée és Petrus Blesensis. Ezek a tanítók irodalmárok, platonisták és matematikusok voltak. Műveltségképük jól érzékelteti a Chartres-ben folyó oktatás „természettudományos” jellegét.

Párizsban a *Notre Dame* melletti püspöki iskolában – a város központjában a Cité szigeten – a „hét szabad művészet” oktatásával foglalkoztak. Ehhez képest a Szent Viktor (Saint-Victor) társaskáptalani iskola a városkapunál jött létre, amikor Guillaume de Champeaux, a Notre Dame egykori tanítója 1108-ban kanonoki közösséget hozott létre Párizs szélén. Ez az intézmény a francia királyok támogatásával nemsokára apátsággá vált, ahol nemcsak nevezetes iskola, hanem erőteljes kisugárással rendelkező szellemi műhely jött létre. A harmadik párizsi „iskola” a *Szent Genovéva* hegyen alakult ki, ahol az újszerű gondolati eljárásokat érvényesítő Abélard is tanított.

A *Szent Viktor* apátság tanárai nem ítélték el a dialektika és a logika alkalmazását, de kifejezésre juttatták, hogy mindez csak előkészít Isten ismeretére. *Hugo de Saint Victor* szerint a *cogitatio*t – az anyag és a látható világ kutatásából való kiindulást – nem szabad elvetni, de tisztában kell lenni azzal, hogy a lelki életet élő

embernek fel kell emelkednie innen a *meditatio*hoz, ami a lélek önmagába való visszatérése, majd a *contemplatio*hoz, ami az igazság intuitív megismerése. Tehát a Szent Viktor apátság iskolájának vezető alakjai sajátos középutat munkáltak ki, amikor a racionális eljárásmodok, illetve az ezt meghaladó – személyes istenélményt nyújtó – megismerési formák szintézisét ajánlották. Ennyiben eltértek Abélard gondolkodásmodjától, de Szent Bernát ellentétes irányú felfogásától is.

### *Abélard alakja*

Abélard tanítói pályája a 12. századi iskola világának egyik legmozgalmasabb, egyben legmegrendítőbb életútját jeleníti meg. Kivételes tanári sikereit kezdettől fogva a „dialektika lovagjaként” aratta. A tekintélytisztelet éppúgy hiányzott belőle, mint a kímélet a kevésbé tehetséges pályatársak iránt. Kifigurázta és nevetségessé tette idősebb tanártársait, de hallgatósága rajongott érte, és mindenhova követte őt. A középkori Nyugat történetében Abélard volt az első, akit a modern értelemben vett népszerűség kísért élete során. Megfontolásra érdemes, hogy tanítóként tett szert erre a kivételes ismertségre. Abélard nemcsak a „dialektika lovagja”, és az új típusú logikai eljárásmodok éles eszű alkalmazója, hanem a modern szerelem egyik előfutára is volt. Tanítványa iránt érzett szerelme különösen szép példáját adja a férfi és a nő közötti egyenrangú szellemi kapcsolatnak, amit az újkori irodalom is méltán tartott feldolgozásra érdemesnek (*Rousseau*).

Abélard kivételes tehetsége azzal járt, hogy számos ellenféllel kellett megküzdenie élete során. Ellenérzéseket kiváltó személyisége mindvégig hű maradt katolikus hitéhez, hiába próbálták egyes tanításait elítélni. A dialektika és a logika törvényszerűségei mellett a modern lelkiismeret szavát is érvényesítette gondolatvilágában. Abélard egész életútja a „szabadság” és a „hűség” fogalmi köré rendezhető. Személyes vallásos hitét éppúgy megtartotta, ahogy szerelméhez való hűségét is megőrizte, és ez a döntés mindvégig kettejük legszabadabb elhatározásán nyugodott. Abélard egyházához való lojalitását jól mutatja, hogy lelkileg valóban összetört, amikor ellenfele, Szent Bernát elítéltette tanításait a sens-i zsinaton, és megakadályozta, hogy sikerrel fellebbezzen Rómába. Végül Cluny apátja Petrus Venerabilis állt mellé, és felismerve kivételes képességeit sokat tett azért, hogy ne magára hagyva és összetörten távozzon az élők sorából. Abélard alakja nagyszerűen érzékelteti a 12. századi iskola fejlődését, amely nyitottá vált a logikai érvelésmodok irányába, és azt a „modern szellemet”, ami lehetővé tette e különös képességű tanító rendhagyó életpályáját.

## ***X. Egyetemek és skolasztika a 13. században***

### **A „nagy középkor”. A középkori keresztény civilizáció fénykora**

#### ***Gótikus katedrálisok. A gótikus realizmus***

A 13. századot a középkori keresztény civilizáció tetőpontjaként szokták ábrázolni. A 12. században kezdődő változások ekkor teljesebben ki, és hozták meg legszebb gyümölcseit. Jól megmutatkozik ez a gótikus katedrálisok építésében. A 12. században meginduló építkezések eddigre fejeződtek be, illetve új templomok építése kezdődött, amelyek a megelőző időszak útkereséséhez képest már az „érettség” jegyeit mutatták. A 13. században épült katedrálisok a gótika „klasszikus” korszakát képviselték építészeti megoldásaikkal, szobraikkal és domborműveikkel.

A gótika mindenekelőtt az Alpoktól északra lévő Európa építészeti stílusa volt. Az észak-francia területekről indult ki, és innen terjedt el a Brit szigetek és a Rajnától keletre fekvő vidékek felé. A gótikus katedrálisokban megnyilatkozó szellemiség az érett középkori keresztény civilizáció szimbolikus kifejeződéseként fogható fel. A gótikus stílus egyrészt túlmutatott önmagán – „kőbe vésett teológiának” tekinthető –, másrészt a katedrálisok fejlődése világosan érzékelteti a technikai tudás növekedését a 12-13. század során, harmadrészt a szobrokon feltűnő „gótikus realizmus” már a reneszánsz művészet előzményeként értékelhető. A gótika szobrászata az embert és a teremtett világot a maga szépségében és arányaiban ábrázolta, de nem egyénítve, ahogyan az érlelődő itáliai reneszánsz a 14-15. században, hanem úgy, ahogyan Isten gondolataiban „ideális formában” létezett.

A gótika „realizmusa” a 12. században kibontakozó keresztény humanizmus betetőzésének tekinthető. A 13. század első felében *Szent Ferenc* éppúgy a Teremtés nagyszerűségét és gyönyörű mivoltát hirdette, ahogy a gótikus katedrálisokon a teremtett világ szépsége és az ember méltósága nyilatkozott meg. Nem véletlen, hogy a látható világot elutasító – gnosztikus gyökereket mutató – *kathar* eretnekséggel szemben a katolikus egyház támogatta a ferences rend létrejöttét. A katolikus tanítás mindig is arra törekedett, hogy a Teremtést megkülönböztesse a Teremtőtől, s az előbbi csodáját az utóbbi nagyságából vezesse le. A gótika és a ferencesek „humanizmusa” azt is világosan kifejezésre juttatja, hogy a középkor és a reneszánsz között nem lehet éles határvonalat vonni. Ahogy a holland *Johan Huizinga*, a késő középkor és a reneszánsz viszonyát

bemutató klasszikus könyvében – *A középkor alkonya* – érzékeltette, a középkor kultúrája fokozatosan nőtt át a reneszánszba, ami persze nem zárja ki, hogy a két korszak között nemcsak szerves kapcsolat, hanem törések is léteztek.

A 13. század nem jellemezhető kizárólag a gótikus katedrálisok alapján. A középkori mezőgazdasági forradalom is folytatódott, és kialakulóban volt „*a városok és az egyetemek szépséges Európája*” (*Jacques Le Goff*). Az ipari mesterségek és a kereskedelem hatalmas fejlődésen mentek keresztül. A franciaországi Champagne vásárai ekkor éltek virágkorukat. A nemzeti monarchiák létrejötte politikai konszolidációhoz vezetett Nyugat-Európában. A rendiség megjelenése és a királyi hatalom központosítása egyszerre bontakoztak ki. A 13. század nemcsak a latin nyelvű skolasztika, hanem az anyanyelvű irodalmak nagy korszaka is volt, amit *Dante* életművén túl a lovagregények jeleztek. Tovább folytatódott a vallásos érzékenység elmélyülésére utaló Mária-ikonográfia diadalútja. A gótikus katedrálisokon Máriát az egyház szimbólumaként látjuk feltűnni. A lovagi kultúra is kiteljesedett, s eddigre a nemesi életformát érdemben befolyásolni képes eszménnyé vált. A párizsi egyetemen kialakuló skolasztika a hit értelmi megközelítésére helyezte a hangsúlyt, és ehhez hozott létre racionális eljárásokat, ami a dialektika és a logika lendületes fejlődésével járt. A növekedő városokban megtelepedő domonkosok prédikációi a ráció fegyvereit alkalmazták. A 13. század elején létrejövő koldulórendek közül a ferencesek a vallásos érzékenységre, a domonkosok az értelemre hatottak.

*IX. Lajos* (1226-1270) francia király alakja kiválóan összegzi a 13. századi kultúra szellemi alakzatát. Ez az uralkodó egyszerre volt a francia királyi központosítás megtestesítője, akire mélyen hatottak a ferences eszmék, de lovagként a keresztes háborúban való részvételt is fontosnak tartotta, végül megépíttette Párizsban a királyi kápolnát (*Chapelle*), ami légies szerkezeti elemeivel és üvegfalaival a gótika egyfajta betetőzésének tekinthető. IX. Lajos személyében jól megmutatkozik, ahogyan a 13. századi európai kultúrában a vallásos és a világi/lovagi elem harmonikus egyensúlyban olvad össze. Mindez összhangot mutatott Aquinói Szent Tamás filozófiai gondolkodásával, aki az evilági dolgok autonómiáját, egyben Istenre irányultságát sugallta.

### ***A koraérett modernség dilemmái***

A 13. századot nemcsak a virágzás és a harmónia, hanem feszültségek és dilemmák is jellemezték. Mindazokat a konfliktusokat és törésvonalakat, amelyek a középkori keresztény civilizáció kora újkori átalakulásához vezettek, a „koraérett modernség” (*Ghislain Lafont*) fogalma alatt szokás összefoglalni. Ez a század első ízben mutatta fel a „modernség” színtereit az európai történelemben. A „gépek” – például a

vízikerek – alkalmazása, a római jogon alapuló kánonjog kibontakozása, a városi „érzékenységek” terjedése és a racionális eljárásokat alkalmazó skolasztika egyaránt a „modernség” összetevőit alkották. Kezdetől fogva kérdésesnek bizonyult, hogy a középkori kultúra újszerű jelenségei milyen viszonyban állnak a kora középkorból megörökölt gondolatformákkal. Amikor „koraérett modernséget” említünk, egyrészt arra utalunk, hogy a „modernség” 13. századi színterei önmagukban elég kezdetlegesek voltak, másrészt a középkori szellemiség nem készült fel a befogadásukra. A „koraérett modernség” alapvető kulturális dilemmája a „hit” és az „értelem” viszonyából fakadt. Jellemző módon a kettő közötti szintézist kimunkáló Aquinói Szent Tamás filozófiája nem tudta uralni a 13-14. századi gondolati áramlatokat, és a késő középkortól az „értelem” mindinkább önálló utakra lépett.

A „koraérett modernség” fogalma arra is utal, hogy a 13. század világa jóval „modernebb” volt, mint régebben a történettudomány feltételezte. Az egyetemeken elterjedő skolasztika olyan szellemi eljárások kialakulását vonta maga után, amelyek nélkül az újkori gondolkodás nem jöhetett volna létre. A skolasztikát nemcsak a középkori kultúra csúcspontjának, hanem a racionalizmus előzményének is tekinthetjük, és tágabb értelemben ugyanez vonatkozik a párizsi egyetemen zajló vitákra, amelyek első ízben kísérelték meg a „hit” és a „ráció” viszonyának a meghatározását. Ennek fényében a 13. századi egyetemek és a skolasztika legalább annyi ponton mutat rokonságot a reneszánsz és a reformáció kérdésfeltevésével, mint a középkorral. Ebben áll a 13. század „modernsége” és „racionalizmusa”, amely az oktatásra és a tudományra is kihatott. Persze arra is fel kell hívni a figyelmet, hogy különbséget kell tennünk a skolasztika Istenre irányuló „észelvésége” és a modern racionalizmus standardjai között.

## **Az egyetemek világa**

A 12. századi „fordítói mozgalom” következményei nem hatották át azonnal az oktatást. Az arab Keletről származó ismeretanyag a 13. századtól egyre inkább megtermékenyítette az iskolai műveltséget. Ezek a tendenciák a 14. századtól mindinkább kiteljesedtek, és létrejött a számtani és természeti ismereteket nagyobb mértékben befogadó késő középkori iskola, ahol mind nagyobb szerepe volt a világi igényeknek. Az egyetemek megszületésével a felsőfokú képzés is kialakult. Az egyetem színteret adott az iskolai teológia újabb formájának, a skolasztikának, amely az oktatás módszerét is meghatározta.

A skolasztika kialakulása azzal is összefüggött, hogy a dialektika eljárás módjai egyre inkább magukba olvasztották a magasabb szintű oktatási folyamat egészét. A logikai eljárások az elemi grammatika oktatását is saját képükre formálták, és a dialektika általános alaptanulmánnyá nőtte ki magát. Az antik *auctorok* és az

ókeresztény egyházatyák hagyományos olvasását háttérbe szorítva a feszes szabályok szerinti logikai levezetések váltak az egyetemeken oktatott teológia uralkodó formájává. A 13-14. századi teológia szigorú logikai építménnyé vált, amely meghaladta a kora középkori tudomány következetességét, és a teológiai gondolkodás új generációját képviselte.

A skolasztika igazi „iskolai teológia” volt, ami egyetemi környezet nélkül nem jöhetett volna létre. A skolasztikus érvelés az emberi gondolkodás addig nem tapasztalt *egzaktságát* eredményezte, de száraz „vértelensége” vezetett oda, hogy a 14-15. századi reneszánsz humanistái egyfajta „irodalmi fordulatot” hajtottak végre, amikor a dialektika és a logika uralmával szemben az autentikus forrásokhoz való visszatérést, illetve az antik és ókeresztény *auctorok* szövegeinek szépségét hirdették. A skolasztika meghatározó szerepe ellenére a 13-14. század a jogi és orvostudományi diszciplínák egyetemi megszerveződésének az időszaka is volt, ami jól érzékelteti a világi kultúra fokozatos önállósodását.

#### ***Az iskolai művelődés átalakulása a 13-14. században***

Az iskolai művelődés alapvető átalakuláson ment keresztül a 13-14. században. A székesegyházi iskolák tananyagában éppúgy átrendeződés következett be, mint a városi iskolákban. A 13. századtól Donatus és Priscianus tankönyvei helyére egy *Alexander de Villa Dei* nevű szerzetes által írott grammatika tankönyv, a *Doctrinale* lépett. Ez a mű 2645 *leoninus* verssorba foglalva Priscianus alapján összegezte a latin nyelvtant. Könnyű tanulhatósága miatt a 13. század derekán már kiszorította a megelőző grammatikákat, és a párizsi egyetemen is tankönyvként kezelték. A késő középkorban szinte kizárólagos népszerűsége tette szert, és csak a humanista Lorenzo Valla kritikája kezdte ki vitathatatlanságát.

A 13-14. századtól a matematika oktatásában is változások mentek végbe. Az arab Keletről beáramló tudásanyag – az orvostudomány mellett – ezen a területen gyakorolta a legnagyobb hatást. A középkor második felében fokozatosan háttérbe szorultak a római számok, és elterjedt az arab számjegyek – a zéró és a helyi érték használatán alapuló – alkalmazása. Az európai iskolák megismerkedtek az arab eredetű *algebra* eredményeivel, amely összetettebb feladatok megoldását engedte meg, mint a kolostori iskolák *computusa*. A 13. század során *Sacro Bosco De algorismo* című munkája vált alapvető tankönyvvé, illetve az oktatás egyre nagyobb mértékben támaszkodott *Eukleidész* fordításaira. Az algebra eredményei elsősorban az itáliai városi iskolákban hasznosultak, ahol a kereskedők számára nélkülözhetetlenek bizonyultak a számtani ismeretek. A napjainkban is fontos szerepet játszó elemi algebra a 13-14. század matematika oktatásában bekövetkező változások nyomán alakult ki.

Az érett középkor századaiban a zene oktatása is jelentős fejlődésen ment keresztül. A kora középkorban a zene tanítását – az elemi zsolnáéneklésen túl – megnehezítette a vesszőkből, pontokból és kampós jelekből álló úgynevezett *neumák* egyértelműségének, valamint a vonalrendszernek a hiánya. Már utaltunk rá, hogy *Arezzói Guido* a 11. század első felében változtatott ezen a gyakorlaton, amivel a zenei oktatás nagyot lépett előre. A zenei jelek átalakuló rendszere a kialakuló többszólamú (*polifón*) zene lejegyzésére is alkalmassá vált a késő középkorban. A vonalrendszer és a hangjegyek elemi formájának az elterjedése megteremtette azt a jelrendszert, ami a legtagabb értelemben napjainkban is meghatározza a zenei oktatást.

A keresztény hitismeret oktatásához használt tankönyvek is megváltoztak. A kora középkorban különös jelentőségre tettek szert Sevillai Isidorus szentenciái, amelyek a 13. századtól már egyre kevésbé feleltek meg a követelményeknek. *Petrus Lombardus* szentencia-gyűjteménye lépett a helyükre, ami a Biblián túl a domonkos prédikátorok kedvelt kézikönyve lett, majd az egyetemi oktatásban – a skolasztika keretében – előszeretettel alkalmazták.

Arisztotelész műveinek lefordítása hozzájárult a dialektika oktatásának átalakulásához. A Boethius által latinra fordított írásokhoz képest létrejött a *Logica nova*, amely a kora középkor századaiban ismert művekhez képest kiterjedtebb ismereteket tett lehetővé. Fokozatosan ismertté lettek a nagy görög filozófus egyéb – például fizikával és etikával kapcsolatos – írásai. Ezek közül több mű a jelentősebb székesegyházi iskolák és az egyetemek tananyagának részévé vált a 13-14. században. Részben ezek a filozófiai értekezések vezettek a „rég” teológia válságához, valamint a „hit” és az „értelem” közötti konfliktus kibontakozásához. Az iskolai művelődés átalakulása a székesegyházi, káptalani és a városi iskolákra, illetve a tananyagukat korszerűsítő kolostori iskolákra terjedt ki, de az egyetemek tananyagába is behatolt.

### ***Az iskolai oktatás intézményesülésének aspektusai a 13. században***

A tanulás vallásos cselekedetnek minősült a középkorban, ezért az egyes egyházmegyékben a székeskáptalan iskolakanonokjának volt joga engedélyezni, hogy a tanárok oktatási tevékenységet folytassanak. A *IV. lateráni zsinat* úgy határozott 1215-ben, hogy a főegyházmegyékben a székesegyházi iskolák váljanak a teológiai tanulmányok központjává. Ennek kivitelezéséhez gondoskodni kellett olyan tanárokról, akik jogosultak a teológia oktatására. Ezzel megindult a teológiai képzés önállósulásának folyamata. A keresztény *sapientia* egyre inkább elvált a *septem artes liberales*től, és sajátos kritériumokkal rendelkező stúdiummá vált. A teológiai oktatás kialakuló autonómiája hosszabb távon a papképzés intézményesülésére is jótékony hatást gyakorolt. Egy további rendelkezés a 12-13. század fordulóján megkövetelte, hogy a székesegyházi

iskolákban a szegény gyermekeket ingyenes oktatásban kell részesíteni. A 13. században egyszerre találkozunk az oktatás „professzionizálásával” és „univerzalitásával”. Az utóbbi a mindenki számára elérhető oktatás elvét, az előbbi az egyes szakterületek elkülönülését jelentette. A 13. század lendületesen gyarapodó világában ezek az elvek egyre következetesebben érvényesültek, noha a hétköznapi gyakorlatban nem beszélhetünk az általános népoktatás megjelenéséről.

### *Az egyetem kialakulása*

Az iskolai oktatás intézményesülésének legnagyobb jelentőségű mozzanatát az egyetem megszületése jelentette. Az egyetem kialakulása nem lenne érthető az érett középkor „társulások” és autonómiák iránti fogékonysága nélkül. Már a 12. században is megfigyelhető volt, hogy egyes székesegyházi iskolákban oktató tanárok vagy diákok hasonló tevékenységéből közös érdekek fakadtak. Ezzel együtt az egyetemek létrejötté hosszabb folyamat eredménye volt. A modellértékűnek tekinthető párizsi egyetem a 12. század iskolai előzményeiből nőtt ki. A 12-13. század fordulóján a tanárok és a diákok jogaik védelmében testületé egyesültek, privilégiumokat nyertek az egyházi és a világi hatóságoktól, és a 13. század során megalkották szabályaikat. Kialakították a tudományszakok és a tudományos fokozatok rendszerét, valamint létrehozták az egyetem szervezeti rendjét. *Universitas magistrorum et scholarium* alatt a tanárok és a diákok közös társulását kell érteni. Másfelől az *universitas* a tudományok egyetemes és általános mivoltát is jelentette (*universitas litterarum, studium generale* vagy *studium universale*).

A párizsi egyetem kezdettől fogva küzdelmet folytatott önállóságáért a városi önkormányzattal és a francia uralkodóval. Ez a harc váltakozó sikerrel folytatódott. Az egyetem számára kedvező fordulatot hozott, amikor megszerezte a pápaság támogatását. A pápák segítségével az egyetem nem lett volna képes elnyerni önállóságát a királlyal és a várossal szemben. Másfelől a kiteljesedő autonómiáért árat kellett fizetni. A pápák előmozdították az egyetemi önkormányzat létrejöttét, de idővel maguk váltak a legfőbb irányítónak. Ezzel együtt a 13. század során a távoli pápaság szélesebb önállóságot biztosított, mint a közeli nemzeti hatóságok. A pápák tették hivatalossá az egyetem kiváltságait, ami az egyetemi autonómia eszméjének a megszületéséhez vezetett. A középkorban az egyetem alapítása és jogainak meghatározása a katolikus egyház fejének jogköre volt, bár a pápák számos esetben a világi uralkodók közreműködésével gyakorolták ezeket a jogokat.

A 13. század az egyetemek önállósulásán túl a „tudás intézményesülésének” nagy korszaka volt. A 12. század iskoláinak újszerű és képlekeny világához képest fokozatosan megszilárdultak a felsőfokú oktatás intézményi keretei. Nem véletlen, hogy *Jacques Le Goff* a „felnőttkor problémáit” említi a 13. századi



európai „értelmiség” bemutatása során. Kivételes történelmi pillanat volt, hogy a létrejövő egyetemek széleskörű önállósággal szerveződhetek meg, amit később a megerősödő abszolút monarchiák már nem tettek lehetővé. Azt szokás mondani, hogy az egyházi és a világi hatalom – a *sacerdotium* és az *imperium* – mellett az *universitas* képviselte a középkori nyugati fejlődés harmadik „eredeti” tényezőjét.

Az oktatás és a tudomány sajátos „üzemmé” váltak a 13. század során, amit formalizált eljárások határoztak meg. Ahogy már utaltunk rá, az új teológia lényegét tekintve „iskolai teológia” volt. Erre utal a „skolasztika” kifejezés is, amely a *schola* (iskola) szóból ered. Az egyetem kialakulása maga után vonta az oktatási és a tudományos tevékenységek összekapcsolását, ami napjainkig meghatározza a felsőoktatási intézmények működését. Az „egyetem” középkori gyökerű, vallásos eredetű és kivételes „európai jelenség”, aminek modernizált változatai az újkori és a 20. századi oktatási reformok eredményeként terjedtek el az Európán kívüli társadalmakban.

### ***Az egyetemi oktatás műveltségi területei***

Az egyetemek születése nemcsak a tanárok és a diákok közös érdekeiből és autonómia iránti igényéből, hanem újabb műveltségi területek létrejöttéből, illetve a régebbi diszciplínák átalakulásából fakadt. Mindez lehetővé tette, egyben kikényszerítette a felsőfokú oktatás kialakulását. Már utaltunk rá, hogy az arab Keletről behatoló új ismeretanyag következtében a „szabad művészetek” jelentős változásokon mentek keresztül. A *quadrivium* felértékelődése már a 12. századtól érzékelhető volt, míg a dialektika szerepének növekedése átrendezte a műveltségi területek arányait a *triviumon* belül. Az egyetemeken a *facultas artium* (a „szabad művészetek” kara, mint a bölcsészettudományi kar előzménye) szakosodott a „hét szabad művészet” oktatására. A dialektika és a logika jelentőségének felértékelődésével a *septem artes liberales* főleg a teológia – filozófiai jellegű – előkészítő tanulmányává szélesedett, de más tudományszakok általános bevezető stúdiumának is tekintették. Fontos mozzanat, hogy a „szabad művészetek” oktatása önálló egyetemi kar (*facultas*) keretében intézményesült. A *facultas artium* általában a legnépesebb létszámú kart alkotta az egyetemeken, ahová a tanulmányaikat megkezdő hallgatók beiratkoztak, és közülük sokan nem is folytattak magasabb szintű tanulmányokat. A *facultas artium* jelentősége eredményezte azt a sajátos gyakorlatot, hogy az egyetem rektora egyes esetekben – Párizsban, Heidelbergben és Bécsben – e kar tanárai közül került ki. A „szabad művészetek” karán oktatott ismeretekkel a székesegyházi iskolákban is találkozhattak a diákok, de az egyetemek elmélyültebb tanulmányokat kínáltak.

A 13. századi egyetemeken alapvető műveltségterületként önállósult a *teológia*. A kora középkorban a *septem artes liberales* betetőzése a keresztény *sapientia* volt, amely egyszerre tekinthető filozófiának és

teológiának. A hit értelmi reflexiójának Szent Anselmussal kezdődő folyamata, a logikai eljárások fejlődése és az Arisztotelész-recepció elmélyülése a teológia új korszakának kibontakozását eredményezte. Már utaltunk rá, hogy az érett középkor teológiájába is behatoltak a dialektika módszerei, ami a „szent tudományok” területén sajátos érvelési és bizonyítási szabályok érvényesülését vonta maga után. Ezzel megkezdődött a teológiai stúdiumok diszciplináris önállósulása, ami előmozdította, hogy szervezetileg is külön karon szilárduljon meg a teológia oktatása. A „szent tudományok” elkülönülésének irányába hatott a *IV. lateráni zsinat* említett 1215-ös rendelkezése is, ami a főegyházmegyéket a teológiai tanulmányok központjává tette. A 13. században a *párizsi egyetem* teológiai kara rendelkezett a legnagyobb megbecsüléssel a „szent tudományokat” oktató *facultasok* közül az egész latin kereszténység területén. A *facultas artiumon* töltött évek után a hallgatók a teológiai karon folytathatták tanulmányaikat. Ezek befejezése a teológiai doktorátus megszerzésével járt, ami a legnagyobb tekintéllyel rendelkező iskolai végzettség volt a latin Nyugaton.

A teológia mellett megfigyelhető volt a *jogi diszciplína* önállóságának kibontakozása. Ennek kezdetei egészen a 11. századig nyúltak vissza. A *bolognai egyetem* megalapítása (1088) jól érzékelteti a jogtudományok korai fejlődését a teológiához képest. Fontos tény, hogy a jogi képzés intézményesülésének kezdetei megelőzték az érett középkor gazdasági, technológiai és szellemi „forradalmait”. A jogi oktatás nagy múltra tekintett vissza a mediterrán Európában, és továbbvitte az antik világi iskola hagyományait. Ravennában, Veronában, Paviában és Bolognában is voltak kora középkori jogi iskolák. Közülük a bolognai iskola tett szert a legnagyobb jelentőségre, és vált a római jog oktatásának európai híru központjává. A római jog (*ius civile*) egyre fontosabbá vált a 12-13. századi Nyugat-Európában, amikor a kialakuló nemzeti monarchiák a germán népjog helyett éppúgy alkalmazni kezdték, mint az erősödő gazdasági aktivitást mutató itáliai városállamok.



*Bologna középkori történelmi városmagja*

A jogtudomány szerepének növekedését a katolikus egyház által használt kánonjog (*ius canonicum*) fejlődése is előmozdította. A kánonjog (vagy egyházjog) a latin egyház sajátossága volt, de csak a bolognai Gratianus tankönyvként használt *Decretum*ának megszületése után vált igazi tudománnyá a 12. század során. A mű eredetileg a *Concordantia discordantium canonum* (*Az eltérő szabályok összhangja*) címet viselte. A 12-13. században „reneszánszát” élő római jog a kánonjog kibontakozására is hatást gyakorolt. A kánonjog maga is átvette a római jog „racionalizmusát” és módszereit. A jogtudomány nyugat-európai fejlődése lehetővé tette a világi és az egyházi jog megkülönböztetését. Az előbbi oktató tanárokat hívták *legistáknak*, az utóbbit *dekretistáknak*. A római jog használata iránt erősödő társadalmi igények, valamint az egyház elkötelezettsége a kánonjog mellett egyaránt a jogtudományok gyors fejlődését eredményezték, ami előmozdította ennek a tudományterületnek egyetemi diszciplínaként történő megszerveződését. A jogi képzésre szakosodó bolognai *universitason* túl más egyetemeken is önálló jogi karok jöttek létre.

A teológia és a jog mellett a harmadik önállósuló szakterület az *orvostudomány* volt. Már utaltunk rá, hogy az orvoslással kapcsolatos ismeretek az arab Keletről hatoltak be a latin Nyugat világába. A szaktudományok közül – a matematika mellett – ez volt az a terület, ahol az európai tudomány a legtöbbet köszönhetette az arab közvetítésnek. A 10-11. század századtól az itáliai *Salerno* felsőfokú iskolája lett az orvostudomány európai híré központja. A kolostori iskolákban elérhető orvosi művekhez képest az érett középkor egyetemén már tanulmányozták Hippokratész és Galénosz értekezéseit. A másik nevezetes felsőfokú orvosi iskola a dél-franciaországi *Montpellier*-ben jött létre, ahol a hagyomány szerint szerepet játszottak az Ibériai-félszigetről érkező arab orvosok. A későbbi középkorban Montpellier egyetemének tekintélye Salerno jelentőségét is felülmúlta. Az orvostudomány fejlődésének köszönhetően a késő középkori és kora újkori egyetemeken több helyen is önálló orvosi *facultasok* jöttek létre.

Az egyetemek kialakulása a felsőfokú diszciplínák rendjének a megszilárdulásához vezetett a 13-14. századi Európában. A „szabad művészetek” tanulmányozása után a diákok a teológiai, jogi vagy orvostudományi ismeretek elsajátítását választhatták. Ettől fogva a teológiai, a jogi és az orvosi stúdiumok egészen a felvilágosodásig meghatározták a felsőfokú képzés diszciplináris rendszerét. Csak a 17-18. századtól alakultak ki a műszaki és a tanárképzés igényeit kielégítő intézmények. A 13-14. században létrejövő diszciplínák az egyetemek szervezeti kereteit is meghatározták. Az alapozó ismereteket adó *facultas artium* mellett a teológiai, a jogi és az orvosi karokat „magasabb tudományszakokat” oktató karoknak tekintették, ahol a hallgatók a *facultas artiumon* szerzett fokozat után folytathatták tanulmányaikat. Egyetem (*universitas*) alapításához nem volt szükség valamennyi kar jelenlétére, de az egyetemek ezeket a karokat hívhatták életre hagyományaiktól függően. A kora újkortól az egyetem a világi tudományokat képviselő jogi és orvosi karok számának növekedésével elveszítette kifejezett egyházi irányultságát.

## *Az egyetem szervezete és működése*

Az egyetemek létrejötte sajátos szervezeti keretek kialakulásával járt. Ezek között található helyi jellegzetességek is, de alapvető vonásaik hasonló módon épültek fel. Az egyetemek a tudományszakok és a hallgatók származása szerint szerveződtek. A tudományszakok szerint karok jöttek létre, amelyek élén a *dékánok* álltak. A hallgatók származása szerint az egyetem *natiókra* oszlott, amelyeket a *procuratorok* felügyeltek. Az egész egyetem élén a *rektor* állt, akinek jogkörébe tartozott a jogszolgáltatás és a hallgatói névjegyzékbe való bejegyzés. Az egyetem, illetve az egyházi és állami hatóságok közötti közvetítés a *kancellár* feladata volt. Az egyetem középkorban létrejött alapvető szervezeti keretei a jelenlegi felsőoktatási intézményekre is rányomják bélyegüket.

A hallgatók egy karhoz (*facultas*) tartoztak, és egyben egy *natio* tagjai voltak. A párizsi egyetemen a hallgatók négy *natióra* oszlottak. Ilyen volt a gall, a picard, a normann és az angol *natio*. Egy-egy *natióba* több „nemzet” is tartozott. A gall *natióba* sorolták az olasz, a spanyol és a portugál származású hallgatókat, a picardok közé a flamandokat, az angolba a németeket, a lengyeleket, a cseheket és a magyarokat. A *natiók* mellett az oktatók is külön szervezetbe tömörültek, amit *congregatió*nak hívtak. Ezek szűkebb tanácsa (*consilium*) a rektor és a dékánok részvételével intézte az egyetem aktuális ügyeit.

A bolognai egyetem a párizsi egyetemtől eltérő modell szerint szerveződött. Míg Párizsban az egyetem a tanárok és a hallgatók összességét jelentette (*universitas magistrorum et scholarium*), addig Bolognában *universitas* alatt a hallgatók társulását értették (*universitas scholarium*). Ezért a hallgatók választották az egyetem vezetőit és a tanárok is tőlük függtek. A bolognai egyetemen is megfigyelhetjük a *natiókat*, amelyek között 33 nemzet képviseltette magát. A bolognai egyetem két *natióra* oszlott a *citramontanus* (hegyen – értsd Alpokon – inneni) és az *ultramontanus* (hegyen túli) csoportra. A hallgatók kizárólagos szerepéből fakadóan a két *natio* tömörült két *universitasba*. Ez a két „egyetem” választotta külön-külön rektorát és tanácsosait. A francia, az angol és a német egyetemek a párizsi mintát, míg az itáliai és az ibériai egyetemek a bolognai modellt követték, de a helyi sajátosságok mindenhol jelentős mértékben árnyalták a képet.

Az egyetem jogai közé tartozott a képesítések (*graduálás*) rendjének meghatározása és adományozása. Az egyetemi fokozatok között voltak eltérések, de alapvető szerkezetük valamennyi intézményben hasonló módon alakult. Másfelől a magiszteri és a doktori címeket igencsak eltérő módon használták. Alapfokozatnak az úgynevezett *baccalaureatus* számított, amit a *licentiatus* követett, és a magasabb diszciplínák esetében a *doktorátus* megszerzése zárta le a tanulmányokat. Ezeket a fokozatokat az egyes tudományszakokat képviselő karokon kellett megszerezni. Amikor a hallgató elnyerte a tanításhoz való

engedélyt (*licentia docendi*), az más egyetemeken is érvényesíthető volt. A párizsi egyetemen a *facultas artium* („szabad művészetek” kara) doktori fokozatot a 13. században még nem adományozhatott, de az itt szerzett *licentiatus* jogosította fel a diákokat, hogy a teológiai karon folytassa tanulmányait. Ekkor a hallgató megkapta a magiszteri kalapot, ami azt jelezte, hogy a „szabad művészetek” területén nyilvános előadásokat hirdethet, és megkezdheti teológiai tanulmányait. A teológiai képzés igen hosszú időt vett igénybe. A *facultas artiumot* a diákok gyakran már tizenéves korukban kezdték, de a „szent tudományok” oktatására felhatalmazást adó teológiai doktorátust harmincas éveik derekán szerezhették meg. A doktori cím éppúgy a középkori egyetem napjainkig ható öröksége, mint a megszerzett végzettségek kölcsönös elismerésének hagyománya (*ekvivalencia*), amely az elmúlt két évtizedben az európai integráció keretében meghirdetett „bolognai folyamat” összefüggésében új értelmet nyert.

A diákok közös életének fontos színterét képviselték az úgynevezett kollégiumok (*collegium*). Ezeket gyakran szerzetesrendek vagy városok alapították, hogy elősegítsék a diákok tanulmányait, akik a kollégiumokban szállást és ellátást kaptak. Párizsban *Robert de Sorbonne* alapította az első kollégiumot elsősorban teológus hallgatók számára a 13. század derekán. (Később a *Sorbonne*, mint a francia főváros egyeteme róla nyerte el nevét.) A kollégiumok szerepe a reneszánsz idején értékelődött fel igazán, amikor a humanisták az egyetemi oktatás tartalmi megreformálását gyakran a kollégiumokon keresztül képelték el. Ettől fogva a kollégium nemcsak a diákok közössége volt, hanem egyre inkább az oktatás színterévé is vált. A kollégiumok különös jelentőségre tettek szert egyes angol egyetemeken – *Oxford, Cambridge* –, ahol napjainkig érzékelhető hatásuk.

### ***A késő középkori egyetem***

Bár az egyetemek „nagy százada” a 13. század volt, ebben az időszakban még igen kevés *universitas* létezett Európában. Az egyetemek európai elterjedésére a 14-15. században került sor, amit jól mutat az a tény, hogy Közép-Európa egyetemei – *Prága, Bécs, Krakkó* – ekkor jöttek létre. A magyar szellemi élet hiányossága volt, hogy a késő középkorban a Kárpát-medence területén egyetlen felsőfokú tanintézmény sem tudott tartósan meggyökerezni. A 15. század végére a latin kereszténység területén számos egyetemmel találkozunk, amelyek egyre szorosabb függésbe kerültek a megerősödő államoktól és fejedelmektől.

Az egyetemek sajátos dilemmával szembesültek a 15-16. században. Az államok ugyan korlátozták autonómiájukat, de biztosították, hogy a professzorok megfelelő javadalmazás birtokában kiváltságokkal rendelkező rangos testületként működjenek. A kora újkorban a legtöbb egyetem a nemzeti monarchiák befolyása alá került, s már korántsem kizárólag az egyház felügyelete alatt működő intézmény volt. A

professzori testület kiváltságai is intézményesültek. Az egyetem sorsának alakulását jól példázza a párizsi egyetem története. A francia monarchia több ízben beavatkozott életébe, és reformokat hajtott végre, ami módosította az intézmény szervezetét, és közvetve hatást gyakorolt az oktatott tananyagra is.

A késő középkori egyetem másik kulcsfontosságú problémája a tudás közvetítésében játszott szerepének meggyengülésében keresendő. Az egyetemek a 13. században nemcsak az oktatás központjaiként működtek, hanem tudományos műhelyek is voltak, amelyek hatása kisugárzott az egész szellemi életre. Az *universitasok* „fénykorában” senki nem vonta kétségbe, hogy az egyetemeken zajló oktatási és tudományos tevékenység a tudás érvényes formáját adja át a művelt társadalom számára.

A 14-15. században az egyetem fokozatosan elveszítette a tudás közvetítésében játszott kivételes szerepét. Ekkor az európai reneszánsz megújuló kulturális eszményeit a humanisták képviselték. A késő középkorban az *universitas* a skolasztikus gondolatforma konzerválója lett. Emiatt szokás beszélni megvető értelemben „skolasztikus szőrszálhasogatásról”, mint arról a megcsontosodott érvelésmódról, amit a 14-15. századi professzorok továbbra is alkalmaztak. A humanisták kikezdték a skolasztikában alkalmazott dialektikát és logikai eljárásmodokat, továbbá meghirdették az autentikus forrásokhoz való visszatérés programját. A görög-latin *auctorok* és az ókeresztény szerzők olvasása a grammatikai és tárgyi magyarázaton túl irodalmi élményt is jelentett számukra. A *septem artes liberales* újraértelmezve és kibővítve – az ógörög nyelvismeret, a poétika, a történetírás és az etika területeivel – a humanisták meghirdették a *studia humanitatis* programját. Ezzel együtt az egyetemi műveltség tartalmát az európai humanisták hatása csak a 15-16. századtól alakította át érdemben.

## **A skolasztika világa**

A skolasztika létrejött a középkori egyetem egyik legfontosabb vívmányának tekinthető. Ennek az „iskolai teológiának” nemcsak az volt a jelentősége, hogy az emberi gondolkodás kivételes *egzaktságát* tette lehetővé, hanem az is, hogy elterjesztette módszereit a nyugati kereszténység egész területén. A skolasztika egyszerre jelentett minőségi és mennyiségi „forradalmat”. „Minőség”, mert nélküle a modern tudomány megszületése sem lett volna elképzelhető, valamint „mennyiség”, mert a 13-14. századi egyetemek száma már elérte azt a „kritikus tömeget”, hogy a skolasztikus módszerek az oktatás „üzemén” keresztül mindenfelé szétsugározzanak Európában.

A 13. század során a „szent tudományok” területén új „racionalitásstandard” bontakozott ki, ami szoros összefüggésben állt az arisztotelészi filozófia recepciójával. Nem véletlen, hogy a tudományszakot jelölő „teológia” szó is a 13-14. századi egyetemi oktatásban kezdett elterjedni a régebbi *sacra lectio*, *sacra pagina*, *divina pagina* elnevezésekhez képest. A skolasztika egyszerre tekinthető a hit értelmi reflexióját kibontó „szent tudománynak”, valamint racionális – dialektikus és logikai – eljárások együttesének, ahol a tudományterület szabályai az oktatás folyamatában is megmutatkoztak.

### ***Az oktatás folyamata***

A 13. századi egyetemeken a *lectio*, a *questio* és a *disputatio* az oktatás formai kereteire utaló kifejezések voltak. A *lectio* az antik szövegértelmezési módszerek örököse volt, és egy adott kérdés kapcsán vizsgált szöveg elolvasását és kötött szabályok alapján való értelmezését jelentette. Ilyen értelemben meghaladta a klasszikus *auctorok* olvasása során alkalmazott hagyományos eljárásokat. E módszer kezdetei a 12. századi iskolákban alakultak ki, de kiteljesedése az egyetem világához köthető. Az olvasandó szövegek „autentikusnak” számítottak (*authentica*), és tekintéllyel rendelkeztek (*auctoritas*). A tanárok és a tudósok szövegről megfogalmazódó véleményét *magistraliának* hívták.

A *lectio* alapvető formája öt részre oszlott. Először bevezető kérdéseket vitattak meg az értekezés szerzőjével, keletkezésével, műfajával, és oktatásban betöltött helyével kapcsolatban (*accessio ad auctores*). Ezután általában hangosan felolvasták a szöveget (*littera*). A következő lépés a szöveg tartalmi szempontok szerinti tagolása volt (*divisio textus*). Majd az értelmezésre került sor. Ezt *expositiónak* nevezték, ami a szöveg tartalmával kapcsolatos kérdések megvitatását, valamint a magyarázatot igénylő kifejezések áttekintését jelentette. A szöveg interpretációja és elemzése után olyan vitatott kérdéseket fogalmaztak meg, amelyek közvetlenül a szöveg tartalmából vezethetők le (*dubia*). A *lectiót* „kérdés” (*questio*) zárta le, amire a tanár *sententia* (ítélet, vélemény) vagy *conclusio* (következtetés) megfogalmazásával válaszolt. Ezzel egyben teológiai állításról/tételről is döntést hozott.



Előadás a középkori egyetemen (14. századi kódex illusztrációja)

A *questio* idővel elszakadt a *lecti*ótól és az oktatás önálló elemévé vált. Ennek során a különböző tekintélyek összevetése alapján levont következtetések egyeztetése került a középpontba egy-egy kérdés megválaszolásával. A *questio* szemléletmódja azt feltételezte, hogy létezik és megtalálható az igazság, és az ellentmondó vélemények tárgyalása az igazság felismerését célozza. A *questiók* elterjedésével *questio-gyűjtemények* is születtek. A *questio* egyaránt volt szóbeli és írásbeli műfaj. Szóbeli változatában az egyetemi oktatás sajátos formáját jelentette a különböző problémák megvitatására. Írott változatában Aquinói Szent Tamás *Summa theologiae* című művében is megismerhetjük a *questiók* szerkezetét. Tamásnál először maga a kérdés kerül kimondásra, ami valódi kérdésnek tűnik, és nem pusztán egy bizonyítandó tétel formai bevezetésének (*queritur utrum*). Ezután érvek hangzanak el a lehetséges válasz érdekében (*videtur quod sic/quod non*), majd az ellentétes válasz javára felsorolt érvek következnek (*sed contra*). Végül a helyes válasz következik (*respondeo dicendum*), amit a részletes érvelő kifejtés követ (*solutio*).



A *lectiók* és a *questiók* szabályai a *disputatiók*ba is beépültek. A *disputatio* az egyetemeken kialakuló nyilvános érvelés és vita volt teológiai kérdésekről. Több fajtája létezett, amelyek egyaránt előmozdították a tudományos diskurzus szabályai szerinti vitakultúra kialakulását. A középkori egyetemen az oktatás folyamatában is megnyilvánult az új „racionalitásstandard”, ami a 13-14. századi teológia egészét meghatározta.

### ***Hit és értelem dilemmái***

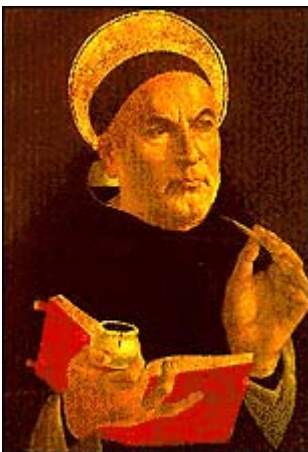
A skolasztika fejlődése a teológiai gondolkodás új korszakához vezetett. A 12. században induló Arisztotelész-fordítások a 13. században mind teljesebbé váltak, és az egyetemi oktatók egyre elmélyültebb ismereteket szereztek azokról az arab filozófusokról, akik Arisztotelész hatása alatt építették fel saját gondolati rendszerüket (*Averroes*). Arisztotelész ellentmondásos viszonyban állt a keresztény tanítással. Az arisztotelészi filozófiát a filozófiai egyistenhit alátámasztására is fel lehetett használni („mozdulatlan mozgató”), és alkalmasabbnak tűnt a *kathar* eretnekségből fakadó „dualista” – anyag-szellem, jó-rossz – tendenciák meghaladására, mint a platóni filozófia. Másfelől Arisztotelész gondolkodásában nincs személyes gondviselő Isten, aki szeretettel fordul az ember felé, és kérdéses a szabad akarat érvényesülése is. Egyebek mellett ez a kettősség fejeződött ki abban, hogy az egyház bizonyos távolságot tartott az arisztotelészi tanoktól, de nem nyilvánította azokat egészében eretnek nézeteknek.

A 13. század derekán az Arisztotelész-fordítások gyarapodásával a párizsi egyetemen élénk viták alakultak ki a „hit” és az „értelem” viszonyáról és egyéb kérdésekről. A pápaság által a teológiai karra kinevezett ferences és domonkos professzorok megkísérelték áthidalni a kialakuló ellentéteket. A ferences *Szent Bonaventura* (1221-1274) a teológiai gondolkodás hagyományos vonulatát vitte tovább, és nagymértékben támaszkodott Szent Ágoston tanítására. Bonaventura igyekezett elkerülni az arisztotelészi filozófia kihívásával való érdemi szembesülést. Teológiája nagyobb szerepet biztosított a személyes vallásos érzékenység témáinak – ennyiben reflektált a 12-13. század újszerűségére –, de nem állította középpontba az autonóm emberi értelem kérdéskörét.

Ehhez képest a párizsi egyetem „szabad művészetek” karának (*facultas artium*) tanárai között az arab filozófusok hatására terjedőben volt az a gondolkodásmód, amely a filozófiai és a teológiai igazságok között felmerülő ellentmondás esetén az úgynevezett „kettős igazság” (*duplex veritas*) lehetőségével számolt. Ezeket a filozófusokat a „latin averroistáknak” nevezzük, akiknek legismertebb alakja *Brabanti Siger* (*Siger de Brabant*) volt. Viszonylag keveset tudunk róluk, és az sem teljesen világos, milyen következetességgel képviselték a „kettős igazság” tanát. Látni kell, hogy eltérő következményekkel jár, amennyiben a *duplex*

*veritast* csak technikai eszköznek tartották a „hit” és az „értelem” között felmerülő, átmenetinek tekintett konfliktusok feloldására, avagy úgy tekintettek rá, mint a *fides* és a *ratio* közötti viszony lényegi mozzanatára. A „latin averroisták” nézeteit a hivatalos egyház bírálóiban részesítette. Ez logikus lépésnek tűnik, ha a *duplex veritast* szélesebb értelemben használták, hiszen a „kettős igazság” elfogadásával a katolikus dogmatika egésze megkérdőjelezhetővé válik. Szent Bonaventura nézeteihez képest Siger de Brabant és tanítványai az ellenkező véletet képviselték, amikor az arisztotelészi filozófia beható tanulmányozása révén odáig jutottak, hogy azonos értékűnek kezdték tekinteni a teológiai és a filozófiai igazságokat. Egyes bírálóik szerint gondolkodás módjuk a skolasztika alapvető irányultságát kezdte ki, miszerint „a filozófia a teológia szolgálóleánya” (*Philosophia est ancilla theologiae*).

Ebben a szellemi közegben Aquinói Szent Tamás domonkos szerzetes a párizsi egyetem tanáráként arra törekedett, hogy az arisztotelészi filozófia értékeinek felhasználásával megőrizze a keresztény tanítás eredeti lényegét. Szent Bonaventurától eltérően nem kerülte el az arisztotelészi örökséggel való érdemi találkozást, de a „latin averroistáktól” is különbözött abban, hogy a *duplex veritassal* szemben kifejezésre juttatta, hogy a „hit” és az „értelem” közötti ellentmondás legfeljebb az értelem helytelen használatából eredhet. A 20. századi domonkos teológiai történész, Marie-Dominique Chenu szerint Aquinói Tamás bátor „értelmiségi magatartást” mutatott, amikor felvállalta az arisztotelészi filozófia integrálását a keresztény tan keretei közé. Mindezt olyan környezetben tette, amely a „latin averroisták” tevékenysége miatt óvatossá volt a teológiai újításokkal szemben, és hajlandóságot mutatott arra, hogy visszatérjen a teológiai hagyomány korábbi változataihoz.



*Botticelli (1444-1510): Aquinói Szt. Tamás portréja*

Aquinói Szent Tamás gondolati rendszere egyszerre volt maradéktalanul hithű és radikálisan újtó, ami a 13. század második felében oda vezetett, hogy egyes nézeteit átmenetileg egybemosták a „latin averroisták” tanaival. Amikor *Tempier* párizsi püspök a Szentszék kérésére a teológiai elhajlások kapcsán vizsgálódott a párizsi egyetemen, úgy tűnik, hogy Siger de Brabant és követői tanaival együtt Tamás néhány tézisét is elítélte (1270, 1277). Ezután a kibontakozó viták eredményeként Aquinói Szent Tamás gondolati rendszerét a római katolikus egyház végül teológiai normaként fogadta el. Ezzel olyan felfogás vált az egyház követésre ajánlott tanításává, amely a „természetes” és a „természetfeletti” megkülönböztetésével széles határokat biztosított az emberi értelem autonómiájának, de mindvégig megőrizte a teremtett világ Istenre való irányultságát. Az Aquinói Szent Tamás által kezdeményezett teológiai-filozófiai hagyomány *tomizmus* néven a katolikus teológiai képzés anyagává vált egészen a 20. század első feléig (bár maga a tomizmus sohasem volt teljesen azonos Tamás gondolati rendszerével). Ehhez képest a *II. vatikáni zsinat* (1962-1965) előzményeül szolgáló katolikus megújulás szellemi képviselői már nagyobb mértékben támaszkodtak az ókeresztény egyházatyák munkáira. Az elmúlt ötven évben a *tomizmus* bizonyos mértékig háttérbe szorult a katolikus hagyományban, de nem szabad megfeledkezni arról, hogy évszázadokon keresztül kivételes jelentőségre tett szert az oktatásban és a tudományban egyaránt.

## A reneszánsz felé

### *Válság és változás a 14-15. században*

A 13. század végén lelassult az európai gazdaság és népesedés növekedése. A 14. század elejétől válságtünetek váltak érzékelhetővé. A történészek másfél-két évszázadig tartó „lefelé szálló” ciklusról beszélnek az európai gazdaság és demográfia történetében. Ezek a változások a falvak pusztásodásában és a városok gyarapodásának mérséklődésben éppúgy megmutatkoztak, mint az 1348-as „nagy pestis” népesedési katasztrófájában, az itáliai bankcsődökben és a kiéleződő társadalmi konfliktusokban. Az 14-15. században kibontakozó reneszánsz társadalmi és gazdasági háttere válságokkal és feszültségekkel teli világ volt.

A válságtünetek ellenére a nevelés és az oktatás területén kiteljesedtek a 12-13. században már érzékelhető átalakulási tendenciák. Ekkor nyerte el végső formáját a lovagi kultúra, ami a rendi műveltségi eszmények egyik változatát képviselte. Tovább növekedett a városi iskolák száma és társadalmi szerepe. Az elemi oktatásban a városi plébániai iskolák nagy jelentőségre tettek szert, és egyre több magániskola jött létre. A 13-14. században új *litteratus* réteg alakult ki, amely az iskolában világi ismeretanyagot sajátított el. Ezek

már nem klerikusok voltak, hanem jegyzőként, hivatalnokként – a születő nemzeti monarchiák hivatalaiban – dolgoztak. A kultúra „elvilágiasodása” (*szekularizálódás, laicizálódás*) következtében a *clericus* és a *litteratus* Karoling kor óta összekapcsolódó fogalmai ismét szétváltak a késő középkori Európában.

### ***Lovagi nevelés***

A lovagi nevelés a 12-13. században a lovagi kultúra fejlődésével együtt kezdett kibontakozni. Igazi kiteljesedését a 14-15. században érte el, amikor a lovagi kultúra legszebb virágkorát élte. Ellentmondásos jelenség, hogy a lovagi kultúra a késő középkorban jutott csúcspontjára, amikor már születőben voltak azok az erők – a korai abszolutista államok és a lovagi harcmódot leértékelő haditechnikai újítások –, amelyek a lovagság letűnéséhez vezettek. Így a lovagi kultúra már teljessége pillanataiban összekapcsolódott a hanyatlás képzetével.

A lovagi nevelés rendje a 12-13. századtól alakult ki. A lovag a hűbérúr háza népének tagja volt, és itt nyerte el a lovagi életformához szükséges készségeket. A lovagság nagyra becsülte a fizikai erőt és bizonyos gyakorlati készségeket. Az ifjakat általában húszas éveik elején avatták lovaggá, előtte apródként, aztán fegyverhordozóként tevékenykedtek. A lovagi nevelés rendjében a „hét szabad művészet” alapján „hét lovagi készségről” szoktak beszélni. Ezek a lovaglás, az úszás, a nyilazás, a vívás, a vadászat, a sakkozás és az éneklés voltak. Bár inkább csak utólagos összegzését adják a lovagi nevelés ideális formájának, jól érzékeltetik a lovagi nevelési eszmények klerikus iskolai műveltségtől eltérő jellegét. A lovagi nevelés kevésbé támaszkodott az iskolára és a könyvekre, inkább a hősi életeszményeket valló harcos társadalmakra jellemző közösségi nevelés kifinomult változatának tekinthető. A fizikai erő és a gyakorlati készségek mellett a loagnak bizonyos műveltséggel is kellett rendelkeznie. Ennek részét képezte a hölgyekkel való udvarias társalgás és a szertartásos udvarlás („trubadúrszerelem”), valamint a legfontosabb lovagregények ismerete.

A lovagi nevelési eszmény a reneszánsz itáliai fejedelmi udvarokban továbbfejlődött az udvarias, sokoldalúan képzett és művelt udvari nemesember alakja irányába, amit *Baldassare Castiglione* (1478-1529) mutatott be nevezetes értekezésében. Később az abszolutista királyi udvarokban ez az eszmény teljesedett ki a barokk udvaroncok világában.

## **Városi iskolák**

A késő középkori városokban a plébániai iskolák hálózata jelentős számbeli gyarapodáson ment keresztül. A plébániai iskolák elterjedése az elemi oktatás szintjén komoly előrelépést eredményezett. Plébániai iskolák már a kora középkorban léteztek, de számuk elég csekély volt. A 13-14. században először látszott úgy, hogy Nagy Károly általános népneveléssel kapcsolatos elvei egy lépéssel közelebb kerülnek a megvalósuláshoz. Jól érzékelteti ezeket a változásokat, hogy a plébániai iskolákban életkor szerint szerveződő tanulócsoportok alakultak ki a növekvő számú diákság miatt, és az idősebb diákok részt vettek a fiatalabbak tanításában. Másfelől a plébániai iskola a városokban sem eredményezett mindenkire kiterjedő közoktatást, és a falusi plébániákon nyilván még kevésbé. A késő középkor annyiban mutatott előrelépést, hogy az elemi oktatás hozzáférhetősége a városokban érezhetően szélesebbé vált. Ugyanezt a tendenciát mozdították elő a növekvő számú városi iskolák, amelyek számos esetben konkurenciát jelentettek a plébániai iskolák számára.

A plébániai iskolák és a városi iskolák tananyaga érezhető mértékben „modernizálódott”. A plébániai iskolákban az alapvető hitismeret és az éneklés (zsoltárok) továbbra is az elemi iskolai műveltség részét képezték, valamint a diákoknak meg kellett ismerkedniük a Bibliával és a latin grammatikával. Újszerű mozzanat volt, hogy a hivatalos levélformák, iratok szerkesztésének szabályait, valamint gyakorlati számtani és pénzügyi ismereteket is oktattak. Tehát a latin grammatika után a tanulók gyakorlatias ismereteket sajátítottak el, ami a *computus* és a *dictamen* műveltségi anyagának praktikus elemeit foglalta magába. A plébániai iskola az elemi iskolázás szintjén megjelenítette – egyben gyakorlati irányba alakította – azokat az ismeretköröket, amiket korábban csak középszinten oktattak. A városi plébániai iskola a késő középkor századaiban kiszélesítette az elemi iskolai műveltséget. Hasonló irányba hatott a városi iskolák fejlődése is, azzal a különbséggel, hogy ezekben az iskolákban az oktatás gyakran már anyanyelven folyt. Innen a „Deutsche Schule” vagy a „magyar skóla” elnevezés.

## **Kitekintés**

A késő antik iskola világi ismereteket oktatott, amelyek a városi középosztályok műveltségeszményét és a római birodalmi közigazgatás igényeit szolgálták. A kora középkorban a városok hanyatlásával és a személyes hűbéri kapcsolatokon nyugvó agrárcivilizáció kibontakozásával már nem volt szükség az antik iskolai műveltségre. A keresztény civilizáció kialakulása megteremtette a vallásos és a világi tudás összekapcsolásának igényét, ami az antikvitás ismeretanyagának részleges átmentésével járt. Ezt a műveltségeszményt képviselte a kora középkori keresztény iskola az Alpoktól északra fekvő Nyugat-

Európában, amely a Karoling reformokban a kolostori iskolákban öltött testet. Az érett középkor „forradalmainak” köszönhetően a keresztény iskola új paradigmája bontakozott ki, ami nagyobb mértékben épített az intellektuális és racionális eljárásokra. E fejlődés tetőpontja a 13. században kialakuló egyetem és skolasztika volt, amely magában hordozta a „modernséggel” való szembesülés dilemmáit.

A 13-14. században a világi kultúra kiteljesedő autonómiája révén erősödött a rendi nevelési eszmények befolyása. A lovagi nevelés fénykorát élte. A késő középkori városi iskolákban a „polgári nevelés” új színterei jöttek létre. A 14-15. században a *litteratus* réteg – noha még gyakran fejedelmeket és főurakat szolgált – jogi, hivatalnoki és gazdasági pályákon helyezkedett el, s már érezhetően különbözött a klerikusoktól. Átalakuló világgépüket jól érzékelteti a késő középkori városi iskola ismeretanyaga. A *litteratusok* műveltsége kapcsolatot talált az antik eszmények és a késő antik iskolai művelődés középkorban elfeledett elemeivel. A kulturális megújulás erővonalai a 14-15. században Itáliába helyeződtek át, ahol az antik iskola és a római jog hagyományai a középkorban is fennmaradtak, s ahol a kereskedelmi és gazdasági igények egyre nagyobb mértékben megkövetelték a praktikus iskolai ismereteket. Az itáliai *litteratus* réteg antik Rómát felidéző műveltségi eszményeket megformáló csoportjait nevezzük „humanistáknak”, akik a 13-14. századi skolasztikus kultúrához képest a *studia humanitatis* műveltségi kánonját kezdték el érvényre juttatni. Ez az új műveltségkép először Petrarca és Boccaccio, majd Coluccio Salutati és Leonardo Bruni életművében teljesedett ki, aztán a 15. században fokozatosan átfőrmálta az iskolai művelődést. Ezek a változások a reneszánsz kezdetét jelentették a nevelés és az oktatás történetében.

## ***Bibliográfiai ajánlás***

A jelen bibliográfia nem tartalmazza azokat a neveléstörténeti és neveléstudományi műveket, amelyek az antik neveléssel foglalkozó fejezetben már említésre kerültek.

Összefoglaló áttekintések az európai középkorról:

- *Angenendt, Arnold: A kora középkor. Budapest.2008.*
- *Brown, Peter: Az európai kereszténység kialakulása, 200-1000. Budapest.1999.*
- *Katus László: A középkor története. Budapest. 2001.*
- *Klaniczay Gábor (szerk.): Európa ezer éve: a középkor. I-II. Budapest.2005.*
- *Török József: Egyetemes egyháztörténelem. I-II. Budapest. 1999.*
- *Váczy Péter : Egyetemes történet II. A középkor története. Budapest.1936.*

A középkori történelem szemléletéhez alapvető munkák:

- Bibó István: *Az európai társadalomfejlődés értelme*. In: Bibó István: *Válogatott tanulmányok 3. kötet*. Budapest. 1986. pp. 5-123.
- Bloch, Marc: *La société féodale*. Párizs. 1970.
- Brague, Rémi: *Európa, a római modell. Elsajátított önazonosság*. Piliscsaba. 1994.
- Huizinga, Johan: *A középkor alkonya*. Budapest. 1982.
- Lortz, Joseph (szerk.): *Európa und das Christentum*. Wiesbaden. 1959.
- Pirenne, Henri: *A középkori gazdaság és társadalom története*. Budapest. 1983.
- Rosenstock-Huussy, Eugen: *The Driving Power of Western Civilization: the Christian Revolution of the Middle Ages*. Boston. 1949.
- Rüssel, Herbert Werner: *Keresztény humanizmus*. Budapest. 1944.
- Szűcs Jenő: *Vázlat Európa három történeti régiójáról*. Magvető. Budapest. 1983.

Középkori neveléstörténettel foglalkozó összefoglaló művek magyarul:

- Fináczy Ernő: *A középkori nevelés története*. Budapest. 1926.
- Prohászka Lajos: *Az európai középkor, reneszánsz és a 16. század neveléstörténete (Prohászka Lajos egyetemi előadásaiából, szerk. Orosz Gábor)*. Debrecen. 2006.

Az egyes fejezetek szemléletében és megállapításaiban meghatározó jelentőségű művek:

- Brooke, Christopher: *The Twelfth Century Renaissance*. London. 1969.
- Brown, Peter: *Szent Ágoston élete*. Budapest. 2003.
- Chadwick, Henry: *A korai egyház*. Budapest. 1999.
- Chenu, Marie-Dominique: *Aquinói Szent Tamás és a teológia*. Budapest. 1999.
- Courcelle, Pierre: *Late Latin Writers and their Greek sources*. London. 1969.
- Duby, Georges: *Guerriers et paysans. 7-12. siècle. Premier essor de l'économie européenne*. Párizs. 1979.
- Duby, Georges: *Fondements d'un nouvel humanisme: 1280-1440*. Genf. 1948.
- Duby, Georges: *A katedrálisok kora*. Budapest. 1984.
- Ferguson, Everett: *A kereszténység bölcsője*. Budapest. 1999.
- Fontaine, Jacques: *Isidore de Seville et la culture classique dans l'Espagne wisigothique. I-II*. Párizs. 1959.
- Gilson, Étienne: *A középkori filozófia szelleme*. Budapest. 2000.
- Haskins, Charles Homer: *Renaissance and Renewal in the Twelfth Century*. Oxford. 1982.

- *Jaeger, Werner: Early Christianity and Greek Paideia. Cambridge. 1961.*
- *Kristeller, Paul Oscar: The Classics and Renaissance Thought. Cambridge. 1955.*
- *Kristeller, Paul Oscar: Szellemi áramlatok a reneszánszban. Budapest.1980.*
- *Lafont, Ghislain: A katolikus egyház teológiatörténete. Budapest. 1998.*
- *Le Goff, Jacques: Értelmiség a középkorban. Budapest.1979.*
- *Le Goff, Jacques: Európa születése a középkorban. Budapest. 2008.*
- *Maritain, Jacques: St. Thomas Aquinas. London. 1931.*
- *Markus, Robert A.: The End of Ancient Christianity. Cambridge.1990.*
- *Markus, Robert A.: Nagy Szent Gergely és kora. Budapest. 2004.*
- *Meyendorff, John: Birodalmi egység és a keresztény szakadások. Bizantinológiai Intézeti Alapítvány. Budapest. 2001.*
- *Mezey László: Deákság és Európa. Budapest. 1979.*
- *Ostrogorsky, Georg: A bizánci állam története. Budapest.2003.*
- *Pfeiffer, Rudolf: History of Classical Scholarship. Oxford. 1968.*
- *Riché, Pierre : Les écoles et l'enseignement dans l'Occident chrétien de la fin du 5<sup>e</sup> siècle au milieu du 11<sup>e</sup> siècle. Párizs.1979.*
- *Riché, Pierre: Éducation et culture dans l'Occident barbare: VI-VIIIe siècle. Párizs. 1995.*
- *Vanyó László: Az ókeresztény egyház és irodalma. Budapest.1988.*