



## Vondervisztné Kapor Ágnes

### a Lovassy László Gimnázium magyar nyelv és irodalom, mozgóképkultúra és média szakos tanára

*Asztalos István: Ági, ha a pályád egészére visszatekintesz, akkor – relatívan – milyen most a közérzeted a pályád egészéhez mérve?*

Vondervisztné Kapor Ágnes: Relatív jó. Bár nem tudom egészen pontosan nyomon követni, az emlékezetem nem elég jó, nincs róla folytonos képzetem, hogy mikor milyen volt. Most relatíve jó.

*A.I.: Mi az, ami szerinted a szakmai közérzetet általában is vagy konkrétan a te esetedben meghatározza?*

V.K.Á.: Közérzetet? Nem tudom, jó szó-e a közérzet. De biztosan meghatározza az oktatáspolitikát, ez egyértelmű, az iskola légköre, belső világa, meghatározzák az adott pillanat emberei, gyerekei, fiataljai, kollégái. Vannak ennek koncentrikus körei.

*A.I.: Van-e ebben a közérzetben – én most maradnék ennél a szónál – valamilyen szerepe annak, hogy te most pedagógus I. vagy?*

V.K.Á.: Bizonyos értelemben nincs, bizonyos értelemben van. Semmilyen problémám nem lenne, ha pedagógus I.-ként mennék nyugdíjba. Ezt teljesen őszintén mondom. Pontosán azért, mert ez az egész pedagógus-életpályamodell vadidegen a szemléletemtől.

*A.I.: Miért? Miért idegen ez tőled? Hiszen a közszférában mindig is volt egy olyan képzet, hogy van egy pályáiv, és ezen végigmenni – az a szakmai életút.*

V.K.Á.: Én nem tudom elképzelni a tanári hivatást úgy, mint karriert. Ez teljesen elképzelhetetlen számomra, ha a karrier szó érvényesülést és előmenetelt jelent az életpályán – márpedig az értelmező kéziszótár szerint egyelőre ezt jelenti - és persze több fizetést, esetleg nagyobb presztízst. A másik oldala annak, amit mondtál, hogy az a bizonyos pályáiv mindenekelőtt belső történés. Úgy érzem, hogy a külső jelei ennek, tehát mindaz, ami megfogható, nyilvánvalónak tűnő, a tanár esetében nem ad száz százalékos, kimerítő jellemzést. Ha van belső ív, akkor az olyasmi, amit az ember nagyon bonyolultan megél, amit a tanítványok visszajelzései sejtetnek, ami egyáltalán nem lineáris, egyáltalán nem egyszerű és egyáltalán nem praktikusán áttekinthető. Amiért azt gondolom, hogy a pedagógus pálya nem karrier...egy nagyon egyszerű példával tudnék talán élni. Miért kellene egy tanárt, aki – mondjuk – phd-zik, aki – mondjuk – a kelet-európai siratóénekek témájában évente háromszor publikál, emellett tanít legalább tizennégy éve, mint tudjuk, miért kellene őt bármilyen értelemben feljebb sorolni? Miért lenne ez pedagógiai szempontból nagyobb ügy, mint ha valaki nagyon lelkesen, nagyon innovatívan tanít az isten háta mögött valahol, de soha nem jutna eszébe – mert nem is lenne rá ideje és energiája - doktorit írni és publikálni. Ez számomra olyasmi, mint a *Legyetek jók, ha tudtok* című filmben az a jelenet, amikor Fülöp atyát rá akarják bírni,



hogy legyen bíboros, azaz az egyházi ranglétrán lépjen feljebb. De amikor már ráadják a ruhapróba során a bíborosi öltözetet, Fülöp atya rájön, hogy ő nem ezt akarja. Hanem azt a néhány gyereket akarja, akikre addig vigyázott, velük akarja folytatni a munkát. Barátja,- Loyolai Ignác, akiről igazán elmondhatjuk, hogy beleszólt a világ makrotörténeisébe, aki szeretné, hogy Fülöp atya bíboros legyen - hiszen ki, ha ő nem?-, és akinek műveit Fülöp atya – ahogy szégyenkezve bevallja - nem olvasta. Az a szép a filmben, hogy nem lehet tudni, melyik a nagyobb erő. Melyik a kompetensebb. És az is szép, hogy ők tisztelik és elfogadják egymást, egymás mellett ülnek, nem érzek hierarchiát, amikor rájuk nézek. Egyébként ha az ember elolvassa ezeket a karrier(fázis)képeket a 2015. évi minősítővizsgára, illetve minősítő eljárásra készülő pedagógusok munkáját segítő Útmutatóban, akkor számomra az a legmókásabb, hogy a „tanár egy” már eleve egy superman/woman. Ha valaki ezt meg tudja csinálni... Ennél szinte már nincs is több. És ha tudjuk, hogy a kutató tanár kategóriája mindazt tartalmazza, amit az előző három, meg még a pedagógus phd-zik, meg országos ügyekben eljár... Csak az a baj, hogy ez nem így működik. Ez nem így lesz.

*A.I.: Hogyan lesz?*

V.K.Á.: Ez úgy lesz, szerintem, hogy általában az lesz kutató tanár, aki – idézem: „... tudományos fokozattal, valamint doktori cselekmény alapján szerzett doktori címmel rendelkezik, rendszeres szakmai publikációs tevékenységet folytat. A fokozat elérésének további feltétele a legalább 14 éves szakmai gyakorlat. A minősítési eljárás során kiemelt szerepet kapnak a tudományos munka elvégzésére és a kutatási eredmények felhasználására vonatkozó dokumentumok” – erre az utolsó mondatra külön is felhívnam a figyelmet. Az én olvasatomban ez azt jelenti, hogy a felsoroltak pont elegendőnek ahhoz, hogy a „karrier” csúcsára kerüljön valaki, azaz ha pl. meg is alázza néha a tanítványait (persze nem azon a két órán, amikor a szakfelügyelő jelen van), ha inkorrekt módon is javít (persze nem azokat a dolgozatokat, amelyeket esetleg a portfóliójában mellékelni fog), attól ő még menthetetlenül a legkomplexebb kategóriába kerül. És most nem azokról a tüneményekről beszélek, akik tényleg meg tudják mindazt valósítani, ami a pedagógus I.-től a kutatótanárig elvárás – őket leginkább a Fehér Holló indián névvel jelölném. A fenti értelemben a kutatótanár lehet egy...nagyon szomorúan furcsa tanár. És nem hiszem el egyébként, hogy azt a fajta bonyolultságot, amit itt tételeznek, amit ellenőrizni kívánnak, mert elvárnak a tanároktól, azt valóban lehet ellenőrizni, arról valóban meg lehet győződni, és azt kielégítő módon igazolni lehet. Szerintem nem. Nem lehet.

*A.I.: Te személy szerint tervezed, hogy a tanár kettő felé elindulsz?*

V.K.Á.: Én nem tervezem, hogy a „tanár kettő” felé elindulok, azért nem, mert az egészszel nem értek egyet.

*A.I.: Ebben a portfólió játszik-e bármilyen szerepet?*

V.K.Á.: A portfólió csak nagyon kis szerepet játszik ebben, mert az csak része az egésznek. Elmondom, hogy pontosan mi a bajom ezzel. Kétfelé bontanám a témát. Egyfelől vannak az értékek meg a célok. Ezekkel nincsen semmi bajom. Legyen külső kontroll. Egyetértek. Fejlődjön a tanár. Egyetértek. Legyen a pedagógus gyakorlatában



önkontroll, önreflexió. Közelítsük egymáshoz az országos szinteket, az intézmények színvonalát. Rendben van. Legyen innováció. Rendben van. Motiváljuk a pedagógusokat. Nagyon jó. Mindezzel nincsen semmi bajom, a célokkal teljesen egyetértek. Nekem a bajom a szemlélettel van, a fogalmak látszólagos definiálásával, azzal, ahogyan ezek felé az értékek felé közelednek. Mert az szerintem teljesen idegen az említett értékektől. Nemrég megtalált kedvenc hasonlatom, hogy ennek a folyamatnak a természete olyan, mintha egy fekete párducot cserépbe akarnának ültetni. Esetleg a galagonyabokroktól azt várnák, hogy ússzanak háton. Itt az a baj, hogy olyan eszközökkel próbálnak valamifajta fejlődést elérni, amelyek idegenek attól a dologtól, amely felé közelednek. Akkor pedig – őszintén szólva – egy kis lépést sem érdemes tenni. Szerintem.

*A.I.: Hadd térjek vissza még a portfólióhoz! Azért, mert a pedagógus előmenetel szempontjából egyszerűen megkerülhetetlen. Van véleményed a portfólióról? Foglalkoztál vele egyáltalán annyit, hogy legyen véleményed?*

V.K.Á.: Foglalkoztam vele, természetesen, véleményem is csak úgy lehet róla, ha foglalkozom vele. Az első problémám, hogy ez az egész anyag, a tanári életpályamodell és az ehhez kapcsolódó értékelési rendszer, amelyet el lehet olvasni különféle honlapokon, hamis analógiákkal dolgozik. (Újabbban egyébként is előszeretettel hasonlítják logisztikai, módszertani szempontból az iskolát repülőgépgyárhoz, hivatalhoz, cégekhez, egy iskola sikeressége egy lapra, közös nevezőre kerülhet a McDonald's sikerével.)

*A.I.: Nekem úgy tűnik, ahogy az alapvetően ipari technológiákra kigondolt módszereket próbálják most egy teljesen más természetű világra ráerőszakolni.*

V.K.Á.: A portfólióról esetünkben olyasmit írnak, hogy ahogyan a festőnek, építésznek, fotósnak, modellnek van portfóliója (csak zárójelben: azok inkább marketinganyagoknak tűnnek), úgy a tanárnak is van. Akkor én itt mindjárt meg is állnék, és elgondolkodnék azon, hogy lehet-e hasonló egy festőnek, egy építésznek, egy modellnek a portfóliója, munkáinak a lenyomata a tanári portfólióhoz. Mert szerintem nem lehet hasonló. Mert mi az én portfólióm? Mi az én munkáim „reprezentatív gyűjteménye”? 27 év tanítványainak lelkét, eredményeit nyilván nem fogom – mert még ha akarnám, se tudnám – dokumentálni és katalogizálni, mint házak tervét vagy elkészült fotókat, festményeket, kiállításokat. Az lenne tehát munkásságom lenyomata, hogy tudok hat óravázlatot írni? Tudok hat óravázlatot írni. Hogy valahogyan jellemezni tudok két tanuló csoportot? Hogy tanmenetet tudok írni? Hogy egy konkrét pedagógiai esetet rekonstruálni és értelmezni tudok? Értem én, hogy keresik azt, ami megfogható, de hát ezen a pályán a munkánknak, a teljesítményünknek mekkora az a része, ami megfoghatatlan? Akkor viszont hadd ne legyen már 50 százalék erejéig benne az értékelésben az, amit az oktatási irányítás a „pedagógus teljes”(?!), „tevékenységét bemutató portfólió” címen megfoghatónak gondol. Nagyon sok jó elem van az értékelést segítő szempontok között - abban az értelemben, hogy elgondolkodtatnak, ötletet adnak. Segítik a munkát. De abban a pillanatban, amikor ezeket a szakmaiságon túl értékelésre, minősítésre használják, abban a pillanatban ez az egész érvényét veszti. Nem jó. Azt írják például a portfólióról, hogy hosszabb időszak teljes dokumentációja. Ez most mi? Nem tudok vele mit kezdeni. A dokumentáció is csak egy rész. Abszolútizálnak elemeket, de hát a tanári munka



– ezt jól tudjuk – oly mértékben szövevényes, annyi összetevője van! Az egyik kedvenc mondatom a segédanyagból: „A pedagógus 15 perces digitális bemutatóban bemutatja mindazt”(?!), „amit a legfontosabbnak tart pedagógiai munkásságából.” Vagy az áll itt a „pedagógus egy”-ről: „...felismeri a pedagógiai folyamat pszichológiai, kulturális, szociológiai meghatározottságát, képes feltárni ezeket az összefüggéseket, és adaptív módon felhasználni a tanulók egyéni fejlesztése során...” Ezek nagyon jó kis szavak, de gondoljunk már bele, hogy ez a könnyed mondat mit jelent! Aztán gondoljunk bele abba, hogy mindez miként ellenőrizhető érdemben! És ez csak egy mondat abból a két oldalból, ami a „pedagógus egy”. Ráadásul szerintem – legalábbis részben - blöffölni is lehet portfóliót.

*A.I.: Erre szeretnék külön is kitérni. Nekem az egyik legfontosabb kifogásom a portfólió koncepció ellen, hogy nagyon könnyen ad teret a látszateltetésnek. És a teljesítményt nagyon könnyen lehet adminisztrációval helyettesíteni.*

V.K.Á.: Ez szerintem is így van. Még olyan is előfordulhat, és nem is csodálnám, ha lenne erre példa, hogy lehet venni portfóliókat vagy portfóliórészleteket. Mert miért ne? Veszek egyet, nem vagyok buta, átlátom a dolgokat, az összefüggéseket; megvédem. Ezért mondom, hogy mérésre, minősítésre, ítéletre ezt biztosan nem használnám. A portfólióval kapcsolatban felvetett szempontok fontosak, emlékeztetőek, irányadóak lehetnek a tanári munkában. Arra jók. De hogy ezek segítségével állapítsák meg „hány százalékos” tanár valaki? Önmagában tragikomikus. Vagy inkább abszurd. És itt megint valami olyasmire értünk, amivel alapvetően bajom van a pedagógusok értékelésével kapcsolatban. A mérés. Szent Ágoston jut itt eszembe, aki azt kérdezi, amikor az idő fogalmáról gondolkodik: *Mérek, Uram, mérek, de mit mérek?* Ezt érzem itt is. Azt, hogy szinte már megható számomra, hogy állandóan mérni akarnak olyan dolgokat, amelyeket nem lehet mérni. Bizonyos mértékig a mi pályánkon is lehet mérni. Mi is mérünk, a tanítványainknak ötöst adunk, négyest, hármast. Mérjük a feleleteiket, dolgozataikat. Az sem könnyű, mint azt tudjuk. De ott a teljesítmény természetét, egy bizonyos természetét mégiscsak meg tudjuk határozni valamennyire. Lehet mérni versenyeredményeket – bár azok sem mindig összemérhetőek - stb. A pedagógus-mérés teljesen más úton indult el. Az a baj ezzel az úttal, hogy itt attitűdöket akarnak mérni. Attitűdöt hogyan mérsz? Attitűdöt nem lehet mérni. Szemléletmódot, emberi alkatot, módszereket. Szerintem ez értelmetlen. De ők erőlködnek azon, hogy mérjenek. Számomra ennek az egész anyagnak a legérthetlenebb része, hogy hetvenhét indikátor mentén – amelyek ráadásul egyáltalán nem tűnnek egyenrangúnak, azonos nagyságrendűnek, akkor meg miképp is összegezhetőek az eredmények? - nullától háromig pontoznak egy embert. Legszívesebben azt mondanám, hogy mellékeljük ehhez a beszélgetéshez ezt a hetvenhét szempontot, hogy akik a beszélgetést olvassák, lássák, melyek azok az indikátorok, amelyek alapján – kiegészítve más információkkal - majd egy tanárra azt fogják mondani, hogy maximum negyven pont. Csak egy példa: „Az általános pedagógiai célrendszert és az egyéni szükségletekhez igazodó fejlesztési célokat egységben kezeli.” 0/1/2/3 pont . És ezt tényleg két óra alapján és néhány önelemző gondolat segítségével fogják megítélni? Jó esetben a „nem értelmezhető” lesz a válasz. És még



hány ilyen szempont van! A minősítési rendszerhez adott útmutató elején azt írják, hogy a magyar rendszer kidolgozásának előzménye tíz ország gyakorlatának és tapasztalatának összevetése volt. Majd a következőt olvashatjuk: „Miközben a kompetenciák tartalmának leírására minden országban tettek kísérletet, szintjeinek meghatározására alig vállalkoztak.” Én a magyar modell kidolgozóinak helyében elgondolkoznék azon, vajon miért nem. Mintha nálunk azt hinnék, hogy amit nem lehet mérni, az nem komoly dolog. De hát ez képtelenség.

Az egész minőségbiztosítási rendszerrel kapcsolatban azt hallom leggyakrabban, hogy objektív. Hogy az egész országra kiterjedően „...egységes kompetenciaalapú, azonos tartalmi és módszertani elemek alkalmazásával történik...” Miközben a szakfelügyelők, vagy akár hogyan nevezik majd őket, nem egyformák, szubjektívek és különböző kvalitásúak lesznek. És ők fogják majd *objektíven* megmondani, hogy én mint tanár ki vagyok. Hány százalékos. Egyébként pedig nekem is értékelnem kell őket. De hát miért kellene értékelnem valakit, aki objektív? Vagy mégsem az? Hogyha keresztül-kasul értékeljük egymást, akkor miféle objektivitás lesz ebből? A minőségbiztosítási rendszerek egyik atyja a XX. századot szinte végigélő és elsősorban a – tanári munkához képest még sokkal mérhetőbb - termelési folyamatokról gondolkodó W. Edwards Deming. Érdemes elolvasni 14 alapvető pontját. Csak néhány közülük: Vezessük be a képzést. Számúzzuk a félelmet. Töröljük el a termelés számszerű kvótáit. Ne rendeljünk mérőszámokat a minőséghez. A számszerűsíthető célokat a vezetőség vesse el. Azt mondja, bátorítsunk mindenkit a tanulásra és az önfejlesztésre. Ezek a mondatok, kifejezések körülírják azt a szemléletet, amely a most kialakuló rendszerre *éppen* nem jellemző. Ez a mostani modell számszerűsít, bizonyos értelemben félelmeket is el tud indítani. Ha például engem kérdeznének, hogy mit kellene tenni azért, hogy az iskolákban jobb legyen a minőség, akkor azt válaszolnám, hogy ki kell szűrni az alkalmatlanokat. Ezt ki kell találni, az biztos. Legyen egy jól végiggondolt kollektív szerződés, amely teret adva támogatja a fiatalokat és megtartja az időseket, teljesítményekhez pénzt rendel. Legyen folyamatos segítségadás, legyenek kötelező továbbképzések, amelyekről be is kelljen számolni. Legyen kommunikáció, legyenek viták, legyen szakszervezet is, civil fórumok is. Én szívesen számot adok bizonyos lépcsőfok-emelkedésről, szakmai, módszertani fejlődésről bármilyen formában. De hogy az én attitűdjeimet hetvenhét szempont alapján számszerűsítsék, arra nem szeretnék hajlandó lenni, mint ahogyan arra sem, hogy másokat pontozzák. A tanítványaimat sem. Az attitűdjeiket sem. Nem tudnám megmondani a tanítványaimról sem, hogy „hány százalékosak”. Ez teljesen értelmetlen. Mint ahogy az az elvárás is, hogy mindent tervezzek előre. Hogyan tudnék mindent előre tervezni? A diófámmal való kapcsolatomat sem tudom korrekten előre megtervezni egy évre a váratlan események miatt, hogyan tudnám én azt most megmondani, hogy mi a pedagógiai célom minden egyes gyerekkel? Azzal a kétszázhuszonnégygyel, akit éppen most tanítok. Ez nem életszerű. A pedagógiai folyamat nem így működik, szerintem. Az, hogy mi a célom, legalább annyira a pillanat terméke, mint a tervezésé, ráadásul minden ilyen pillanat egyedi, az adott tanítvánnyal összefüggő. Nem lehet ezt minden gyerekre, egy évre, két évre, négy évre előre kilépcsőzni. Különösen nem, ha csak hetente egyszer találkozunk.



Mondhatná valaki, hogy nem kell ezt annyira komolyan venni, adunk egymásnak jó kis pontokat, és mindenki örül. Akkor veregessük meg egymás vállát, és tegyük zárójelbe ezt a részt. Csakhogy nem mindegy, mit hitetünk el arról, amivel foglalkozunk. Például elhithetjük-e azt, amit nem hiszünk. Azt mondják, hogy most majd rend lesz. Hogy rendnek kell lenni. De akkor gondoljuk meg azt is, hogy rend sokféle van. Vannak organikusabb rendek és vannak geometrikus rendek. Pascal pl. azt mondja, hogy a valódi rend rend nélküli (és mégsem zűrzavar!), vagy Spinoza arról ír, hogy nehéz fedésbe hozni az értelem rendjét, a lényegről lényegre haladó spirituális automatizmust az összetételek és felbomlások egészen eltérő rendjével – és mi más lenne egy pedagógiai folyamat alapvetően, mint összetételek és felbomlások folyamata? A sokféle órához, sokféle gyerekhez, sokféle tanárhoz sokféle rend illik, nemcsak az az egy, amit aztán majd valaki - „objektíven”! – százalékká alakít. Van, aki úgy tanít, hogy „táncol” – abban az értelemben, ahogyan erről Nietzsche beszél „Táncolni tudni kell lábbal, fogalmakkal, szavakkal...” -, és van, aki szisztematikus, analitikus. És ezeket, ahogy más hiteles utakat, mind tolerálni kell, nem pedig formákba kényszerítve, mérőszámokkal szépen, okosan körberakni.

Az indikátorlista igazán imponáló, de ha mindezt képes lenne valaki valóban működtetni, akkor az olyan égésfokú jelenlét az időben, olyan minden pillanatos éberség, hogy ahhoz különleges agy és idegrendszer kell, 100%-ra nem lehet teljesíteni, mert képtelenség, és egyébként is, sok út van a Fujira.

Meg kellene végre érteni, hogy nem baj, hogy nem lehet mérni egzakt módon a tanári munkát, a pedagógiai történéseket, és hogy ettől függetlenül fontos, komoly ügyről van szó.

*A.I.: Tág értelemben a méréssel függ össze az is, hogy a tanárnak heti harminckét órát az iskolában kell tartózkodni. Azért szeretném, ha beszélnék erről, mert tudom, hogy a társadalom is beszél róla. A tanárok mintha sérelemként élnék meg, a társadalom meg nem érti, hogy mi ebben a sérelem.*

V.K.Á.: Nem hiszem, hogy azt érezné bárki sérelemnek, hogy 32 órát az iskolában kell lenni, hiszen gyakran többet vagyunk az iskolában – ami persze hivatalosan senkit nem érdekel. Inkább az furcsa, hogy azt sejtetik, ha egy tanár csak 30 órát van az iskolában, akkor nem dolgozik eleget. Vagy komolyan. Nem tudom, te hogy vagy vele, én legjobban dolgozni otthon tudok. Az infrastruktúra is kedvezőbb, nem kell várakoznom számítógépre, a könyveim többsége is az otthoni polcokon van. Ha én itt ülök, hogy meglegyen a harminckét óráim, (hiszen van egy munkaidő-nyilvántartás, amely előírja percre, melyik nap mennyit kell az iskolában lenni) az rosszabb, mint ha hazamegyek, és olvasok, gondolkodom, keresem az ötleteimet, javítom a dolgozataimat. Tehát az tény, hogy a tanár akkor dolgozik, amikor az iskolában van, meg az is tény, hogy akkor is sokat dolgozik, amikor nincs az iskolában. Legalábbis az én tárgyaim esetében ez így van. De nyilván más tárgyak esetében is hasonló a helyzet.

*A.I.: Hadd váltsak témát! Amikor az egyébként valóban érdemi béremelésről megkaptuk a papírt, az átsorolást, akkor azon igen kicsi betűkkel az is szerepelt, azt is aláírást velünk, hogy belépünk a Pedagógus Karba. Ennek a fejezetnek egy másik*





*beszélgetésében is használom ezt a kifejezést, hogy ezt én alattomos eljárásnak tartottam és tartom. Ezzel együtt tény, hogy te is meg én is tagjai vagyunk a Pedagógus Karnak. Erről mit gondolsz?*

V.K.Á.: Az a baj, hogy ennek megint kellemetlen a szövegkörnyezete, furcsa a levezés stílusa. Szerintem igenis legyenek szakszervezetek, legyenek civil fórumok, legyen Pedagógus Kar is. Az bántja nagyon a lelkemet, hogy kezdettől nyilvánvaló és kimondott volt, hogy egyedül a – kormányzat által létrehozott - Pedagógus Kar a kormány beszédpartnere. Ez bántó. Mert ez kirekesztő. Az a baj, hogy ha az ember egy lépést tesz, akkor már legalizálta ezt a felfogást. És ezért van az is, hogy én például nem regisztrálok ezeken az oldalakon, el se kezdem. Éppen azért, mert nem akarom megtenni az első lépést sem. Cinikusnak tartom azt a módot, ahogyan mindez zajlik, a béremelés állandó komplementer emlegetésével. És az a szomorú, hogy valószínűleg igaza van Camus-nek, amikor azt mondja: „Tulajdonképp nincs gondolat, amihez ne lehetne hozzászokni.”

*A.I.: Akkor hadd térjek vissza arra, amivel ezt a beszélgetést kezdeni próbáltam. Azt kérdeztem, hogy érzed magad. És te azt felelted, hogy jól. Mitől érzed jól magad?*

V.K.Á.: Attól érzem relatíve jól magam, amivel foglalkozom. Attól érzem jól magam, hogy fiatal emberekkel dolgozom, gondolkodom, problémákkal bíbelek, tulajdonképpen azzal foglalkozom jól-rosszul, amit a családomtól is tanultam, amiről itt is sok indikátor mentén beszélnek. Ettől. Eszembe jut egy rajz. Azt hiszem, *Marabunak* volt egy karikatúrája, egy cirkusz, rácsokkal elválasztva a vadállatok, a porond. Három medve ül a porondon, középen ott az idomár nagy ostorral, mókás bajuszkával, és éppen azt kiáltja, hogy: *Ollé!* És a három medve Kantot olvas. Ez az állókép azért érdekes, mert legalább három olvasata van. Az egyik, hogy annyira be vannak már idomítva a medvék, hogy Kantot olvasnak, a második, hogy az idomítás elérte, hogy a mackók úgy csináljanak, mintha Kantot olvasnának, de az én kedvenc olvasatom mégis az, hogy az idomár mondhatja, hogy *ollé*, de én, a medve mégis inkább Kantot olvasok. És ha ezt meg tudom valósítani, akkor nem érzem annyira rosszul magam.