



Georg Kühlewind Alapítvány

Hatvanharmadik hírlevél

Alapítványunk 63. hírlevelében szünetet tartunk a *Dallam és csend* című könyv szerkesztett változatának közzétételében, de később folytatjuk majd. Most egy olyan cikket olvashatnak, mely az *Országépítő* című folyóirat 1994./1. számában jelent meg. A szöveget elektronikus formába Szentes Gábor másolta át. Köszönet érte.

Fenyő Ervin

*

Székely György

A kisgyerek zsenialitása

Ha egy nyelvész-pszichológustól megkérdeznénk: elképzelhető-e, hogy valaki, aki egy nyelvet sem beszél, és gondolkodni sem tud, megtanuljon egy „idegen” nyelvet, a válasz bizonyára tagadó lenne. De éppen ezt a lehetetlen feladatot oldja meg minden egészséges kisgyerek, ha a környezete is egészséges. Az anyanyelv nem örökölheto, és ezért a gondolkodás sem, melyet a gyerek az anyanyelvvvel együtt sajátít el, a felnöltre jellemző tanulás nélkül (amely előfeltételezi a gondolkodást), valamint „tanítás”, azaz célzott behatás nélkül (mivel a tanításnak felnött értelemben éppúgy feltétele a gondolkodni tudás a tanított részéről is). Csak beszélni kell a gyerekekhez, akkor egy nap ő is részt kezd venni a beszélgetésben, az ember-mivolt megvalósításának, megjelenésének legjellegzetesebb formájában.

Az *emberi beszéd* – ide számít minden nem-verbális közlésmód is (mint például taglejtés, mimika, zene) két részből áll: a *jelből*, mely az érzékelhetőségben jelenik meg (akusztikus vagy látható formában), és a jel értelméből vagy *jelentéséből*, amely sohasem jelenik meg érzékelhető módon, hanem az emberi tudatban vagy annak tudatfeletti zónájában *történik*. Azért hangsúlyozzuk a jelentés folyamat-jellegét, mert az anyanyelv elsajátításának legalább a kezdetén (vagy a felnötnél egy új gondolat megfogalmazásában vagy megértésében – a kisgyerekeknek minden gondolat új) nem lehet szó a jel és a jelentés valamilyen mechanikus összefüzdéséről, amilyen pl. az állatvilágban a másodlagos reflex jelensége. Hiszen minden eredeti (nem technikai-tudományos) szónak számos jelentése lehet a mondatától függően, a mondatnak pedig számos jelentése lehet a helyzet, a beszélő és a hallgató személye, vagy akár a történelmi korszak (tehát nyelven kívüli tényezők) szerint.

Amikor tehát azt mondjuk, hogy a gyermek *utánozva* tanul meg beszélni, akkor az utánzás kiterjed a beszéd jelentésére is, azaz a gyerek valamilyen módon a nyelv belső – jelentés – oldalát is el kell érje. Éppen ez a különbség a gyerek és a papagáj között: a gyerek érti, amit mond, a madár nem.

Mi módon érti meg a gyerek a beszéd-elsajátítás kezdetén az első szavak vagy mondatok értelmét, jelentését? Ekkor ugyanis sem magyarázat, sem „mutatás” nem lehetséges. A rámutatás feltételezi, hogy a gyerek a mozdulatot már érti, azaz tudja, hogy a mutatóujj folytatásának irányába kell figyelnie, és a rámutatás egyáltalában mit jelent; másrészt, ha rámutatunk egy kör alakú, sík felületű, barna, fából készült asztalra, honnan tudná a gyerek,

hogy *mire* mutatunk: a körre, a síkra, a színre, az anyagra, vagy az asztal egészére? Nem is szólva az olyan szavakról, melyeket nem is lehet mutatni (kötőszavak, határozók, jelzők stb. pl.: *szép, most*).

A jelentéshez a gyerek közvetlenül és közvetíthetetlenül fér hozzá: befogadó jellegű figyelme kiterjed a beszélő *szándékára*, tehát arra a belső mozzanatra, amely megelőzi a szavakat, amely a mondat (vagy mondatok) értelme, és amely a beszélőben tudatfeletti módon jelen kell, hogy legyen, hogy az meg tudja választani az első, a második stb. szót, valamint a megfelelő nyelvtani formát. Ez a képesség, a nyelv feletti értelem megtalálása a lélek tudat feletti, szellemi részének egyik alapvető megnyilvánulása: az anyanyelvét az ember nem a később (és csak esetleg) megszerzett nyelvtani tudása szerint beszéli nyelvtanilag helyesen. Tudat feletti továbbá a hangzók létrehozásának módja is (hogyan a beszédszervek mit csinálnak, nem tudjuk és nem is kell tudnunk).

A beszédészándék közvetlen érzékelése (a beleérző figyelem útján) az egyetlen lehetséges út arra, hogy a gyerek az első néhány száz szó értelmét azonosítani tudja.

E tekintetben a gyerek útja a felnőttével összehasonlítva fordított.

A felnőtt a szavak értésén át jut a mondat szavak feletti értelméhez. Ez az, amit a fordítónak a lefordíthatóság érdekében el kell érnie, a „senki földje”. A gyerek az értelem közvetíthetetlen felfogásán át jut a szavak értelméhez.

Archaikus tudatú népcsoportoknál a közvetlen kommunikáció mind a mai napig fennmaradt: a vadászó férfi és a tőle messze lévő család kölcsönösen tudnak egymásról, ha valamelyiküknél jelentős esemény történik.

A közvetlen értés a felnőttek beszélgetésében is nagy szerepet játszik: enélkül alig érthetnénk meg egy-egy új gondolatot, melynek kifejezésére régi, ismert szavakat használunk új értelemben.

Az értéskor a kisgyerekeknek egy *tapasztalásra* kell hagyatkoznia, az elhangzó beszéd tapasztalására. Ez nem csupán az akusztikus tapasztalás, hanem a mondat (mondatok) értelmének közvetlen átélése, és ezen át a szavak tapasztalása. Felnőtt korban könnyen ejtünk ki szavakat a megfelelő élmény nélkül. Azt mondjuk: szeretet, érzés, veszély; anélkül, hogy ugyanakkor szeretetet, érzést vagy veszélyt tapasztalnánk. A kisgyereknél a mondatok és szavak kezdetben egyben az értelmük tapasztalásával járnak együtt, és éppen ez a tapasztalás (és sosem a magyarázat, amely csak értve magyarázat, tehát az értés *előtt* nem lehetséges) adja meg a szöveg értését.

A közvetlen értés képessége (vagy másképp: a participáló, a környezettel közös tudat) képessége nélkül a beszéd, az anyanyelv (néha több anyanyelv) elsajátítása nem érhető. Ám ennek a képességnek a háttérében egy másik, még általánosabb és magasabb képesség húzódik meg: hogy ti. a gyerek *értelemre van hangolva*. Ennek jelentése kettős: egyrészt azt jelenti, hogy a gyerek egyáltalán képes struktúrák felfogására (pl. a „mert” kötőszó jelentésének megragadására), másrészt arra is, hogy a különböző struktúrák és nyelv adta jelölések közötti összefüggést a gyakorlatban megvalósítsa (a „mert” szó hangzásából nem lehet a jelentésére következtetni).

Az értelemre hangoltság *hozott* emberi képesség: ez válik a *környezet* hatására specifikus beszéd-képességgé.

Minden megszólalás mélyén szándék van, azaz *akarát*. Ebben az eredeti akarásban mintegy oldott állapotban benne rejlik a megszólalás tartalma, és az érzés is, amely a beszédszervek működését, mozgását irányítja a hétköznapi tudat beavatkozása nélkül. Ezt az „akaratot”

érzékelési közvetlenül a gyerek, ebben áll az említett tapasztalás, és ezért képes a beszédet utánozni is: az idegen akarat saját akarattá válik, és létrehozza a beszédszervek megfelelő mozgását; különben nem volna megmagyarázható, honnan tudják a beszédszervek, hogy mit kellene tenniük a hallásban tapasztaltak reprodukálása érdekében. Az idegen akarat a megfordított, befogadó akarat útján saját akarattá válik. A felnőttnél a befogadó figyelem-akarat csak homeopátiás mértékben jön létre minden érzékelés esetében, mintha azt mondanánk, legyen meg a te akaratod. A felnőtt életében a testi akaratot nem a megismerő érzés, hanem a gondolati vagy képzeleti motívum vezeti: ez rajzolja elő az akarat számára a mozdulat formáját. Kivétel a gyakorlatban megszerzett három alapvető képesség: a járás, a beszéd és a gondolkodás, melyekben a három lélekfunkció (gondolkodás, érzés, akarat) nem válik szét. Hasonlóképpen működik az akarat a művészi tevékenységekben. Ilyen esetekben a test vagy test-részek (elsősorban a kéz) beszédszerv-funkciót teljesítenek.

A kisgyerek értése ilyen módon egyáltalán nem a gondolkodás dolga. Sokkal inkább a megfordított, befogadó akaraté vagy érzésé, és az út a gondolkodáshoz ezekből vezet. A gondolkodás sem azonos a felnőttével: sokkal elevenebb, érzéssel áthatottabb; tapasztalás- és nem múlt-jellegű. Ez a fajta gondolkodás hoz létre struktúrákat az agyban, míg a felnőtt szokványos gondolkodása a létrejött agystruktúrákon tükröződik, azokat veszi igénybe és azok befolyásolják. *Újat* gondolni, intuitíven gondolkodni a felnőtteknek a már meglévő struktúrák *ellenében* kell.

Az óvodás és a kisiskolás tanulásában (és tanításában) az értésnek a fenti utat kell – kellene – bejárnia. A Waldorf-pedagógia számos vonását ez a háttér teszi érthetővé: a sok testmozgást minden tárgy tanításában, a mesék, képek, történetek közvetítő alkalmazását, a számos művészi tevékenységet az iskolában és az óvodában.

A gondolkodás és az érzésvilág korai elszakadása egymástól különösen ártalmas a későbbi szellemi fejlődés szempontjából. Ha az érzésvilág figyelemből a gondolkodás kiválik, az érzés elveszti megismerő jellegét, és önérző, egoisztikus, nem-megismerő emóciós formát vesz fel. A gondolkodás ugyanakkor elveszti intuitív, megismerő érzés vezérelte minőségét. Ezt az elválást elősegíti, ha a gyereket nem vagy nem közvetlenül érezhető szavakkal, fogalmakkal, tárgyakkal és anyagokkal vesszük körül. A nyelv ősi szavai mind érzésfelhőt (sőt akaratfelhőt) hordoznak (pl. ég, föld, víz, láng), míg a technikai-tudományos szavak, amelyeket ember alkotott, ennek híján vannak (ezért nehezebben lehet lírai versben használni őket). Természetesen a gyerek ráruházhat érzéseket az ilyen szavakra-fogalmakra is, és ezt az egészséges gyerek meg is teszi. Mégis, a mesterséges szavak többnyire elősegítik az érzés és a gondolkodás elválását, mivel az érzés munka nélkül marad, amikor a gyerek ezeket használja (általában); és így többnyire egoisztikus emócióvá alakul. Hasonlóan hatnak a nem természetes anyagokból készült tárgyak is.

Nyilvánvalóan lesznek szülők, akik gyerekeik boldogulását nem tudják másképpen elképzelni, mint hogy azok kellőképpen önző emberekké nevelődjenek; csak így állhatják meg helyüket az életben – gondolják – az általános társadalmi egoizmus közepette. Am eközben elfelejtik, hogy az emberi figyelem és intelligencia egy része – sokszor nagy része – vész el, miközben az egoizmus befelé fordulva lekötődik, úgyhogy eredeti irányultságából kiesve kifelé, éppen az élet irányában használhatatlanná válik. Ha valaki nem, vagy kevésbé egoista, ez nem jelent feltétlenül butaságot, a talpraesettség hiányát, hanem ellenkezőleg: nagyobb éber figyelmet és intelligenciát az életben, és nagyobb intuitivitást.

A megismerő vagy intelligens akarat, érzés és gondolkodás elválása egymástól az emberi élet legfontosabb, és a későbbi sorsra nézve döntő jelentőségű folyamata. Az élet első három-négy éve erre nézve meghatározó. A környezet felelőssége ezért ebben a korban igen nagy. Másrészt

azonban a kisgyerek is individuum, és ezért egyéni módon reagálhat a környezet megnyilvánulásaira. Így például szelektív módon fogadhatja el a környezet nyújtotta lehetőségeket, választhat (természetesen nem tudatos módon) a ráhatások között: van, amit befogad és utánoz, van, amit visszautasít, mintha nem is venné észre. E tekintetben még testvérek között is nagy különbségek figyelhetők meg. Az óvodában az egyik előszeretettel tanul el illetlen szavakat, és szereti használni őket, a másiktól meg mintha leperegnének, soha nem veszi őket a szájára. A szelektív figyelemben az individuum nyilvánul meg, egyelőre passzív módon. A beszéd elsajátításáról mondottakból kitűnik; milyen fontos, hogy a környezet beszéljen a gyerekkel, és hogy ilyenkor a beszélő teljes figyelmével forduljon a gyerek felé. Ellenkező esetben az akusztikus jelek mögött a beszéd belső realitása csak részben, töredékesen lesz jelen, holott éppen ez a belső valóság az, amitől a gyerek a közvetlen értés útján megtudhatja, mi a mondottak jelentése. Világos, hogy ha hangszalagról vagy bármilyen más berendezés segítségével, amely mögött nincs jelenlévő és aktuálisan működő tudat, a gyerek csak papagáj módjára tanulhat meg „beszélni”, míg a részleges emberi figyelem és nem teljes odafordulás a beszéd elsajátításának fázisában nagy valószínűséggel beszéd- és viselkedészavart (a kettő rendszerint együtt jár) eredményez.

A kisgyerek intelligenciája a mondottak értelmében erősen különbözik a felnőttétől. Ez tükröződik a figyelem minőségében: a felnőtt elme elsősorban intencionális, azaz valamire irányított, míg a kisgyereké befogadó, nincs eleve célja. Ennek oka elsősorban az, hogy a „valami” (tárgy, kép vagy gondolat) mindig fogalmilag körvonalazott, a kisgyereknek pedig kevés fogalma van, határesetben egy sincs. Amikor pedig kezdenek fogalmait lenni, ezek minőségükben különböznek a felnőtt fogalmaitól: elevenek, nem merevek, érzéssel telítettek, és általában sokkal átfogóbbak, „nagyobbak” a felnőtt fogalmainál. A fogalomalkotás módja is más: a kisgyerek először a legnagyobb fogalmakat „alkotja meg”. Messze a verbális kommunikáció kezdete előtt általában megjelenik egy szótag (legtöbbször „tha”, „dha”, „ma”, esetleg csak egy magánhangzó), amely mindent jelent, apát, anyát, éhséget, meleget, tejet stb., kivéve a gyereket magát; a felnőtt nyelvére lefordítva tehát „világ”-ot jelent, a lehető legnagyobb fogalmat. Ebből differenciálódik később minden kisebb fogalom. Jóval később is: egy ideig minden egyes szót sokkal általánosabb értelemben használ a gyerek, pl. „kutya” egy ideig minden állat helyett áll (beleértve az ablaktáblán mászkáló legyet), vagy „piros” minden, ami színes.

A nyelv nemcsak egyes szó-fogalmakat nyújt a gyerekeknek, hanem nyelvtant is, amelyben (a szavakkal együtt) egy specifikus gondolkodásmód, gondolatrendszer rejlik. Mivel a gyerek értelemre hangoltan születik, képes nyelvtanilag helyesen beszélni a szabályok tudatossága nélkül (sőt: a felnőtt is akkor beszél „jól” egy nyelvet, ha a szabályokat elfelejtette – ez a tudat feletti képesség). Egy-egy nyelv organikus egész: ezt fogja fel a gyerek érzésben és tudat feletti módon (ezért nem keveri a két vagy akár több anyanyelvvvel felnövő gyerek a nyelvek szavait, fonetikáját, nyelvtanát). Éppen ezért lényeges, hogy a felnőtt-környezet (túlmenően a teljes odaforduláson) ne torzítsa el az anyanyelvet gügyögéssel, leegyszerűsített nyelvtannal stb. amikor a gyerekekhez beszél, hanem a nyelvet a maga teljességében beszélje. Ez természetesen nem azt jelenti, hogy már kezdetben mellékmondatos, körmondatos szerkezetekben beszéljünk a gyerekekhez. Ez a magatartás része annak a beállítottságnak, hogy a kisgyereket kezdettől fogva *embernek* tekintjük, teljes értékű embernek, aki még nincs birtokában teljesen fizikai organizmusának, és ezért nem képes magát a földi életben teljes mértékben kifejezni.

Azt szokás mondani, hogy a gyerek utánozva tanul meg beszélni. Ennek értelme az, hogy a gyerek az egész beszédet utánozza, annak belső szándék-magvát is, az akusztikus megjelenési formán túl. Befogadó figyelme (odaadottsága) segítségével eléri a beszéd akarati – érzésbeli – gondolati indítékát; hogy mit szándékozott mondani a beszélő. Az utánzás vagy azonosulás

erőinek forrása, hogy a kisgyerek teljes egészében *érzék*, akiben az egyes, későbbiekből ismert érzékszervi zónák (látás, hallás stb.) még nem váltak külön. Ismeretes, hogy az érzékek később is „utánozva” működnek; amit hallok, azt legalább homeopatikusan mértékben meg is valósítom: ha szót hallok, magamban mondom, ha zenei hangot hallok, a hangszálak beállnak annak reprodukálására. A más gondolatok megértésénél is így teszünk: hogy megértsük azokat, nekünk is gondolni kell.

Az érzékelés felnőtt korban is megfordított akarat segítségével történik: minél inkább hagyjuk az érzékelt tárgy „akarátát” érvényesülni, hogy a miénket önmaga hasonlatosságára formálja, annál jobban, teljesebben érzékelünk. Ez az utánzás-azonosulás az önfeladásig terjedhet (például egy jó színházi előadáson a nézők a szereplőkkel azonosulnak). Az utánzás vagy azonosulás ilyen mértéke indokolja, hogy a gyermek környezetében ne csak megnyilvánulásainkra, hanem – amennyire ez lehetséges – érzéseinkre és indulatainkra is ügyeljünk.

Az érzés és gondolkodás elválását lassítja és egészséges módját elősegíti, ha a gyermek fantáziáját foglalkoztatjuk, aktivizáljuk. Ez egészen kicsi korban elkezdődhet azzal, hogy nem tökéletesen kidolgozott, élethű játékokat adunk neki, hanem olyanokat, amelyeket fantáziával kell kiegészítenie: egyszerű, rongyból, vagy szalvétából készült babát, melynek csak feje és törzse jelzett igen egyszerű módon. Később a fantázia-játékban jelenik meg a gyermek lelki fejlődésének számos mozzanata.

Miért lényeges a fantázia foglalkoztatása az érzés és a gondolkodás együtt-tartása szempontjából? Hogy ezt megértsük, vessük fel a kérdést: miért szeretünk regényt, elbeszéléseket olvasni. Nyilvánvalóan – amennyiben irodalmi értékről van szó – nem magáért a történetért, a cselekményért. A jó írásban egy érzésvilág jelenik meg, melynek a cselekmény esetleg szerves része, bár nem mindig van így. Másrészt egy jó regényíró, mint minden alkotó művész, érzései inspirációjából ír, azaz szintén az érzés kedvéért. A jó író próbája lehet, hogy le tudja-e írni a konyháját vagy fürdőszobáját úgy, hogy más azt érdeklődéssel olvassa.

Amikor a gyermek a fantáziájából játszik, ő is egy érzést, vagy érzés-élmény-sort játszik ki. Ez az „ezt akarom érezni”-játék indítéka. A történés maga helyzetek, képek sorozata, amelyek létrehozásában a gondolkodás és képzetalkotás működik. Ezért erősíti az ilyen játék az érzésvilág és gondolkodás kapcsolatát.

A fantázia-játéknak mindig vannak – általában kimondatlan – szabályai, amelyeknek betartását a játékos gyermek önként vállalja. Például, ha a gyermek szakácsosdit vagy üzletesdit játszik, a szerepének megfelelően kell viselkednie. A szabályok önkéntes vállalása hallatlanul hatékonyan mozdítja elő a tudati fejlődést. Ugyanakkor rendkívül egészséges az a tudati mozzanat is, melynek segítségével kavicsok, vadgesztenyék, fadarabok változnak át a játékban – lényegében bármivé. Ezekben a mozzanatokban a fogalmak függetlennednek a tárgyak megjelenési formáitól, illetőleg a fogalom funkcionális jellege (az igazi fogalom) erősödik, amely szerint pl. egy szék kaphat asztal- vagy akár ház-funkciót.

A kisgyerek érzékelése eltér a felnőttétől. Ennek oka, hogy odaadása teljesebb – csodálkozva érzékel –, és minthogy az érzékelt világ számára fogalmilag még nem annyira strukturált, mint a felnőtté, az érzékelés sokkal inkább érzés-színezetű. Ezek az érzés-minőségek nem szubjektív emóciók, amelyek az emlékezetből, asszociációs módon hívódnak elő, hanem a dolgok valódi, érezhető léte, amellyel az archaikus tudatú népcsoportok ma is megismerőleg kapcsolatban vannak. A dolgok (főleg a természet dolgai, tárgyai, jelenségei) szavakban kifejezhetetlen módon mondanak valamit az érzés útján a gyermeknek (vagy az archaikus tudatnak). Ahol „mondás”, vagyis értelem mutatkozik, ott az elfogulatlan lélek természetes módon egy *valakit* érzékel; mondás csak valakitől, nem valamitől eredhet. Ezen alapszik a kisgyerek természetes

„vallásossága”. A szó azért áll idézőjelben, mert a kisgyerek (vagy az archaikus tudat) nem tudja, hogy ez vallásosság; nem ismeri a vallás fogalmait, de érzésvilágban, a dolgok beszélő jellegén át, mely létükhöz tartozik, *tapasztalja* a Valakit vagy Valakiket, akik a dolgok jelentés- vagy értelem-jellegének alanyai.

Mint minden más vonatkozásban, a környezet részéről ebben is a helyes magatartás az, hogy lehetőleg nem avatkozik kívülről és mesterségesen a kisgyerek vallásos életébe. Egyrészt nem tesz ez ellen semmit (bármilyen legyen is a nézete), másrészt nem igyekszik a felnőtt vallási fogalmait a kisgyerekben tudatosítani. A kisgyerek számára az egész világnak, minden dolognak vallásos aurája van; a víznek, a színeknek, a növényeknek: a kisgyereknek minden *szent*, minden csoda-jellegű, mindenben érzi, hogy a lét, hogy lenni: csoda. A környezetnek, és később a pedagógusnak egyetlen feladata van: a kisgyerek zsenialitását mind tovább hagyni kifejlődni. Ez korántsem azt jelenti, hogy a gyerekeknek mindent megengedünk, hanem hogy maximális figyelemmel, szeretettel, odafordulással egészséges környezetet biztosítunk számára. A kisgyerekeknek – és a nagyobbaknak is – szükségük van jó szokásokra, életritmusra, fegyelemre – például a szobatisztaságra. A szokások tagolják a világot az időben és az élet menetében, és ezért hozzátartoznak a földi intelligencia megvalósításához, megtalálásához.

Hogyan, hová tűnik el a későbbiekben a kisgyerek zsenialitása? Két válasz van. Egyrészt (és ez a jelentősebb tényező) a kisgyerek figyelme, amely kezdetben befogadó és kifelé irányul, a hároméves kor tájékán túlnyomórészt azonosul a test érzésével, vagyis kifejlődik bizonyos fokú egoitás. Ez az a kor, amikor a gyerek beszédében áttér a harmadik vagy második személyre, amikor önmagáról beszél. Ennek az egoitásnak meg kell jelennie, különben később esetleg nem fejlődik ki a szellemi öntudat. Az emberi öntudat először a test érzésének tudataként jelenik meg; ezt felnőttkorban felválthatja a gondolkodó vagy beszélő tudata, amely nem azonos a test tudatával – ez a szellemi öntudat. Hogy az egoitás-tudat milyen mértékű, attól függ a további szellemi fejlődés lehetősége.

Az eredeti befogadó figyelem még egy másik úton is átalakul, illetőleg lecsökken. Felnőtt korban már csak pillanatszerű villanás az intuíció vagy az ihlet általában ritka alkalmával. A felnőttnek ugyanis nagyon sok fogalma van, amelyek az intencionális (valamely meghatározott tárgyra, képre, gondolatra irányuló) figyelmet lehetővé teszik, és ez a fajta figyelem a tudatban szinte egyedül uralkodó. A befogadó figyelem létrehozásához a felnőttnek meg kell szabadulnia a figyelem eleve adott tárgyaitól, ami egyáltalán nem könnyű, és tudati gyakorlatok nélkül *szándékkal* csak kivételes alkotó egyéniségeknél nyilvánul meg.

Ha a gondolati étellel együtt rezdül az érzés, sőt a befogadó akarat, ez jelenti a felnőttél az alkotóképességet. Nagy alkotók önéletrajzában ezért találjuk oly gyakran a megjegyzést: „...valamilyen módon gyerek maradtam, megőriztem kíváncsiságomat és képességemet a csodálkozásra...”. A felnőtt tudati gyakorlatok útján kifejlesztheti a befogadó figyelem előállításának képességét a gondolkodás és érzékelés irányában, most már öntudattal párosulva. Erre a lehetőségre vonatkoznak az *Újtestamentum* szavai (Mt 18,3): *ha olyanok nem lesztek, mint a kis gyermekek, semmiképpen nem mentek be a mennyeknek országába.*¹

¹ Az evangéliumi szöveget Károli Gáspár fordításában, de a mai helyesírásnak megfelelően közöljük.