

Számítógéppel segített oktatás a gyakorlatban?

Az iskolákban alkalmazott számonkérési módokat áttekintve közelebbről is érdemes megvizsgálnunk a divatba jött teszteseteket, azok különféle válfajait, elemezve a tippelők esélyét a helyes válasz eltalálására. Hasonlítsuk össze a felkészülésben korábban alkalmazott módszereket napjaink módszereivel, kiemelve a pro és kontra érveket. A számítógéppel segített oktatás külföldi sikere még nem ért el hozzánk, és a hazai fejlesztések sem jutottak el az iskolákba. Ezért kifejlesztettem egy rendszert, melyet a helyi igényeknek megfelelő formára tovább lehet fejleszteni.

A program által alkalmazott feladat-formátumot alkalmazva a különböző továbbfejlesztések egymással kompatibilisek maradhatnak, így még a különböző felszereltségű iskolák oktatói is képesek lesznek együtt dolgozni, egymás tesztjeit felhasználni. Mely programot érdemes használni a tesztek nyilvántartására és milyen módon lehet konzisztens feladatbázisokat létrehozni? Mivel a rendszer nyitottsága lehetővé teszi a későbbi internetre telepítést, mintaként bemutatok néhány interneten használható külföldi programot.

A számonkérés módjai

A oktatás az elmúlt évszázadokban jelentősen megváltozott. Valaha a versbeszedett tudást ismételtették a diákokkal, amíg azok meg nem tanulták. Gondoljunk például a szorzótáblára, amelyet mi is tudnánk ritmusosan mondogatni: egyszer egy az egy, kétszer egy az kettő... Egy idő után megjelentek a tankönyvek, munkafüzetek, így az ismeretek gyakorlását részben a diákokra lehetett bízni. Természetesen szükség van visszacsatolásra, tehát a tanárnak tudnia kell, hogy a diák elsajátította-e a megfelelő tananyagot. Erre legmegfelelőbb módszer a szóbeli felel(tet)és. Napjaink több mint harmincfős osztályaiban akkor sem jut mindenkire kétszer sor, ha minden óra elején egy diák felel. Félévenkénti

egyszeri megnyilvánulás nem elegendő arra, hogy a tanulók fejlődését nyomon követhessük, így az iskolákban elterjedt számonkérési módszer a dolgozatok íratása. Miután ezek előre bejelentett alkalmak, csupán ezek révén lehet folytonos tanulásra bírni a diákokat. Ezért gyakoriak a röpdolgozatok, amikor az egész osztály vagy csak egy része számol be tudásáról.

Természetesen egy ilyen dolgozattal nem lehet átfogó képet kapni a diákok felkészültségéről, viszont tömeges számonkérésre megfelelő, és viszonylag jó képet ad a diákokról, alkalmasan megválasztott feladatokkal fel lehet mérni, hogy a tananyag mely része jelent problémát, mely ismereteket nem sikerült a gyakorlatban felhasználni. A tömeges számonkérés egyik leggyakrabban alkalmazott formája a teszt. Itt egy kérdéshez több válasz tartozik, és ezekből kell kiválasztani a jót vagy a jókat. Nálunk nem divatos az igen/nem kérdés, ahol a kérdésben szereplő állítás igaz vagy hamis voltáról kell nyilatkozni. Ennél ötven százalék esély van a jó válasz eltalálására, így még a tippelők is elég jó eredményeket érhetnek el. Közkedveltebb nálunk az a tesztfajta, amelyben négy válasz közül kell kiválasztani az egyetlen helyeset. Például a nyelvtani tesztekben előszeretettel használják ezt a típust. Itt már huszonöt százalékra esik le a jó válasz megtippelésének aránya, de nem megfelelően megszerkesztett kérdéseknél volt már

rá eset, hogy az egyik tippelőnek lett a legjobb teszteredménye. Egyes matematika-versenyeken ennek a tesztnek azt a változatát használják, amelyben öt válasz közül kell a jót kiválasztani. A biológia tesztelnél a kérdés két részből áll, és a válaszolónak el kell döntenie, mely rész/részek igaz/igazak, és ha mindkettő igaz, van-e a két rész között ok-okozati kapcsolat, és ezzel szintén ötfajta válasz lehetséges.

A ilyen feladatok megoldásánál a pontos ismeretekkel rendelkező azonnal tudja a jó választ, a többiek pedig a rossz válaszokat próbálják kiszűrni, ami vagy sikerül, vagy nem. A tippelőket nehéz helyzetbe lehet hozni, és így könnyen kiszűrhetőek, ha egy kérdésre nem csupán egy jó válasz létezik, hanem több is, és a választ csak akkor fogadjuk el, ha minden jó válasz be van jelölve és egyetlen rossz válasz sincs. Magyarán itt több igen/nem kérdést vontunk egybe, és noha minden megadott válaszról külön-külön kell véleményt mondani, értékeléskor ezek egy feladatnak minősülnek.

Tesztek gépekkel segített kiértékelése

Teszteket szokás alkalmazni röpdolgozatoknál, nyelvvizsgáknál, egyetemi zárt helyin és egyre több versenyen, hogy a KRESZ-vizsgát ne is említsük. A tesztek javítása nem hálás feladat. Lehet, hogy a hatvanadik teszt javításakor már fejből tudjuk a válaszokat, de addig vigyázva kell javítani, nehogy valamit elnézzünk. Egyes helyeken egy félig-meddig átlátszó, a helyes megoldásoknál kilyukasztott lap használatával a sebesség is növelhető, és a tévesztések száma is csökkenthető. Anyagilag jobban álló intézményekben a megoldólapokat egy lapleolvasó (scanner) segítségével értékelik ki, ami sebességben és hibaszázalékban is jóval hatékonyabb, mint a tanári munka. Ám jó ideig nem lesz pénzük az iskoláknak, hogy a fénymásolt vagy személyre szabottan nyomtatott tesztek számítógépekkel értékeljék ki. Ha hosszabb távon gondolkodunk, akkor valószínűleg ezzel a módszerrel járnának

jobban az iskolák, de az induláshoz szükséges összeg (hardver és szoftver beszerzése) jelentős érvágás.

A tesztek nem csupán számonkérésre használhatóak fel. Egyes önálló tanulásra szánt tankönyvek fejezeteinek a végén tesztekkel lehet ellenőrizni, hogy valójában sikerült-e megérteni a fejezet tartalmát. Ha sikerül ezen kérdések mindegyikére válaszolni, következhet a gyakorlati feladatok megoldása.

A lapolvasóval segített kiértékelés megfelelő módszer lehet számonkérésnél, ám gyakorlásnál, például nyelvvizsgára vagy versenyre felkészülésnél előnytelen tulajdonsága az, hogy csak jóval a teszt megoldása után kapja meg az eredményt a diák, aki már rég elfelejtette, hogy mit és hogyan is csinált, mivel voltak egyáltalán problémái. Ilyen esetekben egyrészt illene azonnal megadni a megoldást, másrészt hatalmas segítséget jelent, ha meg is magyarázzák a diáknak, miért is nem az a jó válasz, vagy éppen miért az.

Valaha a parlamenti szavazógéphez hasonlítható feleltetőgépeket telepítettek az iskolákba, amelynek léteztek külön összeszerelhető vagy padba beépített verziók. Itt a diákok a megfelelő gomb lenyomásával vagy a banándugók megfelelő csatlakozóba illesztésével válaszolhattak a feltett kérdésekre, a tanár meg egy lámpasoron látta, hogy ki mit válaszolt. Ezt a rendszert alig használta valaki, egyrészt a hardver tökéletlensége miatt (fél napig tartott az összeszerelése, és a majd százötven izzót minden összerakáskor ellenőrizni kellett), másrészt pedig hiányzott a megfelelő háttér, mert minden eszköz ésszerű használatára fel kell készíteni a használóját. A feleltetőgép hátrányának tekinthető még az is, hogy adott pillanatban látható volt az eredmény, de a későbbi összegzések, statisztikák elkészítését már nem támogatta. Ennyi hátrány mellett azért volt előnye is. Például a következő kérdésnél: „Az alábbi számok közül melyik prímszám?”, a válaszor: a. 0, b. 1, c. 2, d. 4. Ha valamelyik diák az a. választ jelölte meg, a tanár figyelmeztethette: a nullának végtelen sok osztója van, míg a prímszám-

nak csak kettő. A b. válasz esetén a visszajelzés a következő: az egynek csak önmaga az osztója, míg a prímszámoknak pontosan két osztójuk van. A c. válasz esetén a megerősítés következhetett: mivel ennek a számnak csak önmaga és az egy az osztója, így prímszám, míg a d. válasznál arra kellett figyelmeztetni a diákot, hogy a számnak három különböző osztója van, így nem lehet prímszám. Ezekben a megjegyzésekben az elsajátítandó ismeretek

újra és újra szerepelnek, így hatékonyabban használhatóak, mint ha csak arról értesülne a diák, hogy jól vagy rosszul válaszolt-e. Ha nem sürges az idő, akkor a tanár a rossz választ adó diákoktól megkérdezhetné az ideillő definíciókat, tételeket, szabályokat. Folyamatos használata esetén a diákok előre tudnák, hogy nem tudják eltitkolni tudatlanságukat, így mindenképpen tanulniuk kellene.

A feleltetőgépnél minden diák szinkronban haladt, így a tanár követhette az osztály egészét, és személyesen feleltető a felmerülő problémákra. Azonos osztályba járó diákok

ritkán alkotnak homogén tömeget, mindenki egyéniség, egyesek jobban elsajátították a tananyagot, míg mások kevésbé. Ha a tanár a legjobb diákokat veszi figyelembe, akkor a rosszabb felkészültségűek vagy képességűek végérvényesen lemaradnak. Ha ennek a csoportnak a tempójában halad, akkor a jobbak unatkoznak és mással kezdenek el foglalkozni, rosszabb esetben magatartási problémákat okoznak, így az óra szerkezete szétesik.

Ilyenkor szokták ajánlani a külön-külön foglalkoztatást, ám nem olyan könnyű egy órán több csoporttal külön-külön haladni. Ilyen esetekben lehet áldás a programozott oktatás. Itt a számítógép a tanár által megadott tesztek adja a diákoknak, azok pedig válaszolnak rá. Minden diák külön-külön számítógépen dolgozik, így nincsenek egymáshoz kötve, a jobb képességű diák ugyanannyi idő alatt több feladatot is megoldhat, vagy esetleg rövidebb idő alatt fejezi be a feladatokat

megoldását, és utána valami mással foglalkozhat, esetleg nehezebb feladatokkal vagy egy megfelelően megválasztott tanító játékkal. Az önálló munkához mindenképpen szükség van válaszokhoz kapcsolódó megjegyzésekre, hogy melyik válasz miért jó vagy miért nem. Míg a feleltetőgépnél ezt a tanár elmondhatta, ezt itt mindenképpen le kell írnia, külön-külön minden válasza. A diákoknak természetesen még mindig lehetőségük van tanári segítséget kérni, ha valamely választ nem értik. Ezeket a tesztek ilyen megjegyzé-

Valaha a parlamenti szavazógéphez hasonlítható feleltetőgépeket telepítettek az iskolákba, amelynek léteztek külön összeszerelhető vagy padba beépített verzióik. Itt a diákok a megfelelő gomb lenyomásával vagy a banándugók megfelelő csatlakozóba illesztésével válaszolhattak a feltett kérdésekre, a tanár meg egy lámpasoron látta, hogy ki mit válaszolt. Ezt a rendszert alig használta valaki, egyrészt a hardver tökéletlensége miatt (fél napig tartott az összeszerelése, és a majd százötven izzót minden összerakáskor ellenőrizni kellett), másrészt pedig hiányzott a megfelelő háttér, mert minden eszköz ésszerű használatára fel kell készíteni a használóját.

sekkel akár otthoni gyakorlásra is ki lehet adni, bár ennek valamelyest határt szab, hogy nem rendelkezik otthon mindenki számítógéppel. (Valójában a legegyszerűbb konfiguráció is megfelelne.) A diákok hozzáállását jelentősen megváltoztatja, ha ott lebeg felettük Damoklész kardja, tehát ha nem csak játszadoznak vakvilágba a tesztekkel, hanem a tanár minden egyes megoldásról értesül. Az órán még viszonylag jól lehet arra figyelni, hogy ne

puskázzanak, de otthonra már más módszert kell választani. Míg a hagyományos házi feladatok másolása esetén a diák legalább egyszer végigolvasta a megoldást, és azzal is tanult valamit, a megoldáskulcsok másolása egyáltalán nem viszi előbbre. A csalást nem zárja ki, de jócskán megnehezíti, ha minden diák más és más feladatsort kap.

A tesztek és a számítógép

Ez az utolsó mondat, gondolom, erősen megdöbegtetja a gyakorló tanárok szívét. Hogy a harmincfős osztályban mindenkinek külön-külön tesztet csináljon?! Igen, illetve nem. Lassan általánosan elterjedt eszköz lesz a számítógép. Mára már majdnem minden középiskolában van gépterm, és pár éven belül ez lesz a helyzet az általános iskolákban is. Jelenleg a gépterm az informatikatanárok szentélye és oda más oktató be sem léphet. Reméljük, ez a helyzet hamarosan megváltozik. Ehhez szükség van a most még kizárt oktatók önbizalmának erősítésére azáltal, hogy nemcsak a számítógépek kezelésébe vezetjük be őket, hanem megtaníttjuk mindazon programok használatára, amelyeket felhasználhatnak az oktatásban. Persze ehhez programok is kellene. Ha körbenézünk a jelenleg kapható multimédiás programok között, vagy ha leporoljuk a jó tízéves számítástechnikai újságokat, nagy számban találunk oktatóprogramokat. Ezek jelentős része tesztek kikérdezésére szolgál. Ha körbenézünk, jelenleg is több ilyen rendszer készül, sőt talán nem is lehet olyan egyetemet vagy főiskolát találni, amely ne fejlesztene egy saját rendszert. Mindezek ellenére a középiskolákban egyetlen ilyen rendszernek sincs nyoma, és talán nem is hallott róla senki. Ha lenne egy megfelelő multimédiás program, amelyet az iskola megvehetne az üzletből, nagyjából tízezer forintot kellene fizetni egy példányáért. Nagy tételben talán olcsóbb, de akkor is egy harmincfős osztálynak százezrekbe kerülne, hogy egyetlen tantárgyból legyen egy program, amit esetleg csak egy évfolyamon lehetne használni.

Miért ilyen drága egy ilyen program? Ennek több oka is van. Ahhoz, hogy egy programot napjainkban megvegyenek, csillognia-villognia kell, mindenféle mozgó képeket, zenéket kell tartalmaznia. Ugyancsak jól mutat a dobozon, ha a tesztek vagy feladatok száma az ezernek és nem a száznak a többszöröse. Mind a megfelelő minőségű program megírása, mind a feladatok összeállítása szakértőt igényel, akit illik jól megfizetni. A jó (és nagy) munkához idő kell. Az idő pénz. Végül a drága szoftvert pedig senki nem veszi meg. Ezzel a kör bezárult.

Magad uram, ha szolgád nincs!

Szerencsére nem reménytelen a helyzet. Érdemes más irányból, más célokkal indulni. A programozókra váró feladat nem nehéz, egy éve programozni tanuló diákok számára akár házi feladatként is ki lehet adni egy-egy tervet. Alapjában véve ki kell írni a teszt szövegét, valamint a lehetséges megoldásokat, majd be kell kérni a választ. Ha a teszt mellett ott szerepel a megoldás is, azon nyomban lehet jelezni, hogy a válasz jó vagy sem, illetve jobb esetben (programozott oktatás) még megjegyzések, indoklások is fűződhetnek az egyes válaszokhoz. Rossz válasz esetén (megfelelő indoklás hiányában) ki lehet írni a helyes megoldást. Ez a módszer otthoni, önálló gyakorlásra is megfelel.

Számonkérés során a válaszok menet közbeni értékelése zavaró, ezért csak a teszt végén kell kiírni a végeredményt. Mivel az általam írt rendszer nem tartalmaz semmilyen titkosítást vagy védelmet, az informatikából képzetesebb diákokkal szemben az a legjobb megoldás, ha a megoldás nem szerepel a feladatok mellett. Ekkor természetesen rögzíteni kell a válaszokat, és később majd egy másik program fogja összehasonlítani a válaszokat és megoldásokat.

Egy program persze nem tudhat mindent, az alább ismertetett könyvedén tovább lehet fejleszteni a helyi igények szerint. A program Pascal nyelven íródott, ezt a programnyelvet tanulja minden tanár és diák, ez tehát nem gátja a fejlesztésnek.

A tesztek szerkezete

A tesztek szövege nem a programban van elrejtve, hanem egy külön szövegfájlban található, amelynek a nevét a program indításakor meg kell adni. Ezzel lehetőség nyílik a program megváltoztatása nélkül más és más tesztek íratására. A szövegfájl szerkezete speciális, ez a szerkezet az egyszerűbb feldolgozás céljából lett kiválasztva. Minden feladat külön sorban található és egy feladat csak egy sort foglalhat el. Sokak számára egy sor nyolcvan karaktert jelent, ám ez tévedés, a sor a sor végét jelző karakter(ek)ig tart, addig pedig akár több ezer karakter is szerepelhet. A feladathoz tartozó mezőket a „|”, azaz a függőleges vonal karakter zárja le, így értelemszerűen egy ilyen karakternek kell állnia majd a sor végén is. A feladatot mindenképpen egy azonosítóval indítjuk. Az azonosítóval szemben támasztott követelmények csupán a következők: ne tartalmazzon függőleges vonal karaktert és (a Pascal korlátai miatt) ne legyen kétszázötvenöt karakternél hosszabb. Az azonosító például tartalmazhatja, hogy melyik versenyen, melyik évben melyik évfolyamnak hányadik feladata volt, vagy például kinek a gyűjtéséből származik a feladat, kinek a számára ajánlott a megoldása. A megoldások egy külön fájlba kerülnek, mely soronként az azonosítót és a választ tartalmazza. Ezt fogjuk majd ellenőrizni. Miután itt a feladatra az azonosítójával hivatkozunk, minden feladatnak más és más azonosítóval kell rendelkeznie. Az azonosítót a feladat típusa követi.

Egy feladatsor különféle feladatokat tartalmazhat, ezért minden feladatnál külön-külön kell jelezni, hogy melyikről van

szó. A hagyományos, egy jó választ tartalmazó tesztek betűjele az angol ábécé egyik kisbetűje. Ahány választ tartalmaz a teszt, annyiadik betűről van szó, így a négy választ tartalmazó tesztek jele a „d”, míg az igen/nem tesztek a két válasszal a „b” betűt kapják. Elvileg lehetőség lenne hasonlíthat választásra is, de a program csak kilencet tesz lehetővé. Ha több jó válasz is lehet, akkor a feladat jele nagybetű, és ugyancsak válaszok száma határozza meg a megfelelő betűt, tehát ha öt válasz közül kell kiválasztani a jókat, akkor „E” a feladat jele. Ha nem csupán a megoldást adjuk meg, hanem a programozott oktatásnak megfelelően magyarázatokkal, megjegyzésekkel látjuk el a megoldást, akkor erre a feladat jele után szereplő „m” betű utal. Ha megoldást nem szerepeltetünk a feladatban (például számonkéréskor), akkor a válaszok számának megfelelő számjegy a jel, például a nyelvtani tesztek négy válasszal a „4”-es jelet kapják. Természetesen ebben az esetben nincs értelme a magyarázatnak. Mivel egy válasz esetén az egyetlen jó kiválasztásának

*Lehetőség van rá,
hogy valamely levelező
rendszer a megfelelő
értékelő-programnak adja át a
levelet és visszaküldje a
megoldást a diáknak,
valamint kapjon egy
másolatot a tanár is.
Ezzel a tanár közreműködése
nélkül is értékelhetik saját
magukat a diákok, és mivel a
csalás kizárva, az így kapott
eredmények osztályzatnak is
megfelelnek.*

nak nincs értelme, az „a” és az „1” kódok a kitöltendő tesztre alkalmazhatóak, ha a teszt tartalmazza a megoldást, akkor az előbbit, ha nem, akkor az utóbbit használjuk.

A feladat típusát a jó válasz sorszáma vagy esetleg sorszámai követik, természetesen csak abban az esetben, ha betű a feladat típusjele. Ezután a kérdés szövege következik, melyet az egyes válaszok követnek. A feladatokat, illetve válaszokat kiíró rutin nagyon egyszerű, így minden szövegformázás ránk marad. Jelenleg csak a soremelés és a beljebb kezdés szerepel speciális kódként a feladat és a válaszok szövegében, amit a fordított perjel mögöt-

ti „n”, illetve „t” karakter jelöl, de továbbfejlesztés során a perjel mögötti karakter-sorozatok jelölhetnek grafikus fájlneveket (így a teszt tartalmazhat képeket), hangfájlok neveit (zenei teszt, állathangfelismerés), kódolt képleteket (ezzel esztétikus matematikai, kémiai, fizikai tesztek készíthetőek), más karakterkészleteket (orosz, arab, héber tesztek), és a lehetőségeket ezzel még nem merítettük ki.

Ha a feladat típusa megjegyzésekre utalt, akkor most következhetnek a megjegyzések. Ezek a válaszok sorrendjében követik egymást. Egyetlen jó választ tartalmazó teszteknel először az elsőhöz, majd a másodikhoz, legvégül pedig az utolsó válaszhoz tartozó megjegyzés szerepel. Több jó választ is tartalmazható teszteknel jóval bonyolultabb a helyzet, itt minden egyes választást külön-külön kell bírálni, magyarázni. Ezért itt a válaszok is párban vannak, először az első válaszhoz tartozó két megjegyzés, majd a másodikhoz és a legvégén az utolsó válaszhoz tartozó két megjegyzés következik. A két válasz közül az első az a megjegyzés, amelyet az adott válasz kiválasztásakor, míg a másik az, amelyet ki nem választásakor írunk ki. Első olvasásra ez egy kicsit bonyolult, tehát nézzük meg egy egyszerű példán:

Az alábbiak közül mely képlet helyes? (Több jó válasz is lehet)

1. $U = IR$
2. $m = pv$

A megjegyzések a következők:

Igen, a feszültség az áramerősség és az ellenállás szorzata.

Az első válasz jó, ez pontosan az Ohm-törvény. Nem, a tömeg, lendület és a sebesség között más összefüggés van: $p = mv$.

Helyes, a jó képlet vagy $p = mv$ vagy akár $m = p/v$ is lehetne.

A válaszokból talán már lehet érteni a megjegyzések szerkezetét, és lehet látni, hogy jó válasznál elismételjük az információt, esetleg további összefüggéseket mutatunk meg, míg rossz válasz esetén az el-sajátítandó ismeretre hívjuk fel a figyelmet. A válaszokat tartalmazó fájl egy egy-

szerű ASCII szövegfájl, amelyet lemezre felvehetünk, hogy majd a későbbiekben feldolgozzunk, ám akár elektronikus levélben is továbbíthatjuk. (Ebben az esetben nincs szükség semmilyen kódolásra.) Lehetőség van rá, hogy valamely levelező rendszer a megfelelő értékelő-programnak adja át a levelet és visszaküldje a megoldást a diáknak, valamint kapjon egy másolatot a tanár is. Ezzel a tanár közreműködése nélkül is értékelhetik saját magukat a diákok, és mivel a család kizárva, az így kapott eredmények osztályzatnak is megfelelőek.

Az értékelő program AWK programnyelven íródott, amely a C programnyelvet ismerők számára azonnal használatba vehető, ám a többiek is könnyen megismerhetik. Mivel ez a programnyelv szövegfeldolgozási feladatok számára íródott, ideális eszköz értékeléshez és statisztikák készítésére.

A tanár számára nem csak az a lényeges, hogy a feladatoknak ki hány százalékát tudta megoldani, hanem az is érdekli, hogy mely feladatok jelentettek általában és személyre szólóan gondot, illetve hosszabb távon ki hogyan fejlődött. A válaszok tárolásával ezek a statisztikák könnyen összeállíthatóak és megfelelő programokkal színes ábrákká alakíthatóak.

Tesztadatbázis

A feladatfájlok feltöltése ebben a formában kicsit nehézkes. Az ingyenes szoftverek közül a TeX szövegkiszedő rendszerhez elkészült egy BibTeX elnevezésű, referenciák (hivatkozások) tárolására szolgáló adatbázis. Ehhez különféle operációs rendszerek mellett különféle adatbáziskezelő programok léteznek, amelyekkel az igen szabad formában felírható hivatkozások listája karban tartható, bővíthetjük, törölhetünk belőle, és bizonyos szempontok szerint kereshetünk benne. Egyik ilyen DOS alatti program a BibDb, amely a SimTel programtárból ingyen megszerezhető. Egy ilyen program használatakor először össze kell állítani azokat a tulajdonságokat, amelyek a tesztek jellemzők.

Érdemes ebben a rendszerben egy helyen tárolni minden adatot és majd ennek alapján generálni a feladatfájlokat.

Tudni kell, hogy egy ilyen számítógépes oktatórendszerrel a rendszer értékét nem a programok adják, mert az csak a felszín. (Igaz, ha rossz a program, akkor a használatától elmegy az ember kedve.) A valódi értéket a benne szereplő feladatok, illetve a megoldáshoz fűződő megjegyzések adják. A legnagyobb munka egy ilyen adatbázis feltöltése értelmes feladatokkal. Ha rossz feladatok kerülnek be az adatbázisba, akkor az használhatatlan lesz. Ezért az adatbázist feltöltő személyeknek nagy a felelőssége. Érdemes kijelölni azokat a személyeket, akik lektorálni fogják az adatbázisba bekerülő feladatokat. Jobb esetben minden feladatot két különböző személynek kellene átnéznie, mielőtt az az adatbázisba bekerülne. Ezek alapján a BibTeX fájlban minden egyes kérdésnél tartalmaznia kell a feladat szerzőjét, illetve a lektorok személyét. Az adatok egyszerű szerkezete (normál szövegfájl) miatt könnyedén lehet egymástól távol élő személyek között utaztatni (lemez vagy elektronikus levél) a feladatokat és beilleszteni a helyi adatbázisba. Az együttműködés elképesztő eredményeket hozhatna. Képzelnék el, ha egy tantárgy oktatói csak személyenként tíz-tíz tesztet készítenének el és adnák közösbbe, mennyi teszttel rendelkezhetnének!

Régi BBS rendszereken volt divatban, hogy az új felhasználók csak akkor tölthettek le bizonyos anyagokat, ha azok valamilyen százalékának megfelelő új anyagot átadtak. Ez a módszer lehetővé tenné, hogy egy iskolában elindított rendszer akár országossá váljék, minden résztvevő meglegedésére. A lehetőség Önök előtt áll, csak élni kell vele!

Továbbfejlesztés

A programnak több továbbfejlesztését is el tudom képzelni. A feladatokat például súlyozni lehetne, azaz a nehezebb feladat megoldásáért több pont jár, mint az egyszerűbbért. Gyakorlás esetén egyrészt ad-

dig lehetne újra és újra feltenni a kérdést, amíg a jó választ meg nem adja a diák. Rossz válasz megadásakor (megfelelő adatbázis megléte esetén) lehetne több, a feladathoz nagyon hasonló feladatot feladni, hogy besulykolja a diákba az elsajátítandó ismeretet, például egy rossz válasz nyomán két másikat kell többletként megoldani. Ha azokat is elrontja, akkor azokért is. Nagyon sok erőfeszítést viszont nem érdemel meg a program külsőcsinjának javítása. A világ az internet használata felé halad, a kikérdező programok is kezdik alkalmazni ezt a médiumot. Az általam megírt program kis változtatással a feladatfájlból képes egy, az internetről ismert „formanyomtatványt” generálni, amelyet a kedvenc böngészőnkkel lehet kitölteni. A feldolgozást a szerveren telepített programok végzik, amelyek nagyon hasonlíthatnak akár az előbb említett AWK programhoz.

Tesztek az interneten

Ha nincsenek nagyon különleges igényeink, akkor egy ilyen, a hálózaton keresztül használható programot rövid idő alatt használatba is vehetünk, ha az iskola fejlettebb és a rendszergazda is a helyzet magaslatán áll. A www.freashmeat.com gyűjteményben megtalálható Duck közprogram (tehát ingyenesen használható) ilyen tesztek megíratására, értékelésére szolgál. A diákok számára már ismert böngészőprogramban kell a megadott címen található tesztet kitölteni, azaz a megfelelő gombokra kattintani, majd ha minden kérdésre válaszoltak, elküldeni a megoldást egy újabb gombnyomással. A szerver számítógépen (ahol a feladatsor is megtalálható) futó program az általa is kijavítható feladatokat értékeli, az esszészzerűen kifejtendő feladatokat pedig levélben küldi tovább a tanárnak, vagy arra is lehetőség van, hogy lenyelje a megoldások érdektelen részét. Tehát a diák három kifejtős kérdésre válaszol, ám mivel a tanárt csak a második válasz érdekli, csak azt kapja meg, a többivel nem kell foglalkoznia. Ez a program más formátumot használt,

de az alapok lényegében ugyanazok, itt is a jól elkészített kérdéseken, válaszokon és magyarázatokon van a hangsúly, ez az érték. A programot a szerzője egy hét alatt állította össze. Ezen rendszer alpprogramjait ismerő programozóknak is nagyjából ennyi idő kell, hogy e program feladatait egy hasonló rendszerrel használhassák.

Egy lépéssel tovább is mehetünk, nemcsak egy iskolán belül alkalmazható rendszert lehetne létrehozni, hanem akár egy országos rendszert is. Talán a Sulinet lenne a legmegfelelőbb hely, ahova a tanárok feltölthetnék tesztjeiket, és a diákok is itt dolgozhatnának. Persze érdemes megfelelő szabályozást bevezetni, hogy a tanárok által feltöltött feladatok jó minőségűek legyenek, és csak az élvezhesse a többiek munkájának gyümölcsét, aki maga is hozzátesz. Egy ilyen rendszer nem utópia, ilyen van, létezik, igaz, nem nálunk, hanem a www.funbrain.com/quiz címen.

Összegzés

A programok ésszerű használata a gyakorlati eredmények alapján is hasznos:

- egyszerű a használatuk mind a tanár, mind a diákok számára;
 - be lehet vele gyakoroltatni problematikus témákat;
 - javítja a diákok teszt-megoldó képességeit;
 - nem rabol el időt a tanártól a tesztek javítása, és a statisztikákat is pillanatok alatt el lehet készíteni;
 - lehetőség nyílik a diákok számára, hogy tesztek készítsenek egymás vagy a tanár tesztelésére;
 - egyrészt nagyon lelkesítő a hőhért akasztani és ezt a lelkesedést nem szabad veszni hagyni, másrészt mélyebb gondolkodást igényel a diáktól egy teszt elkészítése, mint a megoldása;
 - a már meglévő hardvert lehet használni, nem kell új eszközökre, illetve papírra költeni.
- Az eszközök léteznek, már csak lelkes

tanárookra van szükség, akik hajlandók és képesek ilyen programokkal dolgozni. Erre a tanárképzés vagy legalább a tanártovábbképzés során időt kell áldozni. Jelenleg több főiskolán és egyetem készülnek a megfelelő tantervek, tehát már ez sem lehet sokáig gátja az fejlődésnek.

A tesztek, válaszok és megjegyzések begépelésekor jelentős időt lehetne megtakarítani, ha a tanárok tudnának gépírni. A titkárnőnek nem érdemes odaadni a tesztet, mert ha nem ért hozzá, sok hibát ejthet, és a javítás sok időt elvesz. Bizonyos esszé jellegű válaszokat is lehetne számonkéréskor használni, ez javíthatná a diákok fogalmazási képességét, mélyebb összefüggésekre is rá lehetne kérdezni, átfogóbb képet lehetne ezzel a módszerrel nyerni a diákról (sőt még azt a ronda kézírást se kellene silabizálni). Ehhez persze az kell, hogy a diák is tudjon gépelni. Miután lassan minden érettségizett fiatal munkájában szükség van számítógép kezelésére, talán nem lenne elvesztegetett idő minden középiskolást megtanítani a gépelésre, akár a programozás vagy egzotikus informatikai ismeretanyagok (körlevél-készítés) helyett.

A cikkben bemutatott program a <http://turing.math.klte.hu/~aszalos/teszt> címen érhető el.

Irodalom

- ANGSTER Erzsébet: *Vizgabankok a Gábor Dénes Főiskolán.*
- BALOGH Gábor: *A tömeges vizsgáztatás egy mód-szere: a multiple choice tesztvizsga.*
- FAZEKAS Attila: *Felelőválasztós tesztek automatizált generálása és ellenőrzése.*
- SHELLY – CASHMAN: *Learning To Use SUPERCALC3, dBase III, and WORDSTAR 3.3.* 1986.
- RATKÓ István: *Programozott oktatás lehetőségei.*

A SHELLY – CASHMAN mű kivételével a referenciák a „Informatika a felsőoktatásban” elnevezésű '96-os és '99-es konferencia anyagából származnak.

Az induktív gondolkodás vizsgálata ötödikes osztályokban

A posztindusztriális társadalom felé tartó társadalmakban felértékelődik a tudás szerepe és egyúttal sürgető igényként fogalmazódik meg az oktatás modernizációja, amely a legáltalánosabb értelemben a jövő kihívásaihoz való adaptációs képesség növelését célozza meg. Az egyre bonyolultabbá váló műszaki, informatikai, technikai társadalmi folyamatok egyre több ismeretet, készséget s ezek új típusú alkalmazását igénylik. Az egyes országok oktatási rendszerét egyre inkább abból a szempontból értékelik, elemzik, hogy mennyire tudnak megfelelni ezen elvárásoknak. Felértékelődnek azok az oktatási rendszerek, amelyekben nagyobb hangsúlyt fektetnek a tudás minőségi jellemzőit előtérbe helyező oktatási folyamatokra, módszerekre.

Bakó Mária

A gondolkodási képességeknek a tudáshasznosítás szempontjából kiűntetett szerepük van. Ezek kellő fejlettsége nélkül nem képzelhető el az információk értékelése, strukturálása, az érvelés, a bizonyítás, a tagadás, az okok és következmények feltárása stb. Mindezek fejlesztésében a legtöbb feladat az iskolára hárul. A magyar ismeretátadási és számonkérési gyakorlat nem az információk közti kapcsolatok felismertetésére összpontosít elsősorban, hanem leginkább azok közlésére és reprodukálására.

A gondolkodás holisztikus folyamat, és csak mesterségesen lehet felbontani különböző kutatási és elemzési területekre. A gondolkodás egészén belül az induktív gondolkodás megkülönböztetése azért is indokolt, mert a kognitív pszichológia szerint ez a gondolkodási képesség függ össze legjobban az intelligencia „g” faktorával, a tanulási potenciállal. Induktív következtetésekben általános konklúziót vonunk le az egyes premisszákból, s a konklúziók levonásával el lehet jutni az egyestől az általánosig. Az induktív következtetés általában az információtartalom növekedését eredményezi.

Az itt bemutatott vizsgálat tárgya az ötödik évfolyamosok – általános iskolai

ötödik osztályosok, illetve 8 osztályos gimnázium 1. évfolyamára járók – induktív gondolkodási képességeinek leírása és összehasonlítása volt a *Csapó Benő* által készített induktív gondolkodási teszt segítségével. A következő összefüggéseket vizsgáltuk:

- milyen kapcsolat van a tanulók induktív gondolkodási tesztben nyújtott teljesítménye és tanulmányi eredménye között;
- a tesztben nyújtott teljesítmény és a tanulásra fordított idő között;
- a tesztben nyújtott teljesítmény és a tanulók társadalmi rétegződésében elfoglalt helye között;
- a tesztben nyújtott teljesítmény és az elérni kívánt iskolázottsági szintre vonatkozó vágyak, aspirációk között;
- a tesztben nyújtott teljesítmény és az iskolai tantárgyakra, témákra irányuló érdeklődés intenzitása között.

A vizsgálatban Vas megye tíz általános iskolájának ötödik osztályos és két 8 osztályos gimnáziumának első osztályos tanulói vettek részt. Az osztályok kiválasztásának szempontja az volt, hogy leképezze a megye felső tagozatosainak az egyes településtípusok közötti arányait (6 városi és 4 községi osztály). A városi iskolák kiválasztásánál további szempont volt, hogy az iskolák lehetőleg kü-

lönböző lakóövezetekben (lakótelepi, belvárosi, családi házas) lévő iskolák legyenek.

A vizsgált tanulók száma az általános iskolában 187 fő, a gimnáziumban 54. A fiúk aránya az általános iskolai mintában magasabb (59 százalék), mint a lányoké. A nyolc osztályos gimnazisták között a fiúk aránya 48 százalék, amely a 4 évfolyamos gimnáziumi arányukhoz képest magasnak számít.

A tanulók a tesztet névtelenül, tanóra keretében, tanári felügyelet mellett töltötték ki.

A vizsgálat eredményei

A gimnáziumi tanulók teljesítménye mindkét tesztben jelentősen meghaladta az általános iskolai tanulókéét. A különbség a számanalógiában 15, a szóanalógiában 14,3 százalékpont. Az általános iskolás fi-

úk lemaradása nagyobb, mint a lányoké, különösen a számanalógiában. (1. táblázat)

A gimnáziumba járó tanulók tesztben nyújtott átlagteljesítménye olyan, mint a negyedik és ötödik kvintilisbe tartozó általános iskolás tanulóké, viszont a szóródás náluk sem lebecsülendő ($s = 18,8$). Egyrészt a kiemelkedő képességűek aránya közöttük magasabb, mint az átlagpopulációban, másrészt viszont az ide járó tanulók 18,5 százalékanak tesztben nyújtott teljesítménye az általános iskolai tanulók teljesítményének átlaga alatt van.

A lányok teljesítménye mindkét szubtesztben, minden osztályban magasabb, mint a fiúké.

Településtípus szerinti bontásban vizsgálva az eredményeket megállapítható, hogy a falusi gyerekek teljesítménye a szóanalógiában mindkét nem esetében jobb, mint a városiaké, és ez a különbség

	Általános iskola		Gimnázium	
	Számanalógia (%)	Szóanalógia (%)	Számanalógia (%)	Szóanalógia (%)
Fiú	25,7	31,4	44,7	46,4
Lány	32,1	33,6	42,0	46,7
Összesen	28,6	32,3	43,3	46,6

1. táblázat. A vizsgált tanulók teljesítménye az induktív gondolkodási tesztben iskolatípusonként

	falu		város		összesen	
	Szám-analógia (%)	Szó-analógia (%)	Szám-analógia (%)	Szó-analógia (%)	Szám-analógia (%)	Szó-analógia (%)
Fiú	23,6	35,3	26,4	29,6	25,7	31,4
Lány	31,4	37,8	32,8	30,3	32,1	33,6
Összesen	27,1	36,4	28,8	30,0	28,6	32,3

2. táblázat. A vizsgált általános iskolai tanulók eredményei az induktív gondolkodási tesztben nemenként és településtípus szerint

	Átlag alatti	Átlag körüli	Átlag feletti
Fiú	40	39	21
Lány	25	36	38
Összesen	34	38	28

3. táblázat. A fiúk és lányok megosztása a három teljesítménycsoportban az induktív gondolkodási teszt eredménye alapján (%)

	Fiú		Lány		Összesen	
	Teszt eredmény	Tanulmányi eredmény	Teszt eredmény	Tanulmányi eredmény	Teszt eredmény	Tanulmányi eredmény
Átlag alatt teljesítők	17,0	3,5	18,1	3,5	17,2	3,5
Átlag körül teljesítők	31,6	3,8	28,7	4,2	30,5	3,9
Átlagon felül teljesítők	50,6	3,9	51,3	4,5	51,0	4,3
Átlag	29,7	3,7	33,9	4,1	31,9	3,9

4. táblázat. A teszteredmények és a tanulmányi eredmények kapcsolata nemenként

	Fiú	Lány	Együtt
Átlag alatt teljesítők	2,3	2,4	2,3
Átlag körül teljesítők	1,8	1,9	1,8
Átlag felett teljesítők	1,6	2,0	1,9
Átlag	1,9	2,1	2,0

5. táblázat. A tanulásra fordított napi időmennyiség (órában) nemenként és teljesítménycsoportonként

nagyobb, mint a városiak javára mutató nagyobb különbség a számanalógiában. Mindkét településtípusnál a jobb eredményeket a lányok érték el. A szóanalógiában a településtípusok szerinti különbség számottevőbb, míg a számanalógiában a nemek közötti. (2. táblázat)

Az átlag mögött meghúzódó különbségek szemléltetésére a gyerekek teljesítményét a szám- és a szóanalógiában elért eredményeik összeadása alapján három csoportba soroltuk: az átlagon alul, az átlag körüli és az átlagon felül teljesítők csoportjába. (3. táblázat)

A táblázatból kitűnik, hogy teljesen másképp oszlanak meg a fiúk és a lányok az egyes csoportok között. Mindkét nem teljesítményeloszlási görbéje aszimmetrikus, a fiúknál negatív ferdeségű, a lányoknál pedig pozitív. Összességében a két hatás csaknem kioltja egymást, azonban az átlagon alul teljesítő fiúk nagyobb gyakorisága miatt az együttes eloszlást mutató görbe is kissé negatív ferdeségű lenne. A fiúk teljesítménye nagyobb érték-tartományban szóródik. A range a fiúknál 71,6 százalék, a lányoknál 52,3 százalék. A fiúknál a két szélső érték 2,3 százalék és 73,9 százalék, a lányoknál 14,3 százalék és 66,6 százalék. Kérdéses, hogy egyes fiúknál a tesztben nyújtott alacsony teljesítmény a valós képességeket tükrözi-e,

avagy mindez a fiúknál gyakori alacsonyabb motiváltság rovására írható?

Az induktív gondolkodásbeli különbségek a tanulók között nagyobbak, mint az osztályzatok közöttiek. Ez azt is jelenti, hogy az osztályzatokban meglévő különbségeket más tényezők erősebben befolyásolják, mint az induktív gondolkodási képességek, nemenként azonban itt is jelentős különbség tapasztalható. A jó gondolkodási képességű lányok megkapják a maguk jó jegyeit, az átlagosak a hozzájuk hasonló képességű fiúkhoz képest jobb jegyeket kapnak, viszont a jó induktív gondolkodású képességű fiúk tanulmányi átlaga alig jobb (0,1), mint a közepes képességű fiútársaiké és alacsonyabb, mint az átlagos képességű lányoké, messze elmaradva a hozzájuk hasonló gondolkodási képességű lányok átlagától. Ezek az eredmények összecsengenek a korábbi vizsgálatok tapasztalataival. A lányok iskolai pályafutása sokkal sikeresebb, mint a fiúké, ami nyilván köszönhető nagyobb szorgalmuknak, jobb verbális képességüknek, nagyobb szociabilitásuknak stb. Mivel az osztályzatoknak a későbbi életpályára – ha csökkenő mértékben is – messzemenő kihatásai vannak, mind egyéni, mind társadalmi szinten pazarlás, ha a nagy tanulási potenciállal rendelkező fiúk a felsőoktatásba való be-

kerülésnél a gyengébb osztályzataik miatt hátrébb szorulnak.

A tanulásra fordított idő és a teszteredmények, illetve a továbbtanulási aspirációk kapcsolata

A gyerekek napi átlagban két órát tanulnak. A felmérésből is visszaigazolódik az a mindennapos pedagógusi tapasztalat, hogy a lányok valamivel több időt szentelnek tanulmányi kötelezettségeik teljesítésének, mint a fiúk. A fiúk átlagosan 1,9 órát, a lányok pedig 2,1 órát tanulnak otthon. Jól kitapintható különbségek jelentkeznek azonban a különböző teszteredményeket elért csoportok tanulásra fordított ideje között. (5. táblázat)

Mindkét nemnél azok a gyermekek tanulnak a legtöbbet, akik a tesztben is a leggyengébb eredményt produkálták. A lányok mind a három csoportban többet tanulnak, mint a fiúk. A gondolkodási képességek nyilván befolyásolják a tananyag elsajátítását és a hozzá kapcsolódó feladatok elvégzésének idejét, így általában azok tanulnak a legtöbbet, akiknél ez várható is volt. Ugyanakkor a tesztben az átlag alatt teljesítők a tanulási idő szempontjából két csoportra bonthatók. Az egyikbe azok tartoznak, akik csak minimális időt fordítanak tanulásra, a másik alcsoportba tartozók viszont nagyon sokat, az értéktartomány 0,5 és 5 óra között van. A legtöbbben 2,5–3 órát tanulnak. Elsősorban a fiúknak van egy olyan kisebb csoportja, amelyből már a hajlandóság is hiányzik – nyilván a kudarcok hatására is – a tanulásához, s akik csak fokozott pedagógiai erőfeszítésekkel lennének motiváltabbá és eredményesebbé tehetőek.

A tesztben az átlag körül, illetve afölött teljesítők tanulási ideje – ha mindkét nemet együttesen vizsgáljuk – nem tér el jelentősen egymástól. A különbségek elsősorban megint a nemek között mutatkoznak. Az átlag feletti gondolkodási képességű lányok egyben nagyon motiváltak és hajlandók sokat tanulni. Többet tanulnak, mint az átlagos gondolkodási képességűek. Viszont a legjobb képességű fiúk egészen másképp viselkednek, a megvizs-

gált összes tanuló közül ők tanulnak otthon a legkevesebbet.

További finomabb bontásban nézve a tanulásra fordított időt, összekapcsolva a településtípussal és a továbbtanulási aspirációkkal, elmondható, hogy elsősorban a városi, egyetemi végzettséget szerezni kívánó lányok tanulnak a legtöbbet (2,4 óra), de alig maradnak el tőlük az ugyanilyen végzettséget tervező városi fiúk (2,3 óra).

Mindkét esetben ösztönző szülői háttér áll a gyermekek mögött, ahol az anyák többsége értelmiségi foglalkozású.

A legkevesebbet az egyetemi végzettségre aspiráló falusi fiúk és lányok (1,4 óra) tanulnak. A falvakban lakók közül kevesen mernek egyetemi végzettségre gondolni – kivéve a felső státuszcsoporthoz tartozó szülők gyermekeit. A nem túl kedvező családi háttérű gyermekek közül – és ez elsősorban a lányokra igaz – általában csak azok jelölték be az egyetemi végzettség igényét, akik teszteredményeik és tanulmányi eredményük alapján vitathatatlanul az átlag fölé magasodnak.

Az induktív gondolkodás és a társadalmi helyzet

Témánk szempontjából a legfontosabb társadalmi háttérváltozó az iskolai végzettség lett volna, de az erről kapott információk egy része használhatatlan, mert az ilyen korú gyerekek a szülők iskolai végzettségét szociálpszichológiaiilag teljesen érthető okokból felfelé torzítják, és emiatt hihetetlenül magas lett az egyetemi végzettségű szülők aránya. Valószínű, hogy az alacsonyabb iskolai végzettségű családokban nem beszédtema a szülők iskolai múltja, a nevelési szituációkban az erre való hivatkozás, példalózás. A diplomás szülők gyermekei általában tisztában vannak a szülők végzettségével, esetleg a főiskolai vagy egyetemi szint tekintetében bizonytalanok.

Sajnos a foglalkozások ismeretében sem lehetett elvégezni a szükséges korrigálásokat, mert bizonyos munkakörök többféle iskolai végzettséggel is betölthe-

	Számanalógia	Szóanalógia	Tanulmányi átlag
Vezető állású és értelmiségi	33,3	36,0	4,4
Középvezető és irodai alkalmazott	24,0	42,0	4,3
Vállalkozó	34,8	29,9	4,5
Szakt munkás	30,0	32,0	3,7
Betanított munkás	26,0	33,2	3,8
Segéd munkás	24,5	31,1	3,6
Mezőgazdasági fizikai	41,0	33,0	3,6
Inaktív	27,7	37,7	3,3

6. táblázat. A vizsgált tanulók teszteredményei és tanulmányi átlaga az apa munkaköre szerint

tők. Emiatt vagy le kellene mondani e kérdéskör elemzéséről, vagy megfelelőbb mutató híján be kell érünk a szülők foglalkozásának figyelembe vételével. Ez utóbbi megoldás mellett döntöttünk. (6. táblázat)

A szóanalógiában – amely inkább környezetfüggő – magasabb eredményt érnek el a fehérgalléros munkakörökben dolgozók gyermekei. A kapott eredmények átlagától egyik réteg eredményei sem térnek el jelentősen, vagy ha igen, az adott cellában előfordulók alacsony elemszáma miatt az eltérés nem szignifikáns. A szellemi munkakörökben tevékenykedő apák gyermekeinek tesztátlaga kicsit meghaladja az átlagot, de nem olyan mértékben, mint amennyivel jobb osztályzatokkal rendelkeznek.

A továbbtanulási aspirációk és a teszteredmények

Felvetődhet a kérdés, hogy érdemes-e ebben a korban a majdani végzettségre vonatkozó elképzeléseket vizsgálni, hiszen a tényleges választás még messze van. A választás azonban egy hosszú folyamat eredménye, amelyet befolyásol a gyermek énképe, önismerete, tanulmányi eredménye, a társadalmi, gazdasági helyzet és adott esetben a vágyak szerepe sem lebecsülendő e tekintetben. Az eredmények azt mutatják, hogy már a vágyak szintjén is érvényesülnek azok a szociokulturális meghatározottságok, amelyek a tényleges iskolázottsági szint megválasztásában, realizálásában érvényre jutnak. A gyermekek – néhány kivételtől eltekintve – függetlenül a tanulmányi eredményeik-

től sohasem választanak a szüleiknél alacsonyabb kvalifikációs szintet, inkább magasabbat vagy legfeljebb ugyanazt. Ez utóbbi főleg a szakt munkás apák gyermekeinél tapasztalható.

A gyermekek már ebben az életkorban tisztában vannak az iskolai sikerek szerepével a későbbi életpálya alakításában. A felnőtt világból nyilván sok, ezt a nézetet erősítő inger érkezik hozzájuk és a gyermekek sikeresen interiorizálják ezeket.

241 közül mindössze két gyermek szeretné minél előbb abbahagyni az iskolát, a többiek általában magas iskolázottságra törekednek. Már a szakt munkásképző sem népszerű. A gyermekek 54 százaléka szeretne érettségivel magasabb képesítést szerezni. A legnagyobb vonzerőt az egyetemi végzettség jelenti. A választások réteg- és településtípus-specifikusak. A szakt munkásképzőt csak a falusi és elvéve egy-egy városi, alacsonyan kvalifikált szülő gyermeke választaná. Az érettségi első sorban a falusi, fizikai munkában dolgozó szülők lányai, illetve a városi, szintén nem szellemi munkakörben dolgozó szülők fiai egy részének számára jelent vonzerőt. A városi szülők gyermekei – első sorban a lányok még az alacsonyabb státuszú szülők esetében – is nagyobb arányban vágyakoznak a diploma elérésére.

Az induktív gondolkodási képességek, úgy tűnik, nem játszanak jelentős szerepet az elérni kívánt iskolázottsági fokozat kiválasztásában. A szakt munkásképzőt választók tesztbeli eredménye megegyezik a doktori fokozatot szerezni kívánókéval és alig marad el az egyetemi végzettséget óhajtóktól.

A gyermekek nem rendelkeznek, nem rendelkezhetnek reális ismeretekkel saját gondolkodási képességeikről, s így önértékelésüket és továbbtanulási szándékaikat a tanulmányi eredmény inkább befolyásolja. Többségük magasra értékeli magát.

Önmagunk képességének reális megítélése természetesen nem könnyű feladat. Igényszintünket, igényeinket a környezettől kapott visszajelzések formálják. Ebben a folyamatban kiemelkedő szerepük van a tanároknak. Jelen felmérésünkben ezt az is alátámasztja, hogy az igényszintre vonatkozó különbségek elsősorban az osztályok között jelentkeztek és nem az osztályokon belül. Másképp vélekednek saját képességeikről a gyermekek egy vélhetőleg favorizált osztályban, mint egy, a tanárok által alacsonyabbra értékelt közösségben.

Visszatérve a teszteredmények és az elérni kívánt iskolázottsági szint közötti kapcsolatra, megállapítható, hogy a különböző iskolázottsági szinthez kapcsolódó csoportok eredményei nem térnek el jelentősen az átlagtól. (7. táblázat)

Összességében elmondható, hogy a továbbtanulási aspirációkra a külső, társadalmi tényezők nagyobb hatást gyakorolnak, mint az induktív gondolkodási képesség fejlettségi szintje.

A teszteredmények és az érdeklődés

A tanulás eredményessége szempontjából az sem közömbös, hogy a tanulók csak kötelességből vagy az érdeklődéstől hajtva vesznek-e részt az oktatási folyamatban. Igazán kiemelkedő eredmény elérése belső motivációk nélkül – amelyek közül

az egyik legfontosabb az érdeklődés – nehezen képzelhető el.

A tanulóknak feltett kérdés szerint, hogy van-e olyan tantárgy, olyan téma, amely annyira felcsigázta érdeklődésüket, hogy a kötelező feladatokon túlmenően szabadidejükben is foglalkoznak velük, a tanulók 42 százaléka nem számolt be semmilyen, az iskolába terítékre kerülő témában tanúsított érdeklődésről! A nemek vonatkozásában nincs jelentős különbség e tekintetben. Az érdeklődést nem mutató csoportba tartozó gyermekek tesztben nyújtott teljesítménye csak a számanalógiában (21,7) marad el az összes tanuló átlagától. Az átlag elfedi azokat a csoportösszetételbeli különbségeket, amelyekre azonban érdemes odafigyelni. Egyrészt bekerültek ebbe a csoportba olyan gyermekek, akiknek a tesztbeli és a tanulmányi eredménye is gyenge, másrészt olyanok, akik a tesztben kiemelkedő eredményt produkáltak, de nem túl jó tanulók (elsősorban fiúk), és számosan a mindkét vonatkozásban átlag feletti eredményt mutatók közül is.

Ennek a kérdésnek a felvetésével elsősorban arra voltam kíváncsi, hogy az igazán jó gondolkodási képességű, értelmes gyermekeket sikerül-e az iskolának valamilyen téma iránt megnyerni vagy sem. Az e tekintetben kapott válaszok nem megnyugtatóak. Különösen elgondolkodtató, hogy még a 8 osztályos gimnáziumba járóknál sem tapasztalható kedvezőbb eredmény.

Akik viszont beszámolnak valamilyen tantárgy, téma iránti vonzódásról, azok leggyakrabban a történelmet (23 százalék) és a természetismeretet (18 százalék)

	Teszteredmény	Tanulmányi átlag	Önértékelés	A választók aránya (%)
Szaktanulmányok	34,8	3,4	76,5	8,0
Érettségi	30,9	4,0	79,8	25,0
Technikum	28,1	4,0	91,0	7,0
Főiskola	30,0	4,1	80,0	12,0
Egyetem	35,3	4,4	86,0	27,0
Doktori fokozat	34,8	4,1	85,0	8,0
Átlag	31,0	3,9	83,0	87,0

7. táblázat. A továbbtanulásra vonatkozó aspirációk kapcsolata a teszteredménnyel, a tanulmányi átlaggal és az önértékeléssel

említik. Ez a két tantárgy az abszolút első minden osztályban, aminek bizonyára lehetnek életkori sajátosságokra visszavezethető okai is. Minden tantárgy kap néhány százaléknyi szavazatot, de ezek jóval elmaradnak az első kettőtől. A fiúk és lányok érdeklődése közötti különbség már természetesen ebben az életkorban is kimutatható. Csak a fiúk választják a technikát és a számítástechnikát. Ez utóbbit meglepően kevesen (5 százalék) ahhoz képest, hogy egy hetedikeselek körében lebonyolított vizsgálat szerint a foglalkozások preferencia-sorrendjében a számítástechnikai pályák a fiúk körében abszolút elsők. Jelentős lánytöbbséget tapasztalható az idegen nyelvek iránti érdeklődés vonatkozásában.

Összefoglalás

A különböző induktív gondolkodási képességű gyermekek osztályzatai közötti eltérés kisebb az elvárhatónál. Ez az eredmény is azt támasztja alá, hogy az osztályozásban az iskola a lányok, valamint relatíve inkább a közepes képességűek javára működő szervezet. A társadalmi réteghelyzet és a településtípus a továbbtanulási

aspirációkra nagyobb hatást gyakorol, mint az intellektuális fejlettség. Ennél erősebb a gondolkodásbeli képességeknek a tanulási időre gyakorolt hatása.

Az iskolában tanított tantárgyak csak a gyerekek kisebbik hányadának kíváncsiságát keltik fel. Különösen a jó gondolkodási képességű gyerekek közömbössége elgondolkodtató, hisz elmélyült érdeklődés nélkül magas szintű szellemi teljesítmény nehezen lehetséges. Jellemző viszont a vélhetőleg eszközjellegű magas iskolai végzettség megszerzésére való törekvés.

Irodalom

- CSAPÓ Benő: *Az induktív gondolkodás fejlődése*. Magyar Pedagógia, 1994/1–2. sz.
 CSAPÓ Benő: *Az új tudás képzdésének eszközei: az induktív gondolkodás*. In: *Az iskolai tudás*. Szerk.: CSAPÓ Benő. Osiris Kiadó, 1998.
 CSAPÓ Benő – KOROM Erzsébet: *Az iskolai tudás és az oktatás minőségi fejlesztése*. In: *Az iskolai tudás*. Szerk.: CSAPÓ Benő. Osiris Kiadó, 1998.
 CSÁKÓ Mihály: *Szakirányú továbbtanulás*. Educatio, 1998/3. sz.
 EYSENCK, M. W. – KEANE, M. T.: *Kognitív pszichológia*. Tankönyvkiadó, Bp, 1997.
 GEBAUER Tibor: *Pályaválasztási szándékok*. Educatio, 1998/3. sz.

Gyermek a Műhelyben

A „gyermekirodalom” szó általában – és sajnos – a komolytalanságot, az alacsony igényekhez való alkalmazkodást sugallja. Per definitionem irodalom alatti szöveggörpuszként kezelik, legfeljebb didaktikai minőséget tulajdonítva neki, esztétikait semmiképp.

Nincs ez másképp azokkal az egyébként tiszteletreméltó kezdeményezésekkel sem, amelyek a gyerekirodalom emancipációját tűzték ki céljukul. A magyar irodalom egyik legjelentősebb gyerekirodalom, *Mándy Iván* szerint a kérdéssel foglalkozók körében szállóigévé lett: nincsen gyermekirodalom, csak jó vagy rossz irodalom van. A gyermekirodalom ilyetén megközelítése is sztemderdeknek, normának tekintni a „felöltt” irodalmat és ehhez képesti perifériaként gondolja el

magát. A legtöbb, amit a gyermekirodalom elérhet, hogy a normát a lehető legjobban megközelítse, s ezáltal büszke felnőtt irodalommal, „igazi” irodalommal váljon. Mándy mondása expressis verbis tagadja a gyermekirodalom létét. A jó gyerekkönyv – e szerint a nézet szerint – már nem gyerekkönyv. A jó gyerekkönyv rossz, gyerekkönyvnek rossz, mert olyan komplex, olyan megformált, hogy azt egy gyerek már nem értheti meg. Ez a teória a gyerekkönyv olvasót egyszerűen csökkent kompeten-

ciájú olvasónak tekinti, és ezt a feltételezését evidenciaként kezeli, meg sem kísérel igazolni. Ahhoz, hogy a gyermekirodalmat kiszabadíthassuk ebből a komoly-komolytalan, valódi kontra kezdetleges, gyerekes (1) s más hasonló dichotómiák uralta diskurzusból (minden dichotómia egyben hierarchia is, ahogy azt *Derridától* tudjuk) (2), nem az „igazi” irodalomhoz képesti perifériaként, hanem önálló centrumként kell tételeznünk. Tulajdonképpen a gyermekek közösségét egyfajta értelmezői közösségnek tekinthetjük. Meg kéne vizsgálnunk, hol vannak ennek az értelmezői közösségnek a határai, időben és térben hány alközösségre oszlik, egyáltalán van-e valóban valamilyen közös olvasási retorika, amelynek alapján egy közösségnek tételezzük őket, ha nem akarjuk (és nem akarjuk, legalábbis én nem szeretném) elfogadni azt a megoldást, hogy egyszerűen csökkent képességű befogadók közösségéről volna szó. Ezek a kérdések persze túlterjednek az irodalomtudomány kompetenciáján, a szociológia és a pszichológia irányába legalábbis mindenképp. E sorok írója azonban – finoman szólva – járatlan ezen diszciplínákban, pusztán legkedvesebb irodalomteoretikusa, *Roland Barthes* egyik mondatára támaszkodhat, miszerint csak a gyerekek és a professzorok olvasnak újra. Barthes megfigyelése az, hogy a „profiknak”, azoknak, akiknek a szépirodalom olvasása a szakmájuk, illetve a gyermeki közösségeknek bizonyos olvasási szokásai ugyanolyan módon térnek el a többi közösség olvasási szokásaitól. Történetesen abban, hogy újraolvasnak. Ez a „professorokról” – lévén, hogy ezért, az újraolvasásért kapják csekély fizetésüket – köztudott, de Barthes megfigyelésének másik részét is bárki alátámaszthatja, aki volt már anyuka, apuka, vagy ha más nem, hát kisgyermek és emlékszik az olyan mondatokra, mint: „Anyu, még egyszer! Olvasd még egyszer a Hófehérkét, a Piroskát, a Kis vakondot.” Barthes-nál az újraolvasás a rutinná vált olvasási konvenciók széttörését, az olvasás felszabadítását jelenti. Az újraolvasás felborítja az olvasott mű linearitását, szét-

zilálja kauzális viszonyait. Felébreszti a „műben” szunnyadó „szöveget”. Meglehet, az épphogy csak olvasó, vagy a mesét még csak hallgató gyermek nem tanulta meg az olvasásnak, a könyvek – Barthes terminusával – fogsasztásának konvencióit.

Ez a barthes-i gondolat motoszkaált végig bennem a Műhely folyóirat tematikus számát („A Gyermek”) olvasgatva. Sikerül elkerülnie az újságnak a legnagyobb veszélyt, ami tematikus számokra leselkedik, a cikkek görcsös, kényszeres egységesítésének igényét, az írások szerencsére nem állnak össze valamilyen „magasabb egységgé”, könnyedén sorjáznak egymásra, felelnek egymással, vagy éppen elbeszélnek egymás mellett. Mégis egy közös kérdésfeltevés mozgatja őket, a rákérdezés a gyermekkel kapcsolatos reflektálatlanul használt közhelyekre. Noha az írások termékeny sokfélesége nem rendelődik alá a tematikusság kényszerének, a folyóirat-szám mégis gondosan szerkesztett.

Az első írás, *Hölderlin* „Amikor gyermek voltam” című verse tulajdonképp a szám mottójaként értelmezhető. Elválasztja a közvetlen utána következő írásoktól, hogy nincs alatta feltüntetve a megírás dátuma. A vers kiemelődik az időből, általános érvényű, minden időben érvényes gyermekség-értelmezéssé válik, mottóként az összes őt követő írásra vonatkozik, irányítja azok értelmezését. Hölderlin verséből – korántsem meglepő módon – a romantika gyermekszemlélete bontakozik ki. Eszerint a gyermek még érintkezésben van valami magasabbrendűvel, ahogy Hölderlin egyik legnagyobb hatású értelmezője, *Martin Heidegger* mondaná, a létel, mely a létezőkön túl van, mely a létezőket lenni engedi: „Megértettem az éther csendjét, az emberek szavát soha” – írja Hölderlin.

A vers után következő műveket szerzőik gyerekkorukban írták. Hogy pontosan mikor, azt – hála a szerkesztők gondosságának – könnyen meg lehet tudni, csak hátra kell lapoznunk és kikeresnünk a függelékéből a szerzők születési évét és ezt összevetnünk a vers keletkezésének szintén gondosan megadott dátumával. Köny-

nyen lehet azonban, hogy ez a kínos precizitás visszaüt. Megeshet ugyanis, hogy nem magát a szöveget értékeljük, mint teljesítményt, hanem szerzőjének zsenge életkorát. Így ezeket az írásokat „ahhoz képest” olvasva, visszaesünk abba a csapdába, amelyikből szeretnénk kikecmeregni. Csak a gyermeket most nem csökkent képességű befogadónak, hanem csökkent képességű alkotónak tekintjük. Ismét a „felnőtt” irodalmat tekintjük mintának és annál jobban értékeljük egy-egy gyermek alkotását, minél jobban és minél ifjabbban közelíti meg ezt a mintát. (3) A gyermekirodalom szó – bevett használata szerint – gyermekekhez szóló és nem általuk írt alkotásokat jelent. De éppenséggel arra is nyílna lehetőség, hogy miként például a feminista kutatók azt vizsgálják, milyen a női írásmód, úgy megkíséreljük megtudni, vannak-e a gyermeki írásmódra jellemző sajátosságok, és ha igen, mik azok. Ebből a válogatásból azonban úgy tűnik, aligha jutnánk számottevő eredményre. Ezek a többnyire a napló és a levél

„alanyibb” közlés módját választó gyermekek – *Flaubert-től Szentkuthy Miklósig és Szerb Antalig* – rendkívül koravének. A gyermek talán azért nem ír – vagy ha ír, talán azért nem gyermek –, mert a megnevezés, a reflexió, akár szeretjük, akár nem, a felnőttkor jellemzője.

Ebben a válogatásban megtaláljuk Flaubert három levelét gyerekkori barátjához, *Ernest Chualier*hez, akiről sajnos semmilyen információt nem bocsátanak rendelkezésünkre a szerkesztők, *Arthur Rimbaud* két 14 éves kori versét, pontosabban megadott témákra írt iskolai dolgozatát, uj-

gyakorlatait, ezek a dolgozatok azonban nyugodtan tekinthetők a „kamasz zseni” pályakezdésének is. „Mostanában foglalkoztam freudizmussal és irodalomtörténettel is” – kezdődik a kiskamasz *Szerb Antal* naplója, megmosolyogtató pontossággal példázva a gyermek-auktorok koráretttségét. Nem sokkal ezután írja le azt az előzővel éles ellentétben álló mondatot, hogy: „Most nem gondolkozom, hanem élek.” Ez a napló egyik kulcsmondata. Teljesen hétköznapi gyermeki vágyak ütköznek az önreflexió állandó kényszerével. Erre, az önreflexió igényére pedig

Megeshet ugyanis, hogy nem magát a szöveget értékeljük, mint teljesítményt, hanem szerzőjének zsenge életkorát. Így ezeket az írásokat „ahhoz képest” olvasva, visszaesünk abba a csapdába, amelyikből szeretnénk kikecmeregni. Csak a gyermeket most nem csökkent képességű befogadónak, hanem csökkent képességű alkotónak tekintjük. Ismét a „felnőtt” irodalmat vesszük mintának, és annál jobban értékeljük egy-egy gyermek alkotását, minél jobban és minél ifjabbban közelíti meg ezt a mintát.

hol büszke a napló hőse, hol szégyelli. Egy helyen például arról beszél, hogy elmerülve gondolataiban észre sem vette, hogy felborult mellette egy vitorlás. Az életben való reflexiómentes részvétel és a kizárólagos külsővé, megfigyelővé tevő reflexió és önreflexió igénye okozza a napló beszélőjének tudathasadását, „a tett halála az okoskodás” luciferi dilemmáját. Nemcsak az író és az elbeszélő közötti precíz különbségtétel igénye nevezte velem „hős-

nek” és nem Szerb Antalnak (vagy Tónikának, ahogy barátai felnőttkorában is hívták) a naplóíró kisgyermeket (az elbeszélőnek és az írónak is Szerb Antal a neve, de nem azonosak egymással), hanem elsősorban az, hogy a beszélő gyermek erősen stilizált alak, erősen emlékeztet az író későbbi kedvenc hősére (4), az állandóan rendkívüli és veszélyes helyzetekbe csöppenő, szobatudós értelmiségire, Báthy Jánosra. A naplóbejegyzések után egy emlékbeszéd következik, *Kölcsey Ferencé*, Szerb Antal Kristóf sírhantja felett. Aligha van olyan kamasz, aki ne szeretne volna

végignézni saját temetését, a megrendült beszédek hallgatni és mélységes elégteltelt érezni, ahogy az Tom Sawyernek és Huckleberry Finnek megadatott. Ez a mű egyik intertextusa. Jóval fontosabb, hiszen ez teszi az egész művet élővé – Kőlcsey *Berzsenyi* sírja felett mondott beszédének szövege emlékezete. A magyar irodalmi emlékezetben Kőlcseyé, az emlékbeszéd-szerzőé, az önvádé, a számvetésé és a kiengesztelődésé rendkívül komplex beszédhelyzet, ezen még egyet csavar Szerb, aki Kőlcseyt narrátorként felhasználva magamagát temeti, hiszen ez a szöveg egy különleges, fiktív önéletrajzi részlet, a szerző és a szöveg „főszereplője” – az elhunyt – azonosak egymással, de a narrátorral nem. Kőlcsey beszédpozíciójának felhasználása – és kicsavarása – egyszerre kölcsönöz önironikus és önsajnáló, öndicsérő modalitást a szövegnek. Feltűnő, hogy az írás retorikailag alaposan kidolgozott, komoly tudásról és fejlett stílusérzékről tanúskodó nyelv- és stílusimitáció. Ráadásként két verset is olvashatunk a kis Szerb Antaltól, amelyek nagyon rosszak, mint a kiváló író és irodalomtörténész minden verse, kivéve talán a szívszorító „Orpheusz az alvilágban”-t.

Dsida Jenő gyerekkori versei sem jók, hasonló módon rosszak, mint Szerb költeményei. Egy-egy modorossága *Karinthy* Kosztolányi-paródiájának, a „Szegény kis trombitás szimbolista klapoc nyöszörgései”-ciklus verseinek sorait juttathatja eszünkbe. „És néha olyan, mintha verset írna”. Ettől függetlenül azért nyugodtan közölhetők volna a lap szerkesztői – legalább Dsida későbbi irodalmi tevékenységére való tekintettel – a függelékben a költő rövid életrajzát, ha már a szám összes többi szerzőjét ismertették.

Szentkuthy Miklóská edesapjához írt levelei nem többek egy jólnevelt, kissé tán stréber kisgyerek beszámolójánál, viszont versei és novella-kísérletei igen eredetiek. Naplójában – Szerb Tónikához hasonlóan – elnézést kér az olvasótól, ha előző mondatát közhelyesnek találja, majd elméletet gyárt mindebből: „Szeretünk firkálni, ha nincsenek nagy gondolataink... néha csak

azért írunk, hogy új tollunkat próbáljuk ki... ha nagy gondolataink vannak, nem merünk nekivágni, gyengeség,... ha nekivágtunk és hibáztunk, elvetjük a nagy gondolatot...”

A következő tömbben *Georges Perros* és *Jean Tardieu* gyerekverseit találjuk, *Charles van Lerberghe* és *Jules Supervielle* gyereknovelláit (mindegyiket Lackfi János nagyszerű fordításában), valamint *Peter Bischel* gyermekélettörténeteit *Lovasz Andrea* értő előtanulmányával, amelyet hasonló kérdések foglalkoztatnak, mint ezt az írást. Ezután gyerekekről szóló szépirodalmi művek, majd tanulmányok következnek, amelyeket már nem lehet határozottan elkülöníteni, olvassák, értelmezik egymást. Így például mind Jules Supervielle, mind *Takács Zsuzsa* írásának elképzelhető olyan olvasata, mely szerint ezek az írások a gyermekek szorosan összefüggő olvasás- és valóságtapasztalásával foglalkoznak. Takács Zsuzsa novellájában a kislány, akinek beteg édesanyja a „Jancsi és Juliská”-t olvassa fel, attól retteg, hogy vele és bátyjával is az fog történni, ami a mesében meg van írva. Supervielle történetének kislánya, „a Mélytenger Gyermeké”, egy nyelvtankönyv olvasása során érzi úgy, hogy a példamondatok őt szólítják meg: „Ezt a gyakorlatot különösen kedvelte. Itt a nyelvtan, mintha egyenesen a mélytenger gyermekéhez intézte volna kérdéseit”. *Stanley Fish* szerint az irodalmi szövegeknek nincsenek inherens sajátosságai, az őt alkotó betűkön kívül semmi nincs „benne” a szövegben, egyszerűen megtanulunk bizonyos szövegekben bizonyos tulajdonságokat, műfajt stb. felismerni, s így tulajdonképpen az értelmező közösség, amelyhez tartozunk, „elolvassa”, értelmezi helyettünk a szöveget. Nos, a Mélytenger Gyermeké nem tanulta meg nyelvtanpéldaként, egyfajta speciális nyelvjátékként ismerni fel a szöveget. Ismét utalnék Roland Barthes-ra, aki szerint a polgári irodalom, abból a célból, hogy az irodalomnak a polgárságot veszélyeztető, forradalmi hatását ne hagyja érvényesülni, kialakított egy külön jelrendszert, amellyel a szöveg folyton „önmagára mutat”, fik-

cióként, irodalomként, tehát „nem valódi dologként” jelzi magát. A gyermek azonban az írott szót valósága részének, valóságalkító tényezőnek tartja, szemben a többi olvasóval, akik megtanulták felismerni „csak irodalom”-ként. Supervielle meséjének főszereplője maga is a fikció és valóság közti határ elmosódásának terméke: „Ő ugyanis a Steenboorde-i Charles Liévens, a Merész nevet viselő négyárbocos hídján álló matróz agyában született meg, aki egyik utazása alatt elvesztette tizenhét éves kislányát, és egy éjszakán át az északi szélesség 55., a nyugati hosszúság 35. fokán, ama gyermek legnagyobb szerencsétlenségére, hosszan és szörnyű erővel gondolt rá.” Azt, hogy mennyire reménytelen fikció és valóság, történet és igazság szétválasztása, az bizonyítja leginkább, hogy csak önmagunkról szóló történeteink segítségével tudjuk értelmezni életünket. Gyermekkorunk, gyermekségünk történetei pedig meghatározóan fontosak önértelmezésünk számára. (Erről – erről is – szólnak a magyar irodalom olyan

fontos művei, mint *Lengyel Péter*, Cseréptörés'-e vagy éppen az „Iskola a határon”.) Erről beszél *Angyalosi Gergely* briliáns esszéje is, melyben a kiváló Barthes-szakértő (akinek e sorok írója is sokat köszönhet) Barthes „Délnyugat Fénye” című írását, illetve kitüntetetten annak egy sorát elemzi. A sor Angyalosi „körüldadogós” – ő használja ezt a kifejezést – fordításában így hangzik: „Végeredményben csak a gyermekornak van saját tájéka.” Tulajdonképpen Barthes e gondolatát formálta versé *Kapecz Zsuzsa* „A másik kert” című költeményében. A fiatal író nő akár eddigi életműve mottójául is választhatná ezt a

Barthes-sort. *Méhes Károly* „Előevő” című novellája is olvasható kulináris élvezetből sorsértelmező emlékké váló gyermekkori kalandról tett vallomásaként: „Azon töprekedtem, hogy hová lett belőlem az a sok finomság, amit Bartelliniéknél ettem az utóbbi néhány hónap alatt, hát nem igaz, hogy mindent kikakáltam, mert itt van a testemben, a húsomban sok minden abból a végtelen sok levesből, húsból, főzelékből, süteményből, de sokkal inkább létezik mindez a lelkemben, az emlékeimben, és ezáltal én egy kicsit mindig jóllakott és elégedett leszek, bármennyire rosszul is menjen majd a sorom, lesz mi-ből táplálkoznom, még ha nem is eszem mindennap nagykanállal.”

*A polgári irodalom,
abból a célból, hogy az
irodalomnak a polgárságot
veszélyeztető, forradalmi
hatását ne hagyja
érvényesülni, kialakított egy
külön jelrendszert,
amellyel a szöveg folyton
„önmagára mutat”, fikcióként,
irodalomként, tehát „nem valódi
dologként” jelzi magát. A
gyermek azonban az írott szót
valósága részének,
valóságalkító tényezőnek tartja,
szemben a többi olvasóval, akik
megtanulták felismerni „csak
irodalom”-ként.*

Karátson Endre „Miért »szegény« a kisgyermek” című tanulmányában azt akarja bizonyítani, hogy a Kosztolányi novelláiból kirajzolódó gyermekképp összetettebb, mint a „Szegény kisgyermek panaszai” gyerekkepe. Lírájában azért nem tudta Karátson szerint a maga komplexitásában megjeleníteni gyermekfelfogását, mert a költészet „alanyi” műnem, míg ha az „elbeszélő próza konkrétumait és szituált-ságát” részesíti előnyben Kosztolányi, rögtön „árnyaltabb és bonyolultabb kapcsolatok rajzolódhatnak ki.” Úgy vélem, ez a líra = alanyiség + szimplifikáció, próza = konkrétumok + komplexitás kissé leegyszerűsítő műnemelmélet. A másik – nagyobb – probléma a szöveggel az, hogy Karátson azt feltételezi, hogy a Kosztolányi-életmű mögött van valami, Valaki, egy rendszer, egy koherens világkép, hogy Kosztolányinak egységes, az időben nem változó gyermekkepe van, amelyre írásai-ból visszakövetkeztethetünk, s amely egy-

úttal magyarázza is azokat. Ez a feltételezés teszi számára lehetővé azt a módszer-tanilag kérdéses eljárást, hogy egy-egy Kosztolányi-citátumból levont következtetéséről kijelentse, hogy az író ezt így gondolja, ergo szükségképpen így értelmezhető összes többi írása is. Ettől függetlenül a novellák értelmezése és az „Esti Kornél” elemzése érdekes és eredeti.

A szám második részében teológiai, művelődéstörténeti, történelmi tanulmányokat olvashatunk, melyek többnyire az adott tudományban járatlan olvasó számára is könnyen érthető, élvezetes és rendkívül informatív írások, nagyon sokat lehet belőlük tanulni.

Jegyzet

(1) Az, hogy a „gyerekes” szó a komolytalan, idétlen szavak szinonimája, jelzi, hogy az általam bírált dualitás a közgondolkodás reflektálatlanul, sőt még az átvétel tényét sem tudatosítva átvett panelje.

(2) A komoly-komolytalan gondolkodási sémának nagyon erősen érezhető a torzító hatása irodalomtörténet-írásunkban. Alighanem ennek is köszönhető, hogy a „humorista” KARINTHY Frigyes pozíciója instabil a magyar irodalmi kánonban, míg a vele (például nyelvszemléletben) erősen rokon KOSZTOLÁNYI az újabb elméleti irányzatok képviselőinek kitüntetett figyelmében részesül.

(3) Erről a témáról lásd az itt közölt egyik gyermek-szerző, SZERB Antal felnőttkori írását: *Nagy emberek gyermekcipőben. (A varázsló eltőri pálcáját.* Magvető, Bp, 1978. 335. old.)

(4) Nem „előképe” annak, mert nem tételünk fel lineáris fejlődést a szárnypróbálgatásoktól az „igazi” írásig.

Vári György

Tutajos „tanulóévei”

Fekete Istvánról évfordulók idején

Tutajos „tanulóévei” valójában nem rúgnak többre, mint egy nyár meg egy tél, de igazából mégiscsak „tanulóévek”, akárcsak Wilhelm Meisteré. Nagy merészségnek látszhat Goethe hősét emlegetni egy kamaszregénnyel kapcsolatban. De nem az ünnepi pillanat, Fekete István születésének 100. évfordulója ragadtatott erre.

A „Tuskevár” fejlődésregény (Bildungsroman, Entwicklungsroman), amint a „Wilhelm Meister tanulóévei”, azaz e regénytípus modern előképe. Őrzi a műfaji változat minden fontos és jellemző jegyét. Ennek igencsak köze van ahhoz, hogy a regény karrierje az iskolához kötődik. Időnként még „pedagógiai műhelynek” is nevezzük, holott az irodalom sohasem csak az.

Azt le sem tagadhatnánk, hogy egy fejlődésregény olvasója különösképp tanul és nevelődik is. De jó, ha ezt az olvasás gyönyörűsége közben teszi. Fekete István segít ebben. A regény kamaszregény, tehát kalandos. A történet a maga módján robinzonád. A berek olyan, mint egy „sziget”. A novellisztikus részletek révén köze van a könyvnek az állattörténetekhez is. Így aztán a nemes ősök között nemcsak Goethe,

Defoe és Kipling is ott van. Fekete István bizonyára vállalná őket. De azon valószínűleg módfelel csodálkozna, hogy Goethét emlegetem vele kapcsolatban. Valóban csillag-távolban vannak egymástól. De a fejlődésregényt és a „Tuskevár”-t már természetesebb együtt említeni. Wilhelm Meistert és Tutajost is.

Másképp, máshol, más korban, de mind a ketten megtapasztalják „tanulóéveik” során a cselekvő, hasznos, érdekes életet. A „Wilhelm Meisters Lehrjahre” című könyvnek is van folytatása. Goethe is tovább követte hősét vándorévein át („Wilhelm Meisters Wanderjahre”). A „Tuskevár” folytatása: a „Téli berek”.

Lehet, hogy minderre – Arany János módján – Fekete István azt mondaná, hogy: „Gondolta a fene”. Dehát az ő dolga az volt, hogy megírja a műveit. A mienk

meg az, hogy olvassuk, interpretáljuk őket és eltöprengjünk fölöttük. Többek között Tutajos „tanulóvein”, amelyek a befogadó számára is tanulóévek a természetben; a Fekete István-jelenségen s magán a Fekete István-kultuszon is, miközben évfordulók táján éppen ápoljuk.

A népszerűség – és árnyéka

Az író kultuszának leghűségesebb ápolója a szülőföld, a szűkebb pátria. A világnak az a szöglete, ahol Gölle, Kaposvár, Dombóvár található, ahol otthon volt, ahol lakott (Ajka, Átánd, Kunszentmárton), ahol még sokan őrzik az arcát, a hangját, a leveleit, a tárgyait. Ahol még elmondhatják, hogy az öreganyám az iskolatársa volt, a költő *Takáts Gyula* apja tanította. A kultusz része a Kácsalja, a Szentpéteri-erdő, az emlékház, a fából faragott életfa.

A kultusz másik teremtője és ápolója az iskola. Több okból és valószínűleg hosszú távon. Tulajdonképpen minden író szerencsés, akinek gyerekkorunkban megtanuljuk a nevét. Fekete István is. Nem véletlenül tartozik az iskola kiválasztottjai közé.

Szépírói karrierje ifjúsági regénnyel kezdődött. A regény romantikus és történelmi. A Fekete István-i életműben nem előhangja semminek, és nincs is folytatása. Ez a mű *„A koppányi aga testamentuma”* 1937-ből. Számos kiadást megért, több nemzedék sorolja olvasmányélményei közé. Értékei messze esnek az *„Egri csillagok”*-tól, de valahol ott vannak ahol *„A rab ember fia”*-é vagy *„Kinizsi Pál”*-é. És már ez sem akármilyen rang. Bár megírta volna a folytatást, ahogy tervezte, *„Mocsári vitézek”* címmel! Vagy befejezte volna a *„Végtelen út”* című regényt, amelynek hőse a francia forradalom után menekül Magyarországra. Ez a regényhős Fekete István egyik őse. Regényhőssé lehetett volna a dédnagybátyja is: *Damjanich János*nak hívták.

Életművének legsikeresebb és legsikerültebb része mára könyvben és filmen a gyerekeké. Ezek a természet- és állattörténetek. Egy fecsképar története a *„Csi”* (1940), egy gólya históriája a *„Kele”*

(1955), egy vidra regénye a *„Lutra”* (1955), egy puli kalandos élete a *„Bogács”* (1957), egy rókakölyök meseregénye a *„Vuk”* (1965), egy bagolycsalád élete a *„Hú”* (1966). Talán csak a részeges özvegy egér története a kivétel: a *„Ci-nyi”*. Ez csak a felnőtteké, s nagy kár lenne, ha elkerülnék. Fekete István humora, ironiája ebben az elbeszélésben *Móra Ferenc* legjobb pillanataival ér fel.

Fekete István kamaszregények írója is. A *„Tuskevár”* 1957-ben jelent meg, a *„Téli berek”* két esztendővel később. A *„Tuskevár”*-nak még az se ártott, hogy évtizedeken át „kötelező olvasmány” volt, és ma is ott van az úgynevezett „házi” olvasmányok listáján. Bizonyára marad is. E ténynek a Fekete István-kultusz alakulásában, az író népszerűségében, a milliós példányszámokban felmérhetetlen szerepe van. „Aki a gyerekek lelkében horgonyozta le írói dicsőségét, igen bölcsen cselekedett – írta hajdan Molnár Ferenc. – Emléke jó helyen van.” (1) Fekete Istváné is.

Műveit a pedagógia egyszerre két okból is preferálja. Az egyik ok, hogy Fekete István felettébb aktuális író. Az lesz az elkövetkező évtizedekben is, hiszen meg kellene mentenünk ezt a megsebzett bolygót. Fekete István történetei olyan jelentéseket hordoznak, amelyeket egyre inkább a gyerekek lelkébe szeretnénk oltani. Például azt, hogy a természet nemcsak bölcs és hasznos, de tartanunk is kell tőle. Hogy a természettel „nem lehet okoskodni, nem lehet vitatkozni, nem lehet (tőle) bocsánatot kérni, és nem lehet semmit jóvá tenni.” (Vagy csak nagyon lassan és nehezen.) „A természet nem ismer pótvizsgát.” „A természet bölcs, de könyörtelen.” A másik ok, amiért a Tuskevár a pedagógia választottja, az, hogy tanító, nevelő célzatú.

Az ilyen könyv egy ifjú lélekérésének története. Egy emberi lélek emelkedéséről szól. A fejlődésregény hőse egy többnyire színes létbe csöppen, majd búcsúzik tőle, de közben mássá lesz. Azt éli át, mintha sötétből jutna a fényre. S közben létének helyes formát talál. – Ez a regényféleség cselekmény dolgában sose áll erős lábon. Novellaszerű részletekre bomlik. Az elő-

adásmód és a közölt ismeretek érdekessége ejti rabul az olvasót. A részleteket a szerkezet hálója tartja össze. A „Tüskevár”-ban is. A történetet a kerettörténet öleli körül. A szerkezeti háló egyik darabja ez. A cselekményt pedig az tartja össze, hogy Matula neveli Tutajost, később Tutajos neveli Pondoray Bélát, azaz Bütyköt. Tutajos tanulóévei a regény kétharmadát teszik ki. Aztán, mint a zenében a „da capo al fine” jelzésre, megismétlődik a történet, de már nagyobb iramú. A szövegvilág egyharmada elég rá.

A tanító, nevelő célzat a műfaj veszélyforrása is. Az író – a műfajnak megfelelően – tendenciózus. Valahova el akar jutni (és el is jut); valamit bizonyítani akar (és meg is teszi). Aki az ilyen könyv „lapjainak tengerén előbbre hajózik, egyre távolabb jut magától az élettől ...” – írta *Babits Mihály*. (2) A történetből egyre inkább kimaradnak az esetlegességek, a véletlenek, holott az élet ilyenekből áll. Marad viszont az életből a leszűrt bölcsesség, a tanulság. Az ilyen műre mindennél könnyebben esik az iskola választása.

Nem véletlen, hogy a magyar iskola alsó tagozatos kötelező olvasmánya évtizedeken át két fejlődésregény volt. A „Kincskereső kisködmön” is egy gyereklélek átváltozása. A két mű zárógondolata is nagyon hasonló: „A szeretet az élet” – mondja Móra. „... az idő múlhat, a szépség és jószág, a szeretet és az igazság nem múlik el ...” – írja Fekete István. A két mű szerkezete abban is hasonló, hogy mindketten megismétlik a maguk történetét. Móra művének első fejezete önmagában is egy gyereklélek átváltozása. Aztán egy hosszabb történetfüzérrel megismétli ugyanezt. – A „Kincskereső kisködmön” példaképalakító hatásával régóta rosszkor élünk, amikor az „ölelj szoroson magadhoz”-korszak könyvét a „tegyél le”-korszakon is túl a kiskamaszoknak próbáljuk közvetíteni. Rossz az időzítés. A gyerekben „lefele” nincs, „fölfele” van érdeklődés. A „Tüskevár” mindig is jó helyen volt. Félteni csak attól kell, hogy a mai keveset (vagy alig) olvasó gyerekeknek sok az a 366 oldalnyi betű.

De tegyük fel a kérdést, hogy a szülőföld, az iskola és az olvasók százezrei mellett őrzi-e az irodalomtörténet Fekete István emlékét?

„Nem par excellence szépíró”

Az irodalomtörténet mostoha hozzá. Ezen nincs mit szépíteni. Az akadémiai magyar irodalomtörténetben Fekete István neve nem szerepel. A 6. kötetben lenne a rendes helye. Ez a kötet 1966-ban jelent meg, tehát az életmű lezárulásának közelében. A kötet 1100 oldal, és cca. 1200 szerző neve szerepel a betűrendes indexben. Fekete Istvánt nem lenne szabad hiába keresnünk.

Nemeskürty István 1945-ig írta meg irodalmunk történetét. Ebben három sor jut a pályakezdő Fekete Istvánnak. („... a sikeres, népszerű írók közé sorolhatjuk ... a vidéki elszigeteltségből egy gyermekkönyvpályázat által majdnem negyvenéves korára népszerűvé vált Fekete Istvánt.”) (3)

Pomogáts Béla „Az újabb magyar irodalom 1945–1981-ig” című munkájában egy mondat az értékelés. („F. I. anekdotikus közvetlenséggel keltette életre a természetet.”) (4) Műveinek még egy szűkszavú „lexikonszócikk” jár ugyanitt. Ez a munka a kortárs irodalom világában eligazító kalauz. Túl sok szó semminek sem juthat benne.

De hagyjunk is fel az irodalomtörténetekben való keresgélésekkel! Vessünk egy pillantást inkább művei kritikai visszhangjára. Első regényeit („A koppányi aga testamentuma”, 1937; „Zsellérek”, 1939) a pályadíjak révén többen is észrevették. A „Zsellérek”-ről 11 írás jelent meg. (5) Ott van közöttük Nagypál István (*Schöpflin Gyula*) recenziója a Nyugatban és a tudós bencés irodalomtörténész kritikája a Pannonhalmi Szemlében, amit idézünk még. A díjnyertes regényekről laudatiokat szoktak írni. Például „Ez az a nemzeti szellem, amit keresünk.” – írták a „Zsellérek”-ről a bírálókat idézve. (6) A Magyar Könyvbarátok Diáriuma a regény legmegrendítőbb, legjobban megírt részletét közölte,

de valószínűleg nem irodalomesztétikai okokból: a Tanácsköztársaság alatt egy szegény parasztembert, aki szidja a kormányt meg annak pénzét, felakasztanak. Bizonyára megesett ilyesmi akkoriban. (De az élmény forrása valahol az író nagyanyjának meséiben van. Kislány korában látott Gölle határában a faágon betyárokat, zsványokat holtan himbálózni. A harmadik elítélt utolsó kívánsága az, hogy azt a kicsi lányt vezessék el onnan, nemrég még megismogatta, ajándékot adott neki. A „Ballagó idő” megőrizte a megrendítő „mesét”.) A könyv évtizedeken át volt tilalmi listán. Így aztán sajátos aurája lett. Még az 1991-es kiadás is csonkított valamennyire, holott az atrocitásokról tudhatunk is, beszélhetünk már, meg is rendülünk. De az aura eltűnt a könyv körül. A téma nem „tiltott gyümölcs”. – Gerézd

di Rabán is dicsérte annak idején a regényt, ahogy egy babérkoszorús könyvet szokás, de néhány időtállóan fontos dolgot is észrevett az első kritikusok egyikéként. (7) A címe (Zsellérek’) „falhoz

állítja az embert” – írta. A főhős módos parasztember fia, a barátja a tisztartó gyereke. A főhős neve Zsellér Péter. A cím félrevezet. Már akkor is *Illyés* cselédnépét idézte fel. A regény főhőse nem igazi kamasz: „kis hősével olyanokat és úgy figyeltet meg, mely még felnőtteknek is becsületére válna.” Gerézd szavá tette, hogy se hangja, se látása nem új irodalmunkban. Továbbá azt is, hogy „jobban kilóg a célzat lólába, mint illenék.” Egyébként egy ifjú lélek érésének története, azaz Bildungsroman a Zsellérek’ is. Alapjában véve a Hajnal Badányban’ sem szól másról, mint hogy mit kell tennie egy fiatalembernek ahhoz, hogy boldoguljon,

érvényesüljön, használjon. Fekete István fő témája a természet, az ember és természet. De kezdettől jelen van melléktémája: az ember belenövése a társadalomba, az emberi lélek nevelődése. Szomorúan konstatálhatjuk, hogy a Zsellérek’ nem az a „gyöngyszeme” a magyar regényirodalomnak, aminek sokan hitték, hiszik. (8) Az első regény, „A koppányi aga testamentuma” a gyerekekhezben túl fogja élni. Azt se bánánk, ha ennek a könyvnek a szemlélete öröklődne történelmi regényeinkben.

1947 és 1955 között hiába kutatnánk a kritikai visszhang után. Ezek a csend évei.

„Fekete István bölcs ember volt és (akármilyen valósult meg ebből) jó író” – írta Bodor Béla nagy tárgyismerettel, imponáló felkészültséggel és szuverén gondolkodóként megírt Fekete István-tanulmányában.

Írónkról valójában ez az első nagyszabású, veretes tanulmány. Vihart kavart, mert a szerző attitűdje nem a rajongóé, hanem a kritikuse, aki az értékek felmutatása közben észreveszi az író esendőségeit is.

Fekete István annyira nem tartozik a hatalom megtűrtjei közé, hogy csótányt, patkányt irt, uszályt kísér, halászmesterképzőben tanít. Fizet a Zsellérek’-ért. Írásait, mintegy 120 elbeszélést, az Új Ember és a Vigília közli, ezek az írói menedékei. Befogadják, mert mélyen vallásos. A szó igazi értelmében keresztény: nem gyűlölködik, tud megbocsátani. A lánya apáca. A családban pap is akad.

A csend az ötvenes évek derekán török meg körülötte. De nem igazán. Műveinek visszhangjára igazán csak a könyvtári és pedagógiai lapokban találunk (ld. Könyvtáros, Könyvbarát, Köznevelés, Magyartanítás). *Csulák Mihály* szép írása a Könyv és Nevelés hasábjain látott napvilágot. (9) *Valló László* Fekete István-életrajzát gyermekkönyvkiadónk jelentette meg. (10) Néha az Élet és Irodalomban, de inkább csak a vidéki irodalmi folyóiratokban lelünk művei vagy életműve visszhangjára. (Alföld, Jelenkor, Somogy.) *Lengyel Balázs* (11) sokszor idézett és *Bodor Béla* nagy vihart kavart tanulmánya, amelyre *Fekete G. István*, az író fia érthető elfo-

gultságokkal válaszolt a Szivárványban a tengeren túlról, egyaránt a Somogyban jelent meg. A sajtó vezető orgánumainak évfordulók táján jut eszébe Fekete István, és akkor, amikor nekrológot kellett róla írni.

Szinte törvényszerű, hogy rákérdezzünk: Miért van ez így? A századik születésnapját nem ünnepeljük akárkinék.

„Fekete István bölcs ember volt és (akármilyen valósult meg ebből) jó író” – írta Bodor Béla nagy tárgyismerettel, imponáló felkészültséggel és szuveren gondolkodóként megírt Fekete István-tanulmányában. (12) Irónkról valójában ez az első nagyszabású, veretes tanulmány. Vihart kavart, mert a szerző attitűdje nem a rajongóé, hanem a kritikisé, aki az értékek felmutatása közben észreveszi az író esendőségeit is. A „bölcset” is, „jót” is aláhúzzom Bodor Béla mondatában. A mondat zárójeles része nem többre-kevesebbre utal, mint hogy Fekete Istvánnak élete derekán túl fordult talpa alá a föld, s nem sokára évekre kifordult alóla. Tehetségét nem sikerült maradéktalanul valóra váltania.

Éppen a legjobb, legmaradandóbb műveiben Fekete István másképp mesélt, mint a szépirodalomban szokás. Bodor csak annyit állított tanulmányában, hogy „nem par excellence szépíró”. Ez nagyon távol áll attól a mondattól, hogy „F. I. nem író”. Nem lehet ilyen olvasata a szövegnek. (Ezt csak azért említem, mert volt. (13)) Fekete István írói előadásmódja valóban pedagógiai és ismeretterjesztő beszédmóddal keveredik. Nemcsak természetrajzi ismereteket terjeszt. Történelmi, földrajzi, néprajzi és másféle „leckék” is vannak műveiben. A „Téli berek”-ben például hosszan értekezik a „sznob” szó eredetéről. Verne módján nemcsak a narrációban vannak ilyen szövegek. Valaki a szócsöve, mint Vernének. A pedagógiai lecke is így épül be a szövegvilágba. Például István bácsi arról beszél, hogy lehet-e szóváltás felnőtt-gyerek között. Nem!? (Pálca, pofon zárná le hirtelen.) (Nem oszthatjuk véleményét! Azt sem, hogy feleségének nem „férje”, társa, hanem „ura” és parancsolója akart lenni.) – Valahol határ-lét Fekete Istváné az irodalomban. Az életben is az

volt: író is volt, vadász is volt. „Te is vadász leszel” – mondták neki már a rácsos kiságyban. Ha huszonöt éves leszel, erdész és vadász leszel a Szentpéteri-erdőben és feleségül veszi Ilonát – álmodott kamaszként.

Az ilyen „határ-lét” eleve azzal járhat az író sorsában, hogy az irodalomtörténet megfeledezzen róla. A tudós nem szívesen vélekedne szépirodalmi eszközeiről, legfeljebb a fő erényeket emlegetve a közhelyek szintjén, az irodalmár pedig művei tudományos értékéről nem tudna érdemben szólni. Így aztán többnyire mindkettő hallgat, s az ilyen író általában az olvasó szívében győz. Például Verne, a technika álmódója, a képzelet varázslója rosszul járna, ha a nagy kortársakhoz: *Tolsztojhoz*, *Dosztojevszkijhez*, *Csehovhoz* mérnénk. Vagy netán a nagy francia elődökhöz: *Balzac*hoz, *Flaubert*-hez, *Stendhal*hoz. De a maga műfajában, a sci-fi történetében megkerülhetetlen óriás.

Az ilyen író emberi életében is otthontalan, mint *Saint-Exupéry*, akit a repülő repülésbe tévedt írónak, az írók írók közé keveredett repülőnek tartottak. Fekete Istvánnal kapcsolatban is forgathatnánk így a szót. Az, hogy vadászíró, kevés az irodalmi rangjához, egészen semmiképp se fedí le az életművet. De a határ-létnek megfelelően Fekete István irodalmi őseit két ágon kell keresnünk. Az egyik ág a tudományos értékeit tekintve magas színvonalú vadászirodalmi hagyomány, amelynek nagyon nemesek a szépirodalmi eszközei. A másik ág – éppen az írásmód jellemző eszközei révén – a magyar anekdotikus irodalom.

A magyar vadászirodalomban elsősorban *Bársony István*, *Csathó Kálmán*, *Kittenberger Kálmán*, *Bíró Lajos*, *Széchenyi Zsigmond*, *Molnár Gábor* az elődei. Az eszményképei között ott lehetnek *Turgenyev* vadászírásai is.

Elődeivel a világlátása és az írásmódja egyszerre rokonítja. A vadászkalandot nem a győztes mámorával éli át. Megértéssel fordul a természet felé, az „egy vérből valók vagyunk” kiplingi gondolattal. A természethűség megköti képzeletét, de állatai gondolkodnak, beszélnek. Fekete

István erkölcsi igényeket támaszt hőseivel szemben. Van egy állatkarakterológiája. A héja például pletykás. A ‚Tüskevár’-nak nemcsak emberi lények a főszereplői, hanem Csikas, a kutya is.

Fekete István elődei nyomán antropomorfizál. „Gyönyörűek” – pislog a bagoly, amikor a kicsinyei megszületnek. Az állatoknak „lelke” van műveiben. Animisztikus a tárgyi világ ábrázolása is. A ‚21 nap’-ban nemcsak Kata, a tyúk fecseg-locog. Társalog az egész pajta népe, az öreg kocsi, a létra, a gereblye. Egyik elbeszélésében beszél a köd és nevet az erdő. („A szél és az erdő”) A bagoly ugyanitt szégyenlősen sóhajtozik: „Öreg vagyok és feledékeny.” A ‚Tüskevár’-ban beszél a csónak: „Ejha, ez volt a lökés!”

Ahogy múlik az idő, Fekete István képelete az állatok ábrázolásában egyre szabadabb. És ámulhatunk-bámulhatunk azon is, hogy nincs két egyforma napkelte, holdtölte a könyveiben. Minden horgászat, csónakázás, vadászat más. De ismétlődő tematikai motívumai szép számmal vannak: ilyen a vándorút, az utazás, az árvaság, a „felnőtté válás” az állatok világában is. (ld. ‚Kele’, ‚Lutra’, ‚Bogács’, ‚Vuk’.)

A természet és az állatok ábrázolásának sokféle útja van még: meseszerű, allegorikus, szatirikus. (Kiplingtől *Orwellig* vezet az út, de kezdődhet *Aiszóposz*nál is.) És nem említettem *Durrellt* vagy *Konrad Lorenzet*. Az ő útjuk is más. – Voltak utak, amelyeket Fekete István nem tudott elfogadni. Neheztelt *Saltenre* és bosszantotta a ‚Lassie hazatér’ könnyes-szentimentális világsikere.

Fogadjuk el, hogy a természethez a könyvek révén is sokféle út vezethet. A műmese is állhat közelebb-távolabb a népmesétől. Az állattörténet pedig közelebb-távolabb a természettudományos hűségétől. Ha Fekete István az olvasó gyereket becsalta már a természetbe, indítsuk tovább mások könyveihez. Ajánljuk Kipling, *Jack London*, *Salten*, *Knight*, *Szürke Bagoly* és *Durrell* könyveit. A magyar irodalomból se rövid a listánk: például *Tersánszky*: ‚Egy szarvasgim története’, *Dékány András*: ‚Afrikából jöttem’, *Ig-*

nác Rózsa: ‚Az utolsó daru’, *Lengyel Balázs*: ‚Volt egy gólyám’, *Mészöly Miklós*: ‚Fekete gólya’, *Szász Imre*: ‚Basa’, *Gyurkovics Tibor*: ‚Kiskutya-nagykutya’ stb.

Fekete István könyveit sokfelé olvassa már a nagyvilág. Angol, német, eszperantó, francia, lett, bolgár, cseh, lengyel, szlovák fordítások forognak közköze. És sokmillió példány!

Az olyan írónak, akiknek a népszerűség az igazi glóriájuk, akikkel az irodalomtörténet mostohán bánik (s persze a nemzet klasszikusainak is), óhatatlanul kialakul egy kultikus olvasatuk, amelynek jegyében csak rajongani szabad. S ez már-már akadályozza az irodalomtörténeti értékelést. Ilyen olvasata van már Fekete István műveinek is.

A kultikus olvasaton innen és túl

A kultikus olvasat jellemzője, hogy a részletekre pillantani se illik. Szentségtörés. Továbbá tilos az is, ha az író életművében a fejlődés ívét, mozzanatait keressük. Tökéletes az már a kezdet kezdetén. A bíráló megjegyzésekkel kapcsolatban rögtön mentségeket keres az ilyen olvasat.

A társadalmi háttér, az emberi-tárgyi környezet vázlatosan megoldott a ‚Tüskevár’-ban. Egy figura egy-egy vonással odavetett. Nancsi néni jól főz. Úgy teremnek körülötte a rántott csirkecombok, mint a gomba. Nancsi néni ennyi. De máris mentegetem. Így is halhatatlan. Étek és fogadók őrzik a nevét. Katica kék szemű és Matula-vér. Vagy: a regényidő néha mintha késne a Tüskevárban. A szülők magázódnak, néha a felnőttek magázzák a gyerekeket is (csak Matulától természetes, neki István bácsi is „úr”, azaz nemrég még intéző), Tutajosék nyakkendőt hordanak, kezét csókolnak (Bütyök Katicának is), és „anno dacumal” történnek velük a dolgok, mint Fekete Pistával és Kondoray Bélával a „Haza Kis Polgárainak” emelt kaposi iskolában 1913–14. táján. A könyv első recenzense is megjegyezte, hogy inkább csak „időhatározók” vannak a könyvben, mint valódi regényidő. (Agronómus, állami gazdaság, totócécula stb.) (14) Vagy:

Tutajos a berekbe érkezve nyomban levelet ír. Azt írja: „mink”, meg azt, hogy „mosdózni”. Ha Matula mondja, rendben van. Amikor István bácsi, kicsit parlagias. Ha a kis szárcsák szólalnak meg, ahogy „mink is szedegetünk”, megjárja. Ha egy pesti gyerek 24 óra leforgása alatt nyelvet vált, az már hamis.

Egy kultikus olvasat jegyében minden megjegyzésre van mentség. Az elsöre az, hogy éppen az időtlenség szép a regényben, ezért lehet örökre az ifjúságé. (15) S hogy a regényvilág amúgy is döntően a természet, hagyjuk a társadalmi képet. (Ez utóbbival magam is mentegetem a könyvet. De azért eszembe jut, mennyi mindent őriz meg korából a „Pál utcai fiúk”. Mélyrétegeiben még az utóbbi esztendőben is volt mit felfedeznünk.) A „mink”-kel kapcsolatban meg az lenne a mentség, hogy Fekete István műveinek ízet a dunántúli nyelvjárás adja. Ebben is van igazság, de mentegetés is.

Bár egy kultikus olvasat ilyesféle megjegyzést sem enged meg, szerzőnk pályája mindvégig lassú fejlődést mutat.

Megváltozott gyerekkép

Fekete István kitarzott a komótos, régi-módi történetmesélésnél. Csakhogy kezdetben *Vas Gereben* módján anekdotázott, aztán tömörkényesen, mikszáthosan, mórásan, de az ötvenes-hatvanas évek fordulójától már a leginkább csak Fekete Istvános. Ráismerünk, hogy itt és most csak ő öltheti szavait egymásba. A szavak univerzumának van már olyan része, ami az ő birtoka. Képei, hasonlatai a természetből valók. „... olyan vékony a nyaka, hogy géznek is elmehetne” – mondja Matula Tutajosról.

Krúdy iránti rajongásában kezdetben Fekete István indázó, szecessziós mondatokat ír. „Kupolás, tornyos” és véget nem érő mondatokkal próbálkozik. Aztán megbabolazza mondatait. Elevebbek, kevésbé cikornyásak, képszerűbbek lesznek. Mondatai néha ritmikus egységek. A hangzó beszéd minden értékét átmentette. Mértékletesség, arányérzék van ebben az

írói beszédmódban. Humorában pedig szélesség, megértés, megbocsájtás. Sohasem kinevetés.

A mondatai szigorúan, szépen szerkesztettek. A műegész azonban ritkán. Nem igazán strukturált, laza, széteső. Az anekdotikus stílus velejárója nála mindez. Maga is tudta, hogy ez így van. „Lám, hova is lyukad ki az ember gyereke” – mondja a történet sodrától igen messze tekerve a „Ballagó idő”-ben. „Jó volt ez a kis kitérő” – mondja másutt ugyanebben a könyvben. Parttalanul locsog, mesél, de csaknem mindig jó hallgatni.

Nemcsak a mondatai változtak a múlt, „ballagó” időben, változott a gyerekképe is. De vajon elviseli-e a kultikus olvasat, ha azt állítjuk, Tutajos a „Tüskevár”-ban nem mindig igazi kamasz?

Hősünkről azt írja Bodor Béla, hogy egy anti-Huckleberry Finn. Reggeltől estig nevelik, és hagyja, hogy agyonneveljék. Engedelmeskedik. Mindezt szinte nem is vesszük észre, nem rójuk fel az írónak, mert annyi minden feledtetni. A beavatás szertartásának varázsához hasonlít ez a berekbeli kaland. Az engedelmeség mindig tradíció és a természet parancsaira válasz. Talán ezért nem akadunk fent rajta.

Pedig jól tudjuk, hogy a kamaszkor nem az engedelmeség korszaka. Sokkal inkább a lázadásé, a szabadságvágyé. Ha életközélemből ismerjük a kamaszt, mélyen egyetértünk Ranschburg Jenővel, hogy ez bizony a „hagyjál békén!”-korszak.

Gyerekprózánk sötét, ötvenes éveit után Tutajos és Csutak egyszerre léptek színre. Szerzőnk volt olyan jó író, hogy Mándy könyvét revelációval fogadja. (A Tüskevárról Mándy is írt kritikát. (16) A két könyvet egyszerre, ugyanazon az oldalon mutatta be a Könyvtáros című folyóirat. (17))

Fekete István megrendülten csodálkozhatott rá a másfajta gyerekfigurára, akit már nem nevelnek reggeltől estig, aki öntörvényű személyiség, aki a világ dolgait érzékenyen megsejti, felfedezi, átéli. S aki szorongásaival, álmodozásaival jobban hasonlít arra a kamaszra, aki valaha ő volt, mint Tutajos.

Fekete István ekkor megpróbált lelépni a maga ösvényéről, és a ‚Téli berek’-ben el is jutott valameddig ezen az úton. Gyerekfigurái kamaszabbak lesznek. Tutajosnak már az első oldalon van egy kirohanása Piri mama „hülyeségei” ellen. István bácsival „szóváltásba” keveredne, ha lehetne. Barátsága Bütyökkel néha már konfliktusos. S uram bocsá’ egyszer ellentmond Matulának is. Ezzel együtt a gyerekhősöknek belső történeteik lesznek, s körülöttük is több az élet mindenkiben. Változik a világ képe: a falu nem idill, a város nem megvetés tárgya. A téli természet többször ráébreszti hőseinket, hogy tartani is kell tőle.

Attól, hogy bonyolultabb a világ, kicsit szomorúbb is. A ‚Tuskevár’ derűs, harmonikus, a ‚Téli berek’ szomorkás, melankolikus. – Vidámnak persze a ‚Tuskevár’ se nevezhető. (Matula csak a 215. oldalon neveti el magát először, és az olvasó is ritkán. De a harmónia derűje, nyugalma árad szét a könyvben.) Amit a ‚Téli berek’-ben már hiába keresünk, az a „beavatás” varázsa, szertartása. Megtörtént a ‚Tuskevár’-ban. Tanítani, közvetíteni nehezebb lenne. Nincs igazán szerkezeti háló, amely a történeteket összetartja. Monotóniája is van a hasonló cselekmény-mozzanatoknak. A gyerekszerelm pedig olyan ebben a könyvben, mintha Tom Sawyer és Becky Teacher szerelme előtt fél évszázaddal ábrázolták volna. De az igaz, hogy Tutajos elkezdett hasonlítani arra a kamaszra, akit valaha Mestör Pistának hívtak Göllében és Fekete Pistának kamaszként Kaposváron.

A ‚Csend’-ben és a ‚Ballagó idő’-ben Fekete István már vállalta azt a gyereket, aki egykor ő maga volt. A kaposi gimnazista nem a középeztől rettegett, hanem a bukástól. És nem is hiába! Háromból bukkott, még természetrajzból is. Tele volt szorongással és kalandvágygal. Az utóbbit

ki is élte. Inkább hasonlított Tom Sawyerre, mint Tutajosra, akit ennek ellenére van miért szeretnünk. És a Fekete István-i életművet is.

Jegyzet

- (1) MOLNÁR Ferenc: *Emlékezés Sebők Zsigmondra*. Nyugat, 1923. I. köt. 5. old.
- (2) BABITS Mihály: *Az európai irodalom története*. Szépirodalmi. Könyvkiadó, Bp, 1957. 27. old.
- (3) NEMESKÜRTY István: *Diák, írj magyar éneket!* Gondolat, Bp, 1985. II. köt. 891. old.
- (4) POMOGÁTS Béla: *Az újabb magyar irodalom 1945–1981*. Gondolat, Bp, 1981. 164. old.
- (5) *A magyar irodalomtörténet bibliográfiája 6. köt. 1935–1945*. Személyi rész. A-K. (Szerk. VARGA Kálmán, V. WINDISCH Éva.) Akadémiai Kiadó, Bp, 1982. 373. old.
- (6) KENYERES Imre: *Fekete István. (Látogatás az Egyetemi Nyomda regénypályázatának győztesénél.)* In: M. Könyvbarátok Diáriuma, 1939. 90–93. old.
- (7) GERÉZDI Rabán: *Zsellérek*. Pannonhalmi Szemle, 1940. 75. old.
- (8) FEKETE G. István: *Fekete István*. Szivárvány, 1997/1. sz. 112–113. old. („a legszebb és legmaradandóbb regény”; „A Zsellérek imakönyv volt nekünk”... – idézek az író fiának írásából és a neki küldött levelekből.)
- (9) CSULÁK Mihály: *Százerek írója*. Könyv és Nevelés, 1974/4–5. sz., 160–167. old.
- (10) VALLÓ László: *„Emlékké válok magam is...”* (*Fekete István*). Móra K., Bp, 1986. 186. old.
- (11) LENGYEL Balázs: *Jegyzetek Fekete Istvánról*. Somogy, 1982/4. sz. 68–70. old.
- (12) BODOR Béla: *A szabállyal összemért törvény. (Fekete István irodalmi munkássága)*. Somogy, 1996/5. sz. 470–476., 6. sz. 586–593. old. (Citátumok: 591. old., 476. old.)
- (13) FEKETE G. István: i. m. 103. old.
- (14) KOVÁCS Zoltán: *Fekete István: Tuskevár*. Könyvtáros, 1958/1. sz., 77. old.
- (15) Ld. HORPÁCSI Sándor elemzését, amelyet egyébként ajánlunk a művet közvetítő pedagógusnak. – H. S.: *Tuskevár*. – In: *Ötven nagyon fontos „gyerekkönyv”*. Lord, Bp, 1996. 200–203. old.
- (16) MÁNDY Iván: *Fekete István: Tuskevár*. Népművelés, 1958/5. sz., 29. old.
- (17) Ld. CSERTŐI Oszkár és KOVÁCS Zoltán recenzióját a Könyvtáros 1958/1. sz.-ában! (77. old.)

Komáromi Gabriella

Ítélet a népmesében

Az ítélet mindig döntés, alapja az etikára épülő törvény, de milyen ítélettel, etikával, törvénnyel találkozunk a népmesében? A népi mesemondó nem ismeri a paragrafusokat, tételes törvényeket, jogot. Jó esetben a Tízparancsolatot igen, de hogy annak milyen a múltja, hány évezred telt el a Sion-hegyi kinyilatkoztatás és napjaink között, már nem.

Valljuk be, mi sem tudjuk, csak azt: megtörtént, van, kényszerítő erővel hat, melyet az Újszövetség példabezédei, majd az elmúlt kétezer év történelme, a társadalmi változások, az ugyancsak sűrűn változó tulajdonviszonyok és az emberi tapasztalatok, a kapcsolatok rendszerei tovább árnyaltak vagy éppen megfosztottak eredeti tartalmuktól (lásd a 20. századot). Mindez mégis meghatározó egyéni tetteinkben, döntéseinkben. A népmese azonban kollektív műfaj, eredete és közvetítői névtelenek (nem számítva az elmúlt évtizedek akadémikus pontosságú gyűjtéseit), mégis olyan gondolatokat sugallnak, melyek örökérvényűek. Ilyenek, még akkor is, ha a számkra más etikát sugalló „Az Ezeregyéjszaká”-ra gondolunk, mert abban is... De erről később.

Milyen ítélet található tehát népmeséinkben és mi az ítéletek állandó vagy változó meghatározója? Ez az, amit érdemes megfigyelni, hiszen ha kultúránknak (értve ezen az egyetemes is) erre a nem kis szegletére gondolunk, ez a látszólag egyszerű rendszer – mivel állandó változást mutat – bonyolulttá válik. A népmese nem figyelmen kívül hagyható sajátosságai közé tartozik az is, hogy gyakran éppen azt a pillanatot fogalmazza meg, amelyben a régi etika (törvény) érvénytelené válik és egy új etika (törvény) lesz uralkodóvá. Erre példa a „Sosemvolt Cigányország” meséje, melyben a régi etika szerint az apának joga van a lányát feleségül venni. A cigány népmese pontosan azt illusztrálja, hogy a régi etika érvénytelené vált, új etika lesz törvényé.

Miről szól a mese az első egység fordulópontjáig? A cigánykirály halott felesége után – annak tett fogadalma szerint – csak nála szebb asszonyt vehet feleségül. Ilyet nem talál a gyászévek alatt, csak egyet, saját lányát. A régi jog (törvény) szerint helyes döntést a cigánykirály lánya nem fogadja el, ezért elbujdosik. A cigánykirály mágikus mesterkedései segítségével próbálja ezt a döntést megváltoztatni. Élő kardját (Freud szerint feltehetően fallikus szimbólum lenne) leválasztja testéről, a lánya után küldi, hogy ejtse teherbe, és vágja le a karját. Mindez megtörténik, ám amikor a cigánykirály belép a templomba lánya levágott karjával, hogy a pap összeeskesse vele – tehát törvényessé tegye a törvénytelen kapcsolatot – és a megfeszített testére tekint, meghal. Halálában az isten-ítélet van jelen (a kereszténység mint új meghatározó a korábbi szokásrendben), anélkül, hogy ezt a mesélő kimondaná.

Ezzel egyidőben a mese befejezésében megtalálhatjuk az a sajátos roma etikát is, mely keményebb, mint a megszokott, népmesei: a cigánykirály lánya nem bocsát meg férjének, a fiatal királynak, mert nem hitt neki. Nem hitte el, hogy ártatlan, apja varázserővel (testéről leoldott élő kardjával) ejtette teherbe és vágta le mindkét karját. Jézus azonban tudja az igazságot, a földre küldi *Szent Pétert*, hogy mentse ki a disznók közül a vajúdo kismamát és legyen keresztapja a megszülető gyermeknek. A csoda láttán (a gyémántok tüzetől lángra gyúló disznóól, a lángok közül sértetlenül kilépő asszony, karján a gyermekkel) a fiatal király szánja-bánja vétkét, de hiába. A cigánykirály lánya Szent Péter

újabb segítségével magára hagyja a vétkest. Ez a zárómotívum ugyanakkor kifejezője is a roma életformának: változatlanul a „vándorló” életmód mellett dönt a fiatalasszony. Döntése, mivel ellentmond a megszokott népmesei boldog végnek, kemény, de igazságos: azt, amit a fiatal király elkövetett ellene (a disznókkal akarta felfalatni), nem lehet megbocsátani.

A népmesében jelenlévő ítéletekhez elsősorban a *Grimm* fivérek mesegyűjteményének teljes kiadását választottam irodalmi illusztrációknak, mert hála *Adamik Lajos* és *Márton László* szövegű fordításának (Jacob és Wilhelm Grimm: 'Családi- és házimesék'), jobban őrzik azt az etikát (is), amelyek barbárabbak, mint magyar népmeséink variációi, illetve ezek átdolgozásai, és a téma adta mélységnek is jobban megfelelnek.

Olykor azonban, ha ennek oka van, a magyar népmese-változatokkal is foglalkozom. Nem kitérő, de fontos, hogy 'Az Ezeregyéjszaka meséi' közül is néhány jelen lesz ebben a gondolatmenetben, mert az ítélet ezekben a mesékben –

nemcsak az európaiótól eltérő etikai mérce, hanem a kimondott, joggal élő ítélkező miatt is – más, ugyanakkor érzékelhető filozófiája meggondolandó. A népmesék vizsgálatánál az ítéletnek megfelelően annak különböző változataira is figyeltünk, így az istenire (mint ez az első mesénél is történt), az önbíráskodásra, tételes igazságszolgáltatásra, rágalmából eredőre, és így tovább. Mindezt természetesen a teljesség igénye nélkül tesszük, hiszen ahány népmese, annyiféle ítélet van benne jelen. Fontosnak tartom még megjegyezni azt a népmesékkal kapcsolatban, hogy az etikai döntés és ítélet elsősorban a hallgatókban fogalmazódik meg, tehát olyan burkolt, befogadói állásfoglalást találunk bennük, ami elidegeníthetetlen az alaptémától. A népmesék alapvető tulajdonságai közé tar-

tozik az is: a hallgatót eligazítja a világ dolgaiban (így etikai ítéletében), elválasztja a jót a rossztól, a szubjektív hallgatót állásfoglalásra készíti, példát mutat, tehát – rossz szó, de nincs jobb – didaktikus célja (is) van.

Nyomban a burkolt állásfoglalásra az egyik legkézenfekvőbb példa az 'Öregapó meg az unokája' (1) és annak magyar változata: 'Az öregember és a pokróc'. (2) Az alaphelyzet azonos: öregapó már a levest is magára lötytyinti, így teherré válik a fiatal párnak. A német történet mondatai keményebbek, jelen van bennük a vaskos naturalizmus ('ki-kilötytyentette a levest a terítőre és a szájából is visszacsurgott valamennyi'), mégis emberibb, mert nem küldik világgá. A magyar változatban a leves „mind kireszketett a kezéből, s az ab-

roszt is mind teleöntözte”, ugyanakkor a fordulata kegyetlenebb, hiszen a feladatot az unokára bízzák: „... s mikor te gondolod, hogy már kinn vagyunk a mezőn, akkor a pokrócot tedd nagyapádnak a hátára, s fogd meg a kezét, s vezesd ki az utcára.

*A mese kiemelt
részleteiben ajogos és
jogtalan ítélet különböző
formái ugyanúgy
megtalálhatók, mint a vétkeké:
tudatosan elkövetettek és
tudatlanok, a befejezés viszont
megteremti az igazság
mérlegének egyensúlyát.*

Mondd meg neki, hogy le is út, fel is út, menjen világgá...” A gyerek ítélete a német változatban ösztönös: faforgácsból vályúcskát készít a szüleinek, hogy idős korukra abból ehessenek. A magyarban tudatos: a két pokrócból az egyiket szüleinek tartja vissza, mondván: „akkor én ne kelljen, hogy vegyek pokrócot, evvel a pokróccal maga is menjen el.” Ez a nyíltan moralizáló mese társadalmi és lélektani igazsága miatt a megszokottnál mélyebben rakódik a mesét hallgatók tudatába és készíti őket arra az ítéletre – az azonosulással –, ami ezt a köznapi igazságot a helyére teszi. *Kovács Ágnes* azonban téved, amikor ezt a mesét az óvodáskorú gyerekek antológiájába helyezi. Még akkor is téved, ha a nagycsoportos korosztálynak szólók közé sorolja. Ennek a me-

sének a felnőtteket kell elgondolkodtatnia, azaz belső ítéletre kényszerítenie, mint minden más irodalmi műnek. Mondanivalója azonos Máté gondolatával (7,2): „Amilyen ítélettel ti ítéltek, olyannal fognak fölöttetek is ítélkezni.” Tovább menve, már a rousseau-i úton (mit taníthat a gyerekeknek „A róka és a holló?”), ezzel a mesével nem ötletet adunk-e a gyerekeknek arra, hogy mit tegyen majd a szüleivel, magyszüleivel?

Az ígéret-becsület-ítélet hármásának példája található a „Békakirály és Vashenrik” meséjében. (3) Már az első mondat ezt húzza alá: „Hajdanában, amikor a kívánságoknak még foganatja volt, élt egy király...” „A Magyar Nyelv Értelmező Szótárá”-ban (4) ezt írja a „fogat” szavunkról: „Valamely cselekvés, eljárás kívánt, várt eredménye, hatása.” A történet alaphelyzete vándormotívum: egy elvarázsolts királylány vagy királyfi akkor változhat vissza, ha valaki megszereti gyakran visszatartó külséjében („A szép és a szörnyeteg”, „Macskacím”). Ebben a mesében a szép királylány aranygolyója a forrás vízébe hullik, ahonnan Békakirály hozza fel, hármás ígéretet kérve a királylánytól: engedje meg, hogy az asztalnál mellette ülhesse, ehessen tányérjából, ihasson poharából, ágyába fekhessen, ami összességében azt jelenti: szereti. A királylány beleegyezik, magában viszont „ostobának” nevezi a békát, s nem is hisz abban, hogy ígéretét teljesítenie kell. A Békakirály azonban bekopog a palotába. A király, mihelyt megtudja az igazságot, dönt: a béka pártját fogja: „Amit megígértél, meg is kell tartanod...” Ez fokozódik azzal, hogy „A király haragra lobban”, és azt mondja: „Aki segített, amikor bajban voltál, azt később se nézd le!” A mesetípus általában akkor ér véget, amikor megtörik a varázs, az elvarázsolts emberré változik. A Grimm fivérek eredeti gyűjteményében azonban már a címben jelen van Vashenrik neve. Ő a királylány ellenpéldája, a fiatal király szolgája, aki „három vaspántot veretett a szívére” (ez is vándormotívum), „amiért béka képében sínylődik a gazdája”. Ezek a pántok pattannak le „a hűséges

Henrik szívéből, mert ura immár megsza- badult, és immár boldog volt”, mihelyt hazafelé tartanak a királyi hintón.

Ismét egy másik mese, amelyben a fel- tétel magában hordozza az ítélet lehetőségét is. Ez „A kígyó három levele”. (5) A történet kezdete megszokott: a szegény- lény elszegődik a királyi hadseregbe, a háború sorsát ő fordítja jóra, vezetésével legyőzik az ellenséget. A jutalom: a megszokott gazdagság és a királylány keze. A királylány „nagyon szép volt, ámde nagyon furcsa is volt. Megfogadta, hogy senki más nem lehet a hites ura, csak az, aki megígéri: ha ő, a királylány hal meg előbb, maga is élve eltemetteti magát, együtt vele. (...) Másfelől megfogadta, hogy ő is ugyanígy tesz...” Mindez feltehetően természetes része volt egy ősi kultúrának, a történet azonban egyszerre tragikus és *Boccaccio*-i fordulatokra épül a továbbiakban: A fiatal királyné beteg lett, és „nem tudott segíteni semmiféle orvos.” Az ifjú király ugyan „elborzadt a gondolatra”, de a halottal a kriptába végül „öt is levítették, majd reá zárták s beretesztették a kaput.” A történés fordulata és színhelye mintha jelen lenne Rómeó és Júlia tragédiájában, ám ott a halál kölcsönös vállalása a véletlenek sorozata miatt önkéntes. A mese cselekménye azonban minden horror-eleme ellenére mintha megnyugtató vég felé közeledne: a kriptában kígyó jelenik meg, akit a fiatal király három darabba vág azzal a felkiáltással: „Amíg élek, őt (a halott feleségét, T. E.) nem fogod megérinteni!” A kígyó azonban nem magányos. Társa is előkúszik, „szájában három zöld levéllel”. A levelekkel életre kelti a szétdarabolt kígyót. A fiatal király, felismerve a levelek varázserejét, feléleszti halott feleségét. Az ifjú, feleségével kijutván a kriptából, a három levelet hűséges szolgájára bizza. (A mesének ez a szereplője emlékeztethet minket Vashenrikre, s hogy mennyire így van, a későbbiekben válik világossá.) A fiatal, halálból visszahozott királyné azonban nagyon megváltozik: „mintha férje iránt érzett minden szerelme távozott volna szívéből”. A fiatal királyi pár hajóra száll, hogy meglátogassa a mese kezdetén

elhagyott szegényember-apat. A fiatalasszonyban azonban „gonosz vágy ébredt a hajós iránt”. Megölik, tengerbe dobják, s hazafelé indulnak halálhírével. „Csakhogy a hűséges szolga (...) a kigyó három levelével (...) szerencsésen visszahozta az életbe” a gazdáját. Előbb érnek a király országába, aki nem akar hinni nekik, ám az igazság kiderül. A király ítélete: „Nincs kegyelem; ő készen állt meghalni veled, és visszaadta életedet, te pedig álmában meggyilkoltad őt, és el fogod nyerni méltó büntetésedet.” Így is történik: az asszonyt és a hajóst egy átluggatott hajóba zárják, mellyel „elmerültek a habokban”.

„A haramia-vőlegény” (6) horror a javából. Egy molnár meggondolatlanul akarja férjhez adni a lányát egy „gazdagnak látszó” udvarlóhoz. A sokszoros tanulsághoz tartozik az is, hogy a vőlegény felszólítja menyasszonyát – aki ösztönösen fél a legénytől –, hogy már az esküvő előtt látogassa meg erdei házában, melyhez egy hamucsi fogja elvezetni. A lány – mint a „Jancsi és Juliska” mesében – nyomokat hagy maga után: borsószemeket. Ez a szerencséje, és az, hogy a rablók tanyáján egy öregasszonyra talál, akinek elege van abból, amit átél. A lányt elrejtí egy hordó mögé. Amit innen lát a menyasszony, ugyancsak rémes: a hazatérő rablók egy lányt tuszkolnak maguk előtt, megölik, darabokra vágják – naturalista részletezéssel –, s mivel a gyűrűjét nem tudják lehúzni az ujjáról, levágják, ám a bárd lendületétől a levágott ujj a hordó mögé repül. Kevés híján rátalálnak a menyasszonyra, de az anyóka időben közbelép, majd álomporos borral leitatja a rablókat, így mindkettőjüknek sikerül megszökni. Amikor elérkezik a menyegző napja, megjelenik a vőlegény. A molnár lánya kezdetben hallgatag (ez a feszültség fokozásának eszköze is), végül megszólal és mindazt elmeséli, mintha álmában látta volna, amit a rablótanyán tapasztalt. A bizonyosság: „E szók után elővette az ujját, és fölmutatta az egybegyülteknek.” A horror vége: „A haramia, aki a történet hallatán falféhré sápadt, föluggott és megpróbált elfutni, de a vendégek megfogták és átad-

ták a törvényszéknek. Ott aztán törvényt ültek fölötte és egész bandája fölött gaztetek miatt.” A naturális tanmese végén tehát „polgári” bíróság ítélkezik a bűnösök fölött, és nem a csodás mesékből megszokott király, mint a tövény megszemélyesítője.

Az önbíráskodás (ugyancsak ősi) ítélete az egyik magja a „Tizenkét fivér” című mesének. (7) A másik a bűn és bűnhődés összefüggése. A királyi párnak tizenkét fiúgyermeke van. „Ha kislány lesz a tizenharmadik – mondja a király –, akkor a tizenkét fiúnak meg kell halnia, hogy annál nagyobb legyen a leánya gazdagsága, és neki jusson az egész királyság.” A gondolat (eleve elrendelt ítélet) torz, de logikus: a tizenhárom részre osztott királyság gyöngye, de ha egy az örökös, erős marad. Bár a király megesketi a királynét, hogy elhatározásáról hallgatni fog, az anya megvallja a titkot a legkisebb királyfinak (a tizenkét koporsót is megmutatja az egyik szobában), sőt, a fiúkat az erdőbe küldi, hogy ott várják be az újszülött érkezését. Ha a zászló fehér, fiú született, hazatérhetnek, ha piros, nem, mert lánytestvérük lett. Az önbíráskodás (és előítélet) motívuma itt jelenik meg: „... ha lánykára bukkanunk valahol – határozzák el a fiúk –, kiontjuk piros vérért!” A mese története a bonyolult alaphelyzet ellenére jól alakul: a kislány, felcseperedvén, fiverei keresésére indul. A legkisebb fiú, Benjámín talál rá. Megörülnek egymásnak, és ugyanígy a többi fivér is húguknak, tehát elfelejtik egykori fogadalmukat. A testvérek békésen élnek együtt – mint Hófehérke a törpékkel –, ám a lány – akaratlanul – tragikus vétséget követ el, letöri azt a tizenkét liliumot, mely „az elvarázsolt házikó” kertjében nőtt, és ettől fiverei hollóvá változnak.

A megváltás módját egy anyóka árulja el a magára maradt királylánynak: „... hét esztendeig némának kell lenned, nem szabad megszólalnod, sem pedig nevetned...” Ekkor talál rá egy fiatal király, akinek megtetszik, aki feleségül veszi. A király mostohaanyja azonban a mese törvényei szerint „gonosz asszony volt”, és a lány

némaságát használja ellene, mondván: „... aki nem nevet, annak rossz a lelkiismerete” (ismét az előítélet mint meghatározó motívum!) A király kezdetben ellenkezik, ám – mint a mese hasonló változataiban – végül enged a mostohaanyának, „és feleségét halálra ítélte”. A hollók az utolsó pillanatban érkeznek, megtörik a varázs, mert letelt a hét esztendő, így már emberként hányhatják széjjel a máglyát lánytestvérük körül. „A gonosz mostohát pedig törvény elé állították, és bedugták egy hordóba, amely tele volt forró olajjal és mérges kigyókkal, és így lelte szörnyű halálát.” A mese kiemelt részleteiben a jogos és jogtalan ítélet különböző formái ugyanúgy megtalálhatók, mint a vétkeké: tudatosan elkövetettek és tudatlanok, a befejezés viszont megteremti az igazság mérlegének egyensúlyát.

Az igazságtalan ítélet sajátos, a mágikus korra utaló változatát találjuk *„A hét holló”* című mesében. (8) Hét fiú után végre régén várt kislánya születik egy házaspárnak, „csak hogy a gyermek satnya volt és kicsiny, és gyöngesége miatt szükségbeli kereszteleésre szorult.” A hét fiú verseng a forrásnál, hogy ki vigye a vizet a keresztelezéshez, így a korszót a vízbe ejtik. Nem mernek hazamenni, emiatt apjuk türelmetlenségében így kiált fel: „Bárcsak hollóvá változnának...!” Az átok megfogán, és a leány – mint az előző mesében – felcseperedvén elindul, hogy megváltsa testvéreit, akik miatta váltak hollóvá. Maga az elhatározás, a lány vándorútja az, ami feloldja az átkot, ellentétben a bonyolultabb meseszövevéssé, Tizenkét fivér'-rel.

Hosszas kanosszára épül a *„Mária gyermeke”* című mese. (9) Az alaphelyzet ismert vándormotívum: szoba, amelybe tilos betekinteni. Ez a megszokott helyzet attól válik mássá, hogy Szűz Mária az, aki menynevei házába viszi a szegény favágó lányát, és attól is más, hogy a tiltott szobában a kíváncsi lány a Szentháromságot látja meg. A ragyogást megérinti, így az ujja arannyá válik. Az arany, mely általában a kiválasztottság szimbóluma, ebben az esetben áru-ló motívum. Mivel a leányka tagadja, hogy kinyitotta az utolsó szoba ajtaját, Szűz

Mária a földre száműzi. Hazugságának azonban – kimondatlanul – nem csak ez a büntetése: elveszti a hangját is. Úgy él egy odvas fában, mint *„A só”* mese száműzött királylánya, és ugyanígy talál rá az ország vadászó királya, aki annak rendje-módja szerint feleségül veszi.

Egy esztendő múltán megszületik az első gyerek, és megjelenik Szűz Mária. „Ha megmondod az igazat, (...) visszaadom neked a beszédet; ám ha megátalkodol a bűnben, (...) akkor még újszülött gyermekedet is elviszem.” A lány tagadja a bűnét, s ugyanígy tesz még két, egymás után következő évben. Mivel sorra eltűnnek újszülöttjei, „elharapódzott a hír: (...) »Emberevő a királyné, ítéletet reá!«” Így is történik: „Törvénykeztek a királyné fölött, s mivel nem tudott védekezni, arra ítélték, hogy máglyahalált haljon.” Az ítélet természetesen következménye a bűnnek, ám Szűz Mária inkább barbár boszorkány, mint Krisztus anyja. Ugyanúgy, mint a Szentháromság ilyen földhözragadt, paraszti megfogalmazása. Az utolsó, máglyahalál előtti pillanat megtöri a lány konokságát, így Szűz Mária ezzel a tanulsággal zárhatja a mesét: „Aki megbánja és bevallja bűneit, az bocsánatot nyer...”

Ezzel a mesével elérkeztünk a magyar népmesék világától sem idegen Krisztus-történetekhez, melyben a bűnt követő ítéletet a vándorútját járó Jézus hozza meg. A következő három példa *Benedek Elek*, *Magyar mese- és mondavilág* három kötetéből való. Az első a *„Krisztus és a fősvény asszony”*. (10) „Volt egyszer egy gazdag asszony. (...) de az ő házába hiába tért be a szegény, tőle ugyan egy falás kenyeret sem kapott. Őt teszi próbára Krisztus. Az asszony vakarcsot akar sütni neki, de az úgy megnő a kemencében, hogy már sajnálja a vándornak adni, így elbújik a dagasztóteknő alá. Mivel a lányával letagadtatja magát, Krisztus azt kívánja: „...hordja a hátán, ami most rajta van...” A mese úgy végződik, mint az állatok eredetéről szóló őstörténetek: „A fősvény asszony pedig egyszerűen teknősbékává változott, s amíg élt, hordozta hátán a teknőt.” Az ítéletet itt a paraszti, természetes igazság-

érzetet fogalmazza meg, melyben nem az Újszövetség, hanem az apokrif iratok gyermek Jézusának felnőtté lett alakja jelenik meg.

A „Szent Péter és az ácsok” inkább adoma, mint mese. (11) Ebben Krisztus és Szent Péter jártukban-keltükben egy kocsmában elöttek mennek el. Szent Péter nagyon bekívánczik a mulatók közé. Krisztus, hogy megleckéztesse, egy bögőt teremt Szent Péter hátára. (Figyelemre méltó, hogy nem a „varázsol” szót használja a mesélő, illetve Benedek Elek!) A mulatók azt hiszik Szent Péterről, hogy cigány, hiszen a hátán ott a hangszere. A Szent azonban nem tud, így nem is akar muzsikálni, emiatt jól elverik. Szent Péter most arra kéri Krisztust, hogy – mivel ácsok tették vele a csúfságot – teremtsen a fába vasgörcsöket. Krisztus ellenkezik, mondván: „Elég lesz, ha fagörcsök lesznek a fákbán.” Ez tehát ismét eredetmese, a fagörcsök eredetéé, mely sajátos igazságtétel, és lehet, hogy valamikor nem Krisztus és Szent Péter vándoroltak benne, hanem Zeusz és Hermész.

A harmadik mese, a „Krisztus és az elégedetlen pópa” (12), már címében viseli a történet lényegét, és a tanulságos ítéletet. A pópa, akivel Krisztus találkozik, olyan országba igyekszik, „ahol a búzakenyérnél jobb kenyeret” kaphat. No, Krisztus lóvá változtatja a pópát, és egy vásárba igyekvő embernek ajándékozza azzal a kikötéssel: „gyaluforgácsnál egyebet ne adjon neki enni”. A kerékküllöket készítő és árusító ember meggazdagszik, két év után ismét találkozik Krisztussal, visszaadná a lovat, de Krisztus arra ítéli az elégedetlen pópát, hogy még egy esztendeig lóként csak gyaluforgácsot egyen. Három év leteltével Krisztus visszaváltoztatja pappá a lovat, hiszen megbűnhődött elégedetlenségéért, aki így summázza az anekdota tanulságát: „Most már tudom, hogy nincs jobb kenyér

a búzakenyérnél.” A mese verses változata *Kormos István* első szárnyalásai (és nem szárnyprobálgatásai) közé tartozik („Krisztus és az oláh pap”) lendületes, tiszta mesemondás, tele izes nyelvi leleménnyel, a humor-adta lehetőségek humánus-ironikus felhangjával. A *Puskin*-féle verses mese („Mese a pópáról meg Baldáról, a szolgájáról”) nem ennek, hanem az „Erős János”-nak, annak is az ördögökkel viaskodó variációja, melynek meghatározója, plasztikus figurája nem annyira a pópa, mint inkább a parasztleány elnyűhetetlen ereje.

Azok az álruhás Krisztus-történetek, amelyekben csodálatos dolgok is történnek, nagyon valóságosak, földhözragadtak, csupán annyiban különböznek a Mátyás királyról szóló meséktől, hogy azok még „földibbek”. Ilyen a legismertebb, „A kolozsvári bíró”. (13) Ez a túlságosan is közhelynek számító mese témánk miatt azért érdemel említést, mert ebben az ítéltő, a bíró ítéltetik el, és a mese kettős tanulsággal zárul:

„Mondta Mátyás a

hajdúnak: „Te állj fel! Szolga vagy, azt tetted, amit az urad parancsolt. Hanem kendet, bíró uram, példásan megbüntettem. Akasztófát érdemelnél, de fejedet tüttem, szegény népek sanyargatója!” Mint minden Mátyás király-történetnek, ennek is több változata ismert, így olyan is, amelyben nincs különbség a hajdú és a bíró büntetésében.

Mindazt, amit eddig kiemeltünk az európai mesekincsből, lényegében arra az etikára, etikából eredő törvényre épült, melynek meghatározója a Tizparancsolat, annak is elsősorban az emberi együttélésre vonatkozó hét tétele. „Az Ezeregyéjszaka meséi” között másféle etika van jelen. Az Olcsó Könyvtár 1968-as válogatásából két mesét kívánok kiemelni. Az első az „Omar ibn el-Khattáb és a fiatal beduin” (14), a második „A meggyilkolt leány vagy a há-

*Az életszeretet,
a barátság ilyen
felmagasztalása (melynek
mintha homoerotikus tartalma is
lenne) ismeretlen az európai
népmese-irodalomban. És
ismeretlen az ilyen árnyaltan
fogalmazó ítéletalkotás is.*

rom alma története'. (15) Nyomban figyelemre méltó az első mese kezdő mondatának egy része: „... Omar ibn el-Khattáb, egy nap népe közt ült, és igazságot osztott alattvalóinak...” A mese kiindulópontja tehát maga az igazságosztás. A történetben nincs semmilyen mesei elem: ez elbeszélés, mely az európai mesekincsnél bonyolultabb alaphelyzetre épül, emiatt igazságosztása is sérülékenyebb. Két fiatalember bevádol egy harmadikat, aki nemrég telepedett le városukban. Azzal vádolják meg, hogy megölte apjukat. A helyzet tehát egyszerre nagyon valóságos és nagyon drámai. A fiatal beduin azzal kezdi védekezését, hogy elismeri bűnét: amit állítanak, igaz. Az ok: a két ifjú apja haragjában megölte a fiatal beduin királyi természetű tevecsődörét, mert az a kertjéből kihajló ágat dézsmálta. A fiatal beduin ezt ködöbással torolta meg, ám olyan szerencsétlenül, hogy az öreg halálát okozta.

Omar ítélete megszületik, személyre szabottan: „Mindent beismertél... (...) ..ez a törvény: Büntetnem kell!” A fiatal beduin elfogadja az ítéletét, ám azt kéri: valaki vállaljon kezességet érte, amíg visszatér elhagyott falujába, hogy öccse sorsát elrendezze. Akad is kezes, akit, ha estig a beduin fiatalember nem tér vissza, kivégeznek. A feszültség ugyancsak felfokozott, és különösen azzá válik, ahogy kezd lemenni a nap, és a fiatal beduin még mindig nem tért vissza. Az utolsó pillanatban a távolban feltűnik lélekszakadva rohanó alakja. Mihelyt megérkezik, elmondja késlekedése okát, majd így zárja mondandóját: „Nem tudjátok-e, hogy a halál elöl, ha eljön az órája, nem menekül senki? Én megtartottam szavamat, hogy ne mondhasák: az emberekből kihalt a tisztesség.” Különös, elgondolkodtató, ahogy a fiatal beduin saját példáját általánosítja. Mindezzel megnyeri vádlói rokonszenvét, így azok elállnak a vádtól, mondván: „az emberek ne mondhasák, kihalt a jóság, igazság!” Omar, az ítélő elfogadja az ifjak ajánlatát: megkegyelmez a beduinak, sőt, a *Rónay György*-féle változatban (A kezesség) így szólnak a fejedelmet magasztaló szavak után: „örvendezzünk

együtt életünknek, és legyünk ezután mind a négyen testvérek: mi ketten és ő meg a nemes Abu Dharr, aki vállalta érte a halált, pedig nem is ismerte addig.” Az életszeretet, a barátság ilyen felmagasztalása (melynek mintha homoerotikus tartalma is lenne) ismeretlen az európai népmeseirodalomban. És ismeretlen az ilyen árnyaltan fogalmazó ítélet-alkotás is.

Hasonlóan különös ítélet születik a másik történet végén. Ez se igazán mese, csak az előzőhöz hasonlóan árnyalt ítélethezatal teszi meseivé a nagyon valóságizű elbeszélést. Harun ar-Rasid kalifa és a vezíre, Dzsafár álruhában járják az éjszakai Bagdadot. Az ok is, témánk miatt, fontos: Kedve kerekedett „...lemenni a városba, és kikérdegetni a köznépet a feljebbvalóikról. Akikre panaszkodnak, azokat letesszük hivatalukból, akiket meg dicsérnek, azokat magas polcra emeljük.” (Lehet, hogy a Mátyás királyról szóló mesék gyökere ez?) Így találnak rá egy halászra, aki kérésükre újra beveti a hálóját, s egy fonott ládát húz ki. A palotában, legnagyobb meglepetésükre, pálmalevelek és mindenféle női ruhák és egy szőnyeg alatt feldarabolt női holttestet találnak. A kalifa nyomban kimondja az ítéletet: a gyilkosnak meg kell halnia! Dzsafár feladata, hogy három napon belül megtalálja, mert ha nem, őt végzik ki. Dzsafár tehetetlen, csak Allah igazságosságában bízik, ám három nap múlva kihirdetik a halálos ítéletet és az okot is. Ekkor jelentkezik egy fiatalember, és vállalja, hogy ő ölte meg a feleségét. Ugyanakkor egy öregember is jelentkezik: ő okozta a lánya halálát.

Mi a gyilkosság oka? Lassan világossá válik: a fiatalasszony, akit a férje szeretett, és aki már három gyermeket szült neki, beteg lett. Betegségében olyan almát kívánt, amilyen csak Baszrában, egy heti járóföldre terem. A fiatal férfi tizenöt nap múltán teljesíti felesége kívánságát. Amikor boltjába tér, kisvártatva egy néger rabszolgát lát, kezében egy almával. A rabszolga elmondja: a szeretőjétől kapta, bizonyosságul még azt is, Baszrából hozta a felszarvazott férj és három dinárt fizetett érte. Az igazság azonban bonyolultabb –

itt válik bűnössé az apa –, mert tudja, hogyan jutott az almához a rabszolga. A fiatal kereskedő gyerekei közül az egyik játszott vele az utcán, az anyja tudta nélkül. Az arra járó rabszolga elvette az almát. A gyerek mindent elmondott neki, hogy visszakapja, de eredménytelenül. Így valójában a gyilkosság oka a rabszolga hazugsága. Most már csak a rabszolgát kell megtalálnia Dzsafárnak, ismét három nap alatt.

Három nap múlva Dzsafár, a biztos kivégzés előtt, elbúcsúzik gyermekeitől, így veszi észre, hogy kislánya egy almát rejteget. A kislány az almát Dzsafár rabszolgájától kapta, tehát Allah, anélkül, hogy a vezír kimozdult volna a házából, megmutatta az igazságot. A történet vége számunkra megdöbbentő: a kalifa „A rabszolgát szabadon bocsátotta, az ifjúnak pedig, aki feleségét meggyilkolta, olyan havi járadékot adományozott, hogy gond nélkül megélhetett belőle, a maga rabnői közül adott hozzá egyet feleségül, és asztaltársául fogadta.” Ha az első megdöbbentésünkön túljutottunk, elgondolkozhatunk a keleti mese, a – nevezzük így – sajátos Korán-szellem végső tanulságán: halálra ítéltünk-e bárkit, ha emberek vagyunk, hiszen Allah mindannyiunknál magasabb rendű. Mintha távoli rokonságot találnánk két gondolat között, az Újszövetségre figyelve: „Az vesse rá az első követ, aki bűntelen közületek!” (Jn. 8,7) A törvényeket, a paragrafusokat mi hozzuk, de vajon a paragrafusok mindig emberségesek-e (emlékezzünk a közelmúltakra, a zsarnokságok kollektív ítéleteire, a justizmordok tömegére, a bűnös népek bélyegére, a „jogszerű, bár etikátlan” kettős mércéjére)?

Ha visszatekintünk a téma miatt felelevenített mesékre, azzal összegezhethetjük az „ítélet a népmesében” gondolatot: ahány vétek, annyiféle ítélet. Az ítéletek közös, alig árnyalt jellemzője, mint a bevezetőben utaltunk rá, hogy ezt hol rejtetten fogalmazza meg a népi mesemondó, hol nyilvánvalóan, de mindig az emberi igazságra, a jó és rossz ellentétére, ezek végletes elkülönítésére alapozva, a „természetes eti-

kára” figyelve. Nem okítva, hanem a hallgató ítéletére bízva az igazság igazságát. Ez azt is jelenti: gondolkodó (és etikával rendelkező) embernek tekinti a mese befogadóját. Egyben, ettől a népmesét a hétköznapi valóság költői síkjába emelve, a hallgató „iskoláját” is megteremti, eligazítja a várható döntéshelyzetekben. Még a legutóbbi példákban, „Az Ezeregyéjszaka meséi” második történetében is azt érezhetjük: valójában senki nem gondolta, így a rabszolga sem, mi lesz a következménye hazugságának, hiszen nem tudta, kivel áll szemben. Nem bosszú vezérelte, még „rabszolgasorsa” miatt sem, hanem a véletlen, ami kivédhetetlen. Igaz, a mi nézőpontunkból mindenki hibája vétek volt, de azt már a mi, egyértelműbb igazságérzetünk fogalmaztatja meg velünk (vagy bennünk), hogy az ítélet jogos volt-e, vagy sem? Az utóbbi azon a kultúrán is múlik, amin a mesehallgató nevelkedett, ezért tekinthetünk kissé értetlenül a döntésre, míg „Az Ezeregyéjszaka” hallgatói (olvasói) feltételezett egyértéttséssel.

Jegyzet

- (1) GRIMM, Jacob és Wilhelm: *Gyermek- és családi mesék*. 309. old.
- (2) BÜSZKE KOCSIS Miklós meséje, In: *Icikepicinke*. 191–192. old.
- (3) GRIMM, Jacob és Wilhelm: *Gyermek- és családi mesék*. 19–21. old.
- (4) II. kötet, 844. old.
- (5) GRIMM, Jacob és Wilhelm: *Gyermek- és családi mesék*. 81–83. old.
- (6) i. m.: 173–175. old.
- (7) i. m.: 53–56. old.
- (8) i. m.: 119–120. old.
- (9) i. m.: 24–27. old.
- (10) BENEDEK Elek: *Magyar mese- és mondavilág*. I. 161. old.
- (11) i. m.: III. 146–147. old.
- (12) i. m.: 150. old.
- (13) i. m.: III. 425–428. old.
- (14) 241–245. old.
- (15) 86–94. old.

Irodalom

Az Ezeregyéjszaka legszebb meséi. A meséket feldolgozta és az utószót írta RÓNAY György. Móra Könyvkiadó, 1969.

Az Ezeregyéjszaka meséi. Fordította HONTI Rezső. Szépirodalmi Könyvkiadó, 1968.

BENEDEK Elek: *Magyar mese- és mondavilág. I–II–III.* Móra Kiadó, 1987.

GRIMM, Jacob és Wilhelm: *Gyermek- és családi mesék.* Fordította: ADAMIK Lajos és MÁRTON László. Magvető Könyvkiadó, 1989.

GRIMM legszebb meséi. Válogatta VARGA Tamásné, magyarra átdolgozta RÓNAY György. Móra Könyvkiadó, 1965.

Icike-picinke. Válogatta és szerkesztette KOVÁCS

Ágnes. Móra Könyvkiadó, 1994.

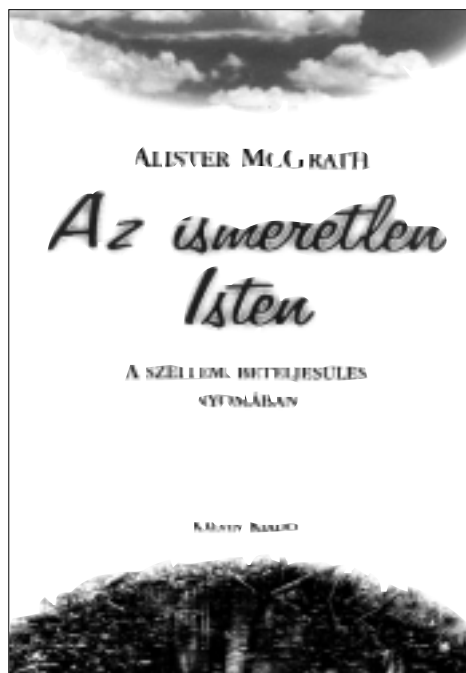
KORMOS István: *Az égig érő fa – verses meséi.*

Aquincum (é. n.)

Sosemvolt Cigányország. Gyűjtötte és írta BARTOS Tibor. Európa Könyvkiadó, 1985.

Újszövetségi Szentírás. Szent István Társulat, 1996.

Tarbay Ede



A Kálvin Kiadó ajánlatából