

TARKA RÉT



Fekete István útjain

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar

Tarka rét
Fekete István útjain

Tarka rét

Fekete István útjain

Szerkesztette
TÓTH ETELKA
KOVÁCS TIBOR ATTILA

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Nagykőrös, 2026

Jelen tanulmánykötet az *Új pedagógiai kihívások* kutatócsoport kutatásának keretében készült el az *Új pedagógiai kihívások – szakmódszertani kutatások* című, 40608T800 témaszámon támogatott projekt vállalásaként, amelyet a Károli Gáspár Református Egyetem a tudományos projektek támogatására kiírt *Kutatási Projektek Támogatása 2025–2026* pályázati konstrukció keretében finanszíroz.

Szerkesztette
TÓTH ETELKA – KOVÁCS TIBOR ATTILA

A kötetet lektorálta
ERDÉLYI ERZSÉBET
FEHÉR ÁGOTA
KISS MARGIT
VALLENT BRIGITTA

Műszaki szerkesztő
TÓTH TIBOR

Borítókép
Vadmurok, SZIKLAI KRISZTINA pályamunkája

ISBN 978-615-6637-83-3
DOI 10.61376/LTQO9630

© Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2026
© Szerzők, szerkesztők, 2026

A kiadásért felelős
PROF. DR. PAP FERENC
a KRE PK dékánja

Online kiadás

Tartalom

Előszó	6
Bárdi Árpád: A terepi (környezeti) nevelés lehetőségei a Fekete István ösvényeken	8
Bárdos Dóra: Az intermedialitás kínálta lehetőségek Fekete István regényeinek általános iskolai feldolgozásában	18
Galuska László Pál: Rókalelkek	54
H. Tóth István: Fekete István nyelve – éltető, lüktető, fejlesztő, növesztő.	68
Kemény Gabriella: Ami egykor természetes volt.	76
Kovács Tibor Attila: A természet mint jelentéshordozó világ	86
Nagy Gábor: Fekete István nyomában Baranyában	95
Simon Szabolcs – Vincze Zsuzsa: Fekete István írásművészete az érzelmi intelligencia fejlesztésének szolgálatában a magyarórán	110
Szinger Veronika: Szövegértést segítő gyakorlatok a <i>Tüskevár</i> feldolgozása során.	123
Szőke Anna: Újraolvasott élmények.	134
Tóth Etelka: A kommunikáció tanításának lehetőségei a <i>Zsellérek</i> vetületében .	142
Vallent Brigitta – Kiss Margit: Régi kedvenc, változó kihívások	153
Vitéz Ferenc: A természet „beszéde” és viselkedése	167
HALLGATÓI PROJEKTEK	181
Streitman, Krisztina – Tóth, Dorottya – Élő, Ildikó – Polgárdy, Petra – Pintér, Eliza – Káli-Horváth, Kálmán: Values, Cultural Identity and CLIL . .	182
Tóth Alisa: Fekete István természetszeretete hallgatói alkotások tükrében. . . .	193
Abstracts	206
A kötet szerzői, közreműködői	211

ELŐSZÓ

*Jó lenne hinni. Jó lenne tudni,
hogy valamikor ez az ország nem hivatalokból
és parasztokból lesz, hanem emberekből.
Egyfelé néző magyarokból.*¹

Fekete István születésének 125. és halálának 55. évfordulója jó alkalmat ad arra, hogy újra az életmű felé forduljunk, feltárjuk annak kevésbé ismert rétegeit, és megvizsgáljuk máig ható pedagógiai örökségét. A mottóban felvetett összetartozás gondolata az életmű számos pontján megjelenik. E többféle szándékból született meg a 2025. október 3-án Nagykörösön megrendezett *Tarka rét – Fekete István útjain* című konferencia is. Jelen kötet ehhez az eseményhez kapcsolódik, de nem pusztán az elhangzott előadások egyszerű rögzítésére vállalkozik. A szerzők előadásait továbbgondolták, kibővítették, és tanulmányokká dolgozták át.

Célunk egy olyan tanulmánykötet létrehozása volt, amely a konferencia emléken túlmutatva, alapos elemzésekkel járul hozzá Fekete István életművének értelmezéséhez. Fekete István pályája rendkívül gazdag. *A koppányi aga testamentuma* pályadíja, a Kisfaludy Társaság tagsága, regényei, novellái, forgatókönyvei és színpadi munkái csak egyik oldalát mutatják ennek az életútnak. Mezőgazdasági szakemberként, vádasként, tanárként és ismeretterjesztőként is maradandót alkotott. Művei generációk olvasmányélményét formálták, miközben nyelvük és természetképük ma is új értelmezési lehetőségeket kínál az irodalomtudomány és a pedagógia számára. Munkásságát nem lehet elválasztani attól a természeti világtól, amelyet belülről ismert, és amelynek rendjét, ritmusát, szépségét és törvényszerűségeit egyaránt pontosan érzékelt. Emberségét nemcsak írásai, hanem cselekedetei is bizonyítják. Az államosítás után saját lakásának egyik helyiségét ajánlotta fel a mindenüket elveszítő Szent Ferenc Leányai szerzetesközösség számára. Sógora, Vertse Albert megsegítésére megírta az *Erdők, mezők madarai* című könyvet az ő neve alatt, és a honoráriumot is neki adta. Családjához és barátaihoz ugyanilyen hűséggel ragaszkodott: segített, bátorított, és nehéz helyzetekben sem maradt közömbös mások sorsa iránt.

A kötet tanulmányai betűrendben követik egymást, tartalmilag azonban négy nagy tematikus irány bontakozik ki belőlük. Az egyik Fekete István természethez fűződő kapcsolatát és ennek mai pedagógiai jelentőségét vizsgálja: ide tartoznak a terepi nevelés lehetőségei, az emlékhelyek, valamint az ember és természet viszonyának változásai. Egy másik irány az író nyelvét és irodalmi világát állítja középpontba, az állatregény hagyományától az antropomorfizálásig és a „tündéri realizmusig”. Több tanulmány azt mutatja meg, hogyan jelenik meg Fekete István a tankönyvekben, és

¹ Fekete István: *Zsellérek*, Budapest, Móra, 2024, 256.

miként lehet műveit a magyarórán élővé tenni. A szerzők többek között a szövegértés, az élményközpontú olvasás, a dramatizálás, az intermedialitás, a tudatos nyelvhasználat és az érzelmi nevelés lehetőségeit vizsgálják. Végül hallgatói alkotások és projektek jelzik, hogy ez az életmű nem csupán újraolvasásra készlet, hanem személyes válaszokra és alkotásra is ösztönöz.

A tanulmányok sokfélesége mögött ugyanaz a kérdés húzódik meg: hogyan lehet ma olvasni, tanítani és továbbadni Fekete István műveit? Hogyan nyitható ki élő, megszólító erejük a mai olvasók számára? Talán ezért is lehet különös súlya annak a visszaemlékezésnek, amelyben saját gyermekkoráról beszél. Nem pedagógiai tételt fogalmaz meg, hanem megélt tapasztalatot a szabadságról és a gyermek saját világának megértéséről:

Velem aztán nem is törődtek. Milyen igazuk volt! Milyen hálás vagyok érte, hogy hagytak gyerekeknek lenni! Nem oktattak, nem neveltek, nem irányítottak úton-útfélen és minden pillanatban. Hagytak annak lenni, aki vagyok, aki leszek, s az oktatás óráit, a nevelés idejét nem ültették át unalmas botránykönek a gyermeki magány virágos mezejére.²

Talán ez a kötet egyik legfontosabb pedagógiai üzenete is. Arra int bennünket, hogy adjuk meg a gyermeknek azt az időt: kérdezzen, tapasztaljon, szemlélődjön, és a maga módján találjon utat a világhoz! Lelki iránytűjének kialakításában, a világ mélyebb rendjének felismerésében Fekete István írásai ma is segítséget adhatnak.

E gondolatok jegyében kívánnak tartalmas olvasást a kötethez:

A Szerkesztők

² Fekete István: *21 nap – Csend*, Szeged, Lazi, 2011, 225–226.

BÁRDI ÁRPÁD

A TEREPI (KÖRNYEZETI) NEVELÉS LEHETŐSÉGEI A FEKETE ISTVÁN ÖSVÉNYEKEN

Fekete István igazi természetjáró és író volt, akinek írásai nem az internetes keresések eredményeiből és nem az ismerősök Facebook-bejegyzéseiből, de még csak nem is a népszerűségi listákat vezető Netflix-sorozatok természetélményeiből táplálkoztak. Sokkal inkább a természet nyers valóságából, valódi természeti környezetben átélt meg tapasztalásokból születtek. Olyanokból, amelyekben a mai gyermekeknek és felnőtteknek alig-alig lehet részük. Vagy mégis? Ennek megválaszolásához bemutatjuk a hazai, Fekete Istvánhoz köthető *terepi nevelési* lehetőségek, útvonalak és ösvények típusait. Közben javaslatot teszünk arra is, hogy ezeket az ösvényeket hogyan köthetjük a terepi (környezeti) nevelés mindennapi gyakorlatához.

Kulcsszavak: Fekete István, tanösvény, terepi nevelés, természetélmény, vezetett túra

Harmadnap otthagytam barátom. Sok a dolga, mondta, az erdő azonban az enyém. Tegyek vele, amit akarok.

Két napig ezután egyedül voltam. A második napon felfedeztem, hogy a Rózsakunyhót nemcsak az egy szál árva vadrózsáról hívják Rózsakunyhónak, hanem azért is, mert az ajtó felett szabályos „cégtábla” hirdeti, hogy „Rózsakunyhó”.

Jobban megnézve a szépen megfestett táblát, észrevettem valamelyik rosszmájú „lakó” ravasz fondorkodását, hogy a rózsza *z* és *o* betűjét igyekezett kicserélni, s így a kunyhó cégtáblája imigyen festett: „Rosz a kunyhó”...

Hát ez nem igaz! Szép, békés napokat éltem benne. Nekem jó volt ez a kunyhó. Szénagyán puha és mély volt az álmom, asztalán ízletes a kenyér, éjszakájában mély a csend, és nappalában ajtóim előtt járt a napsugaras szabadság.¹

A napsugaras szabadságról

A környezeti nevelés alatt általánosságban egy olyan folyamatot értünk, amely során megismerjük a minket körülvevő környezetünket, és megtanulunk tudatosan gondoskodni ennek fenntarthatóságáról.² Ez a környezettudatos magatartásforma aktív részvételt feltételez az egyén részéről annak érdekében, hogy ez a minket körülvevő környezet fenntarthatóan élhető maradjon. Vagyis cselekvéscentrikus a jövőre koncentrál:³ az utódainknak is meg tapasztalhatók legyenek azok a természeti értékek, amelyek nekem. Ez a meg tapasztalás az, amiről Fekete István oly sokat ír. Jelen munkában célzottan nem irodalmi értékét vizsgáljuk életművének, hanem ehhez

¹ Fekete István: *Rózsakunyhó, Nimród*, 2./29. évf., 1941/25, 395.

² Kárász Imre: A környezeti nevelés története, céljai és eszközei, in Mika János – Pajtókné Tari Ilona (szerk.): *Környezeti nevelés és tudatformálás: tanulmányok az Eszterházy Károly Főiskola műhelyeiből*, Eger, EKF Liceum, 2015, 37–52.

³ Victor András: A környezeti nevelés rendszere, *Iskolakultúra*, 1993/24, 3–23.

köthetően a természetben átélhető élmények megjelenésére fókuszálunk. Azokra az élményekre, amelyeket a gyermekek ma is – határozott szándékkal reméljük, hogy a következő nemzedékek is – átélhetnek szabadon, kint a természetben. Még ha nem is pontosan ugyanúgy, ahogy az író átélte, de hasonlóan saját (szubjektív) *erdőélmény* tapasztalatából kiindulva. Fekete István elsősorban spontán és saját élményeiből táplálkozva osztja meg olvasóival ezeket a *természetértékeket*. Csendesen, lassan, és teszi ezt írásban. Olyan formában, amelyben a mai gyermekeknek csupán egyre szűkülő rétege szólítható meg. Akkor mégis hogyan juthatnak el hozzájuk Fekete István üzenetei és *természetélményt* közvetítő történetei, amelyeket valószínűsíthetően nem tudatosan, környezeti nevelési céllal írt? Ez bizony komoly kihívás elé állítja napjaink neveléssel foglalkozóit: a szülőket és a pedagógusokat egyaránt. Hogyan vehetők rá a gyermekek az ilyen, elsőre talán unalmasnak vélt – mert hosszú, egy görgetésnél hosszabb – szövegek befogadására? A digitális világ dinamikusan növekvő erejét és hatását a család vagy az oktatási intézmény egyre kevésbé tudja felülmúlni – vagy inkább átkeretezni –, miközben számos dokumentum éppen ezt fogalmazza meg elvárásként.⁴ Talán azért is törekszünk erre, mert szeretnénk, ha a ránk bízott gyermekek is átélhetnék azokat az olvasási élményeket, amelyek saját gyermekkorunkat meghatározták.

Jelen írásban nem próbálunk megoldást kínálni erre a sokkal általánosabban érzékelhető jelenségre, mindössze arra kívánjuk felhívni a figyelmet, hogy a Fekete István életművében megjelenő *természetélményre* épülő értékátadásnak ma is vannak időszerű lehetőségei. Meglátásunk szerint ehhez a hagyományos osztálytermi és frontális megismertetésen túli, új megoldásokra, új utakra van szükség. Nem a hagyományos, tantárgyhoz kötött kereteket kell előtérbe helyeznünk, hanem olyan komplex tanulásszervezési formákat, mint a témanap, a témahét, a projekt, az erdei iskola vagy a kutatásalapú tanulás.⁵ Ezek a formák elsősorban nem digitális tanrendben vagy hagyományos tantermi óraszervezéssel valósulnak meg, hanem sokkal inkább a terepi tanulás eszköztárára építenek. Rendszerszintű gondolkodásra nevelnek, kiváló példák az élménypedagógiára, jó alkalmak az életközeli tapasztalati tanulásra, lehetőséget kínálnak a diákok személyes aktivitásával megvalósuló kooperációra.⁶ Ebben Fekete István személye és munkássága igazi kincsesbánya. Hiszen ő maga a természet komplex, egészes megismerésének és megélésének egyik legjelentősebb leírója, a „napsugaras szabadságban”⁷ megvalósuló terepi tanulás „nagykövete”. Munkássága és életének helyszínei számos lehetőséget adnak erre a komplex módon megvalósuló tanulásszervezésre.

⁴ *Nemzeti alaptanterv*, 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet, módosította az 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet, valamint az erre épülő kerettantervek, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

⁵ Victor András – Saly Erika – Bárdi Árpád: *Komplex tanulásszervezési formák: pedagógiai koncepció, fogalmi tisztázás*, Református tananyagtár, 2018. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

⁶ Saly Erika – Victor András (szerk.): *Komplex – nem tantárgyi – tanulásszervezési formák*, Budapest, Magyarországi Református Egyház – Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2019, 20. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

⁷ Fekete: *Rózsakunyhó*.

A következőkben ezeket a helyszíneket és lehetőségeket mutatjuk be a teljesség igénye nélkül. A tantermen kívüli múzeumok, bemutatóhelyek, *tanösvények* és foglalkozások hat típusát járva végig: a „mindent a szemnek, semmit a kéznek” klasszikus múzeumtól egészen az interaktív, az érzékszervek teljes tárházát kihasználó felfedezésig. A helyszínek besorolásánál elsősorban a *tanösvény* tipizálási rendszeréből indulunk ki.⁸ Minden típus után rövid ajánlást teszünk a korosztályos feldolgozásra és a helyszín teljesebb megismeréséhez köthető egyéb tartalmak bevonására.

Fekete István szülőháza

Göllén található az író szülőháza (1. kép), amely ma már múzeumként működik. Ide is kerültek bútorok az író Tárogató úti lakásából, amelyeket ifj. Fekete István ajándékozott Göllének. Az 1994-ben alapított emlékmúzeum épülete, az 1888-ban épült tanítói lakás két állandó kiállításnak ad helyet. Ebből az egyik a Fekete István-emlékkiállítás, amely az író gyermekkorát, a természethez való viszonyát, írói pályájának főbb állomásait és irodalmi örökségét tárja a közönség elé.⁹ Igazi klasszikus falusi múzeum, ahol elsősorban olvasva, esetleg rövid, rögtönzött tárlatvezetést hallgatva élhető át a dunántúli kis falu légköre, s ezáltal talán jobban megérthető a Fekete István írásaiban teremtett világ.



1. kép: Fekete István szülőháza, Gölle¹⁰

Ajánlás: A szülőház megtekintéséhez előzetes bejelentkezés szükséges. Az elsősorban idősebb (felnőtt) korosztálynak szóló kiállítás gyermekekkel való feldolgozása alapos pedagógiai előkészítést igényel. A klasszikus múzeumi elemeket használó (vitrin, lezárt szekrény, elkerített bútorok) szülőházban a „mindent a szemnek és

⁸ Bárdi Árpád: *A tanösvények szerepe a kisiskolások környezeti nevelésében* [doktori disszertáció], Budapest, ELTE PPK NDI, 2015.

⁹ Gölle község honlapja: Fekete István Emlékház, 2025. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12)

¹⁰ Uo.

semmit a kéznek” bemutatás elve érvényesül. Érdeemes felkeresni az írójára oly büszke falu – rövid sétával elérhető – temetőjében Fekete István végső nyughelyét, ahol feleségével és híres kutyájával, Bogánccsal együtt nyugszik.

Fekete István emlékösvény

Ez az igazi *tanösvény* talán a Zselic legszebb részeibe kalauzol el bennünket, a környék természeti és kulturális értékeit bemutatva táblák segítségével. A Bakóca környékét bejáró klasszikus táblás sétaút kb. 7,5 kilométer hosszú. Az időjárás viszonyosságainak szokatlanul jól ellenálló, időtálló tűzzománc tanösvénytáblák segítségével részletesen mutatja be az író itteni életének főbb állomásait is. Fekete István az 1920-as évek végén közel három meghatározó évet töltött itt, amikor segédtsízként dolgozott a bakócai Majláth-uradalomban (Bakóca szomszédságában lévő) Alsókövesden¹¹. Itt ismerkedett meg (és kötött házasságot a római katolikus templomban) Piller Edittel, a bakócai belgyógyász főorvos lányával. A körtúra kiemelt helyszíne a Nagymátén található vadászház körül kialakított fűvészkert, ahol – igazán méltó környezetben – az író mellszobra is helyet kapott (2. kép). Ez az erdei környezet ad otthont – immár 17 éve folyamatosan – a „Fekete István nyomában” című természetismereti és életrajzi terepi akadályversenynek is.¹²



2. kép: Fekete István mellszobra a nagymátéi vadászház fűvészkertjében¹³

Ajánlás: A tanösvény teljes bejárása a nagyobbaknak (12 éves kortól) ajánlott a tartalma, a hossza és a terepi viszonyok miatt. Az idősebbek számára izgalmassá tehető táblás *tanösvények* szövegezésének sajátossága, hogy tág fókuszúak, azaz minden

¹¹ Bakócaért Egyesület honlapja: Fekete István emlékösvény, 2023. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

¹² Duna–Dráva Nemzeti Park honlapja: Fekete István nyomában, 2025. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

¹³ Harsáczki György: *Házak a világ végén*, 2016. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

korosztálynak igyekeznek érdekes és új információkat közvetíteni. Ebből következik, hogy a kisebbek számára ezek a tartalmak gyakran túl hosszúak és nehezen érthetők. Ezért fontos az ilyen típusú ösvények előzetes bejárása, és (mivel online tartalom nem elérhető) az állomások tábláinak tartalmi megismerése. Ez képezheti az alapját a kívánt korosztálynak megfelelő feldolgozási segédlet és ideális túrahossz megtervezésének. Ebben javasolt a ráhangolódást segítő előzetes Fekete István-idézetek kijelölése és a körtúrán érintett helyszínekre való bejutás biztosításának egyeztetése (pl. katolikus templom).

Fekete István tanösvény

A Budai-hegység talán leglátogatottabb részén kijelölt túraút, amelynek első állomása az író egykori, II. kerület Tárogató út 77. szám alatti lakhelye közelében található. Részben klasszikus tanösvény, hiszen erdei környezetbe helyezett táblákon keresztül ismerhetjük meg (idézhetjük fel) Fekete István életét és műveit. A *tanösvény* 800 méter hosszan kanyarog a budai Hárs-hegyen; különlegessége, hogy online is „bejárható”.¹⁴ A környék természeti kincseiről és élővilágáról szóló ismeretterjesztő szöveg olvasása mellett a táblákat QR-kódokkal is ellátták (3. kép). Így az új generációs tanösvények jellemzőit is hordozza, hiszen az okostelefonnal érkezők egy állatfelismerő játékban is részt vehetnek. Ebben a játékban Fekete István műveiben megjelenő állatszereplők felismerése a feladat, amelyet az élőlények kontúrjai és hangjai is segítenek.



3. kép: A QR-kódos elemeket tartalmazó Fekete István tanösvény használat közben¹⁵

Ajánlás: A klasszikus tanösvénytáblák kép- és szöveganyagának összetettsége miatt inkább nagyobb iskolás korosztálynak, 9–10 éves kortól ajánlott. A QR-kódos játékelemekkel való feldolgozásba és így a terepi mozgással egybekötött felfedezéssel

¹⁴ Pilisi Parkerdő honlapja: Fekete István tanösvény, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

¹⁵ Uo.

feladatsor megoldásába már a kisebbek is jól bevonhatók. Az esetleges technikai hiányosságok kiküszöbölését hathatósan segíti a tanösvény teljes anyagának előzetes letöltése, ezzel sok bosszúságtól megkímélve a kis (és nagy) túrázókat. A kinti szabad játék lehetőségének biztosítása, az olvasás, QR-kód-használat, a mozgás és a játék arányának korosztályszerkesztése alapos előkészítő pedagógiai munkát igényel.

Vuk tanösvény

A Budai-hegység kedvelt kirándulóhelyén, Budapest II. kerületében kanyargó Vuk ösvény nem hagyományos tanösvény turistajelzéssel és szokásos információs táblával,¹⁶ hanem egy igazi új generációs, 12 állomásos irodalmi és természeti értékeket egyaránt bemutató kalandösvény, amely interaktív élményeket biztosít a virtuális és a valós térben egyaránt. Az ösvény igazán csak az applikációval együtt értelmezhető, enélkül egy jó erdei séta élményét adja, amelyet néhány élményelem színesít.



4. kép: A Vuk tanösvény élményelemei (Kalán) és digitális applikációja használat közben¹⁷

Az Aktív Magyarország fejlesztésével elkészült Digitális Vándor mobilalkalmazás segítségével válik elérhetővé a tartalom, ahol játék és kalandozás közben ismerhető meg egy kicsit jobban a természet és Magyarország.¹⁸ A telefonunk segítségével viszont hallgathatunk rókahangot, fotózhatunk baglyot, belehallgathatunk Fekete István történeteibe, feladványt fejthetünk meg túra közben. Az út során számos látvány és élményelem teszi izgalmasabbá a kirándulást, fából összerakott sátor, szürke fanyúl (4. kép), az Oroszlán-szikla vagy éppen az erdei híd alatt elrejtett meglepetésdoboz, amelyben akár selyemhernyóbábót is simogathatunk. A túra végpontján található Macis játszótér valódi szabad erdei játékokra kínál nagyszerű lehetőséget elsősorban az óvodás és kisiskolás célcsoport számára.

Ajánlás: Elsősorban 10 év alattiak számára ajánlott egy háttérben haladó idősebb kísérővel, aki segít a könnyen használható technikai háttér biztosításában. Az alkalmazást igazán csak akkor lehet használni, ha az ösvény menti 12 állomás valamelyikének közvetlen közelében tartózkodunk. Ajánlott a túraanyag előzetes letöltése,

¹⁶ Csodálatos Magyarország honlapja: Őszi kirándulás a Budai-hegyekben a Vuk tanösvényen, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

¹⁷ Uo.

¹⁸ Digitális Vándor applikáció: Aktív Magyarország, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

így az erdőben esetlegesen hiányos térerő már nem okoz bosszúságot. A kirándulást segítő digitális térkép igen praktikus, de GPS-jel függvényében nem mindig pontos. A Vuk ösvény kiváló családi program lehet nagyobb óvodás és kisiskolás gyermekekkel, illetve remek helyszínül szolgálhat akár – Fekete István munkásságát feldolgozó – rendhagyó irodalomórának is.

Mesél az erdő – Vadászírók nyomában

A Dél-Börzsöny, Kóspallag és Törökmező környékén található erdőkben való kirándulásra invitáló *vezetett túra*, amely az író (és más vadászírók) börzsönyi tájhoz való szenvedélyes kapcsolódásának kíván méltó emléket állítani.¹⁹ Ez a magánkezdeményezésből született túra, az ún. „mesél az erdő” vezetett túramozgalom tagjaként jellemezhető.²⁰ Elsősorban saját gyűjtőmunka eredménye, amelynek anyaga többek között Fekete István novelláit felhasználva alakult, mindezt aktuális ismeretekkel kiegészítve Bezeczky Árpád és Darányi László természetvédelmi öröktől (DINPI) kapott információkkal. A túra központi eleme a kóspallagi út mellett, az erdőben álló – igényesen felújított – kis házikó, a *Rózsakunyhó*, amely egykor Fekete István és Kittenberger Kálmán kedvenc vadászmenedéke is volt (5. kép).



5. kép: Kittenberger Kálmán és Fekete István kedvelt pihenője, a *Rózsakunyhó*²¹

Ez a különleges kirándulás a *Rózsakunyhó* és kapcsolódó – gyakran már csak feltételezett – helyszíneinek romjainál való megállással, vonatkozó irodalmi részletek felolvasásával, kiegészítő érdekességek ismertetésével elsősorban a felnőtt korosztályt célozza meg. Ugyanakkor a közös erdei túra során átélhető csend, olvasás,

¹⁹ Arany-Bori Bianka: *Mesél az erdő, Dél-Börzsöny vezetett túra, állomások*, 2018. [kézirat]

²⁰ *Mesél az erdő* túrafelhívás, 2026. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

²¹ Gulyás Attila: *Rózsakunyhó*, Magyar Természetjáró Szövetség, 2025. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

merengés és séta ismétlődő egymásutánjának ritmusa korosztályfüggetlen Fekete István-i élményt nyújthat. A tematikus kirándulást jól kiegészíthetik a résztvevők spontán beszélgetései és a közös erdei teázás, szendvicsezés aktív pillanatai. A *vezetett túra* végén személyre szóló oklevéllel (opcionálisan jelvénnel) térhet haza az 5-10 km-t megtett, testileg ugyan fáradt, de talán lelkileg megújult vándor.

Ajánlás: A vezetett túra módszertanát tekintve idősebb korosztálynak ajánlott (10 éves kortól). Ugyanakkor a túra végén kapható jutalom (jelvény, oklevél) motiváló hatása vitathatatlan a kisebbek számára is. A pedagógus vagy szülő előzetes túrán való részvétele ajánlott, ahol ötletet meríthet, és inspirációt kaphat hasonló túra saját szervezéséhez, valamint az ehhez szükséges módszertani kiegészítések kidolgozásához.

Szakvezetett túra kenuval

A valódi nádas világának felfedezési lehetőségét nyújtja Keszthely határában, az egész évben nyitva tartó Kis-Balaton Látogatóközpont, ahol látványos interaktív kiállítás mutatja be a terület értékes vízi világát. A Kis-Balaton kapujaként is emlegetett épületből indulnak a környéket bejáró, csak szakvezetéssel látogatható túraútvonalak is, így a Kócsag tanösvény is. Már a terület megközelítésének lehetséges két módja is a fenntarthatóságra való figyelemfelhívást szolgálja.²²

A csoportok szárazföldön környezetbarát technológiával működő golfautóval vagy vízi úton saját kézi erővel haladó kenuval juthatnak a helyszínre. A néhány kilométeres út során igazi túskevári hangulatban közvetlen tapasztalatszerzés során ismerhetjük meg a környék természeti értékeit. A saját élményeket jól kiegészít a Diás-szigeten felépült klasszikus interpretációs elemeket használó Fekete István-emplék hely és Matula-kunyhó (6. kép).



6. kép: A Kis-Balaton Látogatóközpontból induló kenu vezetett túra a szigorúan védett Diás-szigetre, ahol a Fekete István-emplék hely és Matula-kunyhó is áll²³.

A kirándulás komplexitását erősíti a látogatóközpontban berendezett kiállítás, amelyet látványos digitális élményelemek tarkítanak. A virtuális-valódi, benti-kinti

²² Balaton-felvidéki Nemzeti Park honlapja: Kis-Balaton Látogatóközpont, 2026. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

²³ Csodálatos Magyarország honlapja: Fekete István-emplék hely, Kis-Balaton, Diás-sziget, 2015. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

élmények sokszínűségét jól keretezheti a látogatóközpontban igénybe vehető kulturált étkezési lehetőség, valamint a játszótéri elemekkel bővített kinti tevékenységrepertoár sokszínűsége is.

Ajánlás: A túra minden korosztálynak ajánlott, az odajutás mikéntjében természetesen differenciáltan. Akár családi, akár óvodás-, akár iskoláscsoport tekintetében szükséges az előzetes bejelentkezés. A kisebbek golfautóval közelíthetik meg a helyszínt, míg a nagyobbak akár kenuval is. Maga a vízre szállás és a kenuzás alapszabályainak és balesetvédelmi minimumának elsajátítása sokkal tovább tart, mint elsőre talán gondolnánk, ezért erre érdemes megfelelő időt szánni. A látogatóközpontban a kiállítás, film, játszótér, ajándékbolt négyesének igénybevétele javasolt, itt van lehetőségünk kulturált mosdóhasználatra is. Az új generációs kiállításokhoz méltó módon itt VR-szemüveget is bérelhetünk a teljesebb „Tüskevár-élmény” átélése érdekében.²⁴

Napsugaras szabadságban megvalósuló terepi környezeti nevelés az FI-ösvényeken

Összefoglalva tehát a terepi környezeti nevelés számos lehetőségét kínálják a Fekete Istvánhoz köthető ösvények. Ezeken a klasszikus információfeldolgozást előtérbe helyező tanösvénnytábla olvasásától kezdve, a digitális applikáció használatán keresztül, a természetben történő saját felfedezés örömeinek megélésén át számos egyéb módszertani eszközzel találkozhatunk. Ezek a helyszínek segíthetnek az író által bemutatott „napsugaras szabadságnak” az átélésében, amelynek megtapasztalása lehetőség minden erre nyitott erdei túrázónak. A kijelölt Fekete István ösvények és bemutatóhelyek erre kínálnak egyre bővülő lehetőséget, és adhatnak segítséget, jó példát arra, hogyan élhetjük át ezt ma valóságosan. Ez a hétköznapi erdőélmény, amely a mai gyermek számára már korántsem „hétköznapi”, valamint a csend megtapasztalása e túraútvonalakon segítheti az író világára való gyermeki ráeszmélést. Ezáltal pedig a környezeti nevelési célja is egyértelmű: valami olyan kinti természeti élménynek személyes belső értéként való megtapasztalása, amely így már a valós természeti értékek fontosságának a felismeréséhez és megerősítéséhez vezethet. Ebben a megélésben kulcsfontosságú a vezető, illetve az előkészítő személye, aki gyermekek esetében gyakran maga a pedagógus vagy a szülő. A korosztályspecifikus tervezés, a túra hossza, valamint a szabad játék és felfedezés lehetőségének biztosítása célzott pedagógiai tervezést igényel. A természetben megvalósuló *terepi nevelés* lényegi elemei az érzékszervek sokszínű bevonása és a „máshollét” élményének biztosítása is.

²⁴ Lévai Zsuzsa: *Kis-Balaton Látogatóközpont*, Magyar Természetjáró Szövetség honlapja, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 12.)

Summásan így fogalmazhatjuk meg, mit üzenhet Fekete István életműve a hozzá kötődő erdei ösvényeken keresztül is: OLTCs. Azaz:

Olvass! – Lassulj! – Túrázz! – Csendesedj!

Jelen sorok írója ebben az olvasásra való nyitottságban, a mindennapi pörgésből való lassulási hajlandóságban, a valós természeti környezetben megvalósuló túrázásban és a csendesedésre, az offline térbe való megérkezésre való készségben kíván nyugodt biztatást adni.

Irodalomjegyzék

- Aranyi-Bori Bianka: *Mesél az erdő, Dél-Börzsöny vezetett túra, állomások*, 2018. [kézirat]
- Bárdi Árpád: *A tanösvények szerepe a kisiskolások környezeti nevelésében* [doktori disszertáció], Budapest, ELTE PPK NDI, 2015.
- Kárász Imre: A környezeti nevelés története, céljai és eszközei, in Mika János – Pajtókné Tari Ilona (szerk.): *Környezeti nevelés és tudatformálás. Tanulmányok az Eszterházy Károly Főiskola műhelyeiből*, Eger, EKF Líceum, 2015, 37–52.
- Saly Erika – Victor András (szerk.): *Komplex – nem tantárgyi – tanulásszervezési formák*, Budapest, Magyarországi Református Egyház – Református Tananyagfejlesztő Csoport, 2019.
- Victor András – Saly Erika – Bárdi Árpád: *Komplex tanulásszervezési formák: pedagógiai koncepció, fogalmi tisztázás*, Református Tananyagtár, 2018. [Link](#)
- Victor András: A környezeti nevelés rendszere, *Iskolakultúra*, 1993/24, 3–23.

Források

- Digitális Vándor applikáció*, Aktív Magyarország, 2020. [Link](#)
- Fekete István: Rózsakunyhó, *Nimród*, 2/29. évf., 1941/25, 394–396.
- Fekete István Emlékház*, Gölle község honlapja, 2025. [Link](#)
- Fekete István-émlékhely*, Csodálatos Magyarország honlapja, 2015. [Link](#)
- Fekete István emlékösvény*, Bakócaért Egyesület honlapja, 2023. [Link](#)
- Fekete István nyomában*, Duna–Dráva Nemzeti Park honlapja, 2025. [Link](#)
- Fekete István tanösvény*, Pilisi Parkerdő honlapja, 2020. [Link](#)
- Gulyás Attila: Rózsakunyhó, Magyar Természetjáró Szövetség, 2025. [Link](#)
- Harsáczki György: *Házak a világ végén*, 2016. [Link](#)
- Kis-Balaton Látogatóközpont*, Balaton-felvidéki Nemzeti Park honlapja, 2026. [Link](#)
- Lévai Zsuzsa: *Kis-Balaton Látogatóközpont*, Magyar Természetjáró Szövetség honlapja, [Link](#)
- Mesél az erdő túrafelhívás*, 2026. [Link](#)
- Nemzeti alaptanterv*, 2020. A 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosítása az 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet alapján.
- Őszi kirándulás a Budai-hegyekben a Vuk tanösvényen*, Csodálatos Magyarország honlapja, 2020. [Link](#)

BÁRDOS DÓRA

AZ INTERMEDIALITÁS KÍNÁLTA LEHETŐSÉGEK FEKETE ISTVÁN REGÉNYEINEK ÁLTALÁNOS ISKOLAI FELDOLGOZÁSÁBAN

Fekete István számos regénye elválaszthatatlan az iskolai tananyagtól, megtalálható a kerettantervben, kötelező vagy ajánlott olvasmány. Szövegük feldolgozásához számos módszer áll rendelkezésre a pedagógusnak. A tanulmány arra hoz példákat, milyen képes, képregényes, filmes, vizuális adaptációk és a különféle mediális kontextusokat összekapcsoló olvasónaplók állnak rendelkezésre ahhoz, hogy a művek (pl. a *Vuk* vagy *A koppányi aga testamentuma* című könyvek) az intermedialitás kínálta lehetőségeket kihasználva kerüljenek feldolgozásra az órákon.

Kulcsszavak: Fekete István regényei, adaptáció, olvasónapló, intermedialitás, vizuális és verbális narrativitás

Intertextualitás, multimedialitás, intermedialitás

Amióta az irodalomértésben bekövetkezett a posztmodern fordulat, a különféle műveket a szerzőközpontú megközelítés helyett egyre inkább az olvasót, befogadót a középpontba állítva szokás értelmezni. E szemlélet figyelemmel van a szövegközpontú eljárásokra is, de alapvetően viszonyok érdeklik: elsősorban a szöveg viszonya olvasójához, az „éppen mostanihoz” és a „mindenkorihoz”, de érdeklik a befogadók egymáshoz való viszonya iránt is (pl. a recepcióban hullámzó kérdések és válaszok tekintetében), s megkerülhetetlen szempontja az intertextualitás működésének tanulmányozása, a szövegek és szövegrészek egymáshoz való viszonyának, egymással való párbeszédének észlelése, követése.¹

Az intertextualitás fogalma közismerten Julia Kristevához köthető, aki 1968-ban így definiálta: „Intertextualitásnak fogjuk nevezni azt a textuális interakciót, amely egyetlen szövegen belül alakul ki.” Valamint az intertextualitás „szövegek permutációja”, „egy szöveg terében több más szövegből vett megnyilatkozás [...] keresztezi és semlegesíti egymást.”²

A későbbiekben számos elmélet látott napvilágot, árnyalva a fogalom jelentését és használatát. Megkerülhetetlen Gérard Genette-é, aki szerint „a poétika tárgya a transtextualitás, azaz a szöveg textuális transzcendenciája: [...] mindaz, ami a szöveget nyilvánvaló vagy rejtett kapcsolatba hozza más szövegekkel.” Szerinte az intertextualitás csak a transtextualitás egyik fajtája az ötből (a szó szerinti idézés és az egyértelmű célzás), s mellette megkülönböztet metatextualitást (amely legfőképp

¹ Kulcsár-Szabó Zoltán: Intertextualitás: létmód és/vagy funkció?, *Irodalomtörténet* 26. (76.) évf., 1995/4, 530.

² Julia Kristeva: A szövegstrukturálás problémája, *Helikon*, 42. évf., 1996/1–2, 15.

a recepció kritikai elemeit jelenti), hypertextualitást (egy már létező szövegből létrehozott – transzformált vagy imitált – szöveget), architextualitást (pl. a műfajhoz kapcsolhatóságot), s a paratextualitást, ahová a szöveg környezete tartozik, a címek, előszók, utószók, mottók, jegyzetek, borítók, de akár a szöveg vázlatai, változatai is.³

Az intertextualitás posztmodern értelmezései azonban alapvetően magára a textusra, a szövegre irányították figyelmüket a továbbiakban. Kulcsár-Szabó Ernő már korai tanulmányában a mű jelentésének viszonylagossá válására, a szövegek kölcsönhatásban, mozgásban létére és a műszöveggel kapcsolatos esztétikai tapasztalat felfedezés- és ráismerésjellegére hívta fel a figyelmet.⁴ Roland Barthes szerint „minden textus intertextus”.⁵ Szikszainé Nagy Irma, az összehasonlító stílselemzésekről írt, találóan *Intertextuális tükrök* címet kapott kötetében így foglalja össze az intertextualitás jelenségét a befogadó szempontjából: „Az intertextualitás önkéntelenül is összehasonlításra készteti az áthallással a befogadót: az azonosságok megállapítására, a hasonlóságok észrevételére, az eltérések felfedezésére, illetve annak vizsgálatára, hogy mindez milyen hatással van az evokáló textusra.”⁶

Ami viszont a szöveg azon környezetét illeti, amelyet nagy részben Genette paratextualitása érintett: az egészen más fókuszba került. A közegvizsgálat, vagyis annak a számbavétele, milyen fizikai formában találkozunk egy adott pillanat adott befogadója egy bizonyos szöveggel, a nyolcvanas években még inkább a könyvtörténet, illetve a médiatudomány számára tűnt izgalmasnak. Az ezredfordulóra azonban ez változott: napjainkban az irodalomtudomány közvetítettségének gondolata alapvetés, annak medialitása azonban kettős meghatározottságú.⁷ Ezt Török Zsuzsa így foglalja össze:

az irodalom medialitásának mégsem egy egységes, hanem két különböző értelmezése alakult ki. Az egyik egy hermeneutikai eredetű, *nyelvi* medialitás, a másik egy dekonstruktivistista eredetű, *anyagi* medialitás. Az első esetében a nyelv megérthetőségéről, a másodikéban a médium fiziológiai észleléséről van szó.⁸

Visszatérve a gondolathoz, hogy a szöveg viszonyaiban létezik, belátható, hogy a közegével, a címekkel, előszókkal, utószókkal, fülszövegekkel,⁹ mottókkal, jegyzetekkel, borítókkal, újságközlésnél az adott újságoldal egyéb szövegeivel is viszonyt

³ Gérard Genette: Transztextualitás, *Helikon*, 42. évf., 1996/1–2, 82–90. (idézet: 82.)

⁴ Kulcsár-Szabó Ernő: Hatás, befogadás, esztétikai tapasztalat, *Nagyvilág*, 29. évf., 1984/1, 122–127.

⁵ Idézi: Szikszainé Nagy Irma: *Intertextuális tükrök. Összehasonlító stílselemzések*, Pozsony, Kalligram, 2021, 11.

⁶ Uo., 16.

⁷ Török Zsuzsa: *Petelei István és az irodalom sajtóközege. Média- és társadalomtörténeti elemzés*, Ligatúra, Budapest, Ráció, 2011, 19; Kulcsár-Szabó Ernő: Az „immateriális beiródás”. Az esztétikai tapasztalat medialitásának kérdéséhez, in Fehér M. István – Kulcsár-Szabó Ernő (szerk.): *Hermeneutika, esztétika, irodalomelmélet*, Osiris könyvtár, Bp., Osiris, 2004, 24–25, 36, 45.

⁸ Török: *Petelei István és az irodalom sajtóközege*, 19–20.

⁹ Arról itt írtam, miképpen befolyásolják és határozzák meg egyes utószók és fülszövegek a laikus értelmezői közösség befogadói folyamatait: Bárdos Dóra: *Petelei István, a megismerhető író. Kiadástörténet, kánon, szövegértelmezés és a novellaéletmű*, Károli Könyvek – Monográfia, Bp., Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan, 2025, 173–190.

létesít, s akik ebben a formában és közegben találkoznak vele, ezzel együtt fogják majd befogadni. Azonban a sor folytatható: a szövegnek természetesen az újságolddal képeivel, fotóival, a könyvszöveghez készült vagy válogatott illusztrációkkal,¹⁰ egyéb képi elemekkel, sőt, digitális könyv vagy internetes közeg esetén a digitális környezettel is viszonya alakul ki. Nem maradhatnak ki a társművészeti adaptációk sem: hiszen aki egy film vagy színdarab hatására olvas egy irodalmi művet, vagy aki adaptációs képregényt vesz a kezébe,¹¹ az az eredetileg pusztán nyelvi meghatározottságú szöveget képpel, képkockával, zenével, hanggal kapcsolja össze.

Ahogy arra Pethő Ágnes is felhívja a figyelmet, a szöveget viszonyai nemcsak szövegekkel, de különböző más médiumokkal is összekötik.¹² Ezt az összekapcsolódást tanulmányozni és felhasználni a szövegek befogadásakor nemcsak hasznos, de élvezetes is, és feltétlenül nyitottabbá, szabadabbá teheti a befogadás folyamatát. Hiszen: „a nyelvek-médiumok közötti átjárhatóság tulajdonképpen együttlevőség, egy-másban, egy-másként létezés.”¹³

Érdemes visszatekinteni a Szikszainé Nagy Irma-féle ajánlásra: két szöveg összehasonlító elemzésekor lehetőség nyílik azonosságokat, hasonlóságokat észrevenni, eltéréseket kutatni, s azt vizsgálni, hogy ezek összessége „milyen hatással van az evokáló textusra.”¹⁴ Mindez azonban akkor is lehetséges, ha az összehasonlítás egyik, az alapul vett szövegre ható médiuma vizuális.

Az intertextualitás médiumok közötti megfelelőjének elnevezésére két fogalom is kínálkozik: a multimedialitás és az intermedialitás. Ahogy Irene Rübberdt bemutatja, egyes felfogások szerint a multimedialitás az intermedialitás egy területe, míg más felfogás szerint az intermedialitás a multimedialitás különleges esete.¹⁵

Tokai Tamás elemző tanulmányában a „médiumközi tér”¹⁶ feltárásához Werner Wolf tipológiáját¹⁷ ajánlja, azzal érvelve: „annak gyakorlati alkalmazása – amellet, hogy felismerhetővé tesz egy bizonyos formában megvalósult interszemiotikus

¹⁰ A témáról, példaelemzésekkel: Varga Emőke: *Az illusztráció a teóriában, a kritikában, az oktatásban*, Bp., L'Harmattan, 2012.

¹¹ Utóbbi témáról itt írtam bővebben: Bárdos Dóra: Hány éves volt Baradlayné? A magyar adaptációs képregény feldolgozási lehetőségei az irodalomórán, in Lipóczi-Csabai Sarolta (szerk.): *Élményközpontú nyelv- és irodalomoktatás*, Kecskemét, Neumann János Egyetem, 2020, 179–189.

¹² Pethő Ágnes: Előszó. Szövegek a médiumok „között”, in Pethő Ágnes (szerk.): *Képtávitelk. Tanulmányok az intermedialitás tárgyköréből*, Sapientia Könyvek 2, Kolozsvár, Scientia, 2002, 7.

¹³ Uo., 9.

¹⁴ Szikszainé Nagy: *Intertextuális tükrök*, 16.

¹⁵ Irene Rübberdt: A szöveg „félrelépései”. A versek multi- és intermedialitásáról, *Prae*, 2000/3–4. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

¹⁶ Tokai Tamás: Az intermedialitás mint kulturális metafora, in Pusztai Bertalan (szerk.): *Médiumok, történetek, használatok. Ünnepi tanulmánykötet a 60 éves Szajbély Mihály tiszteletére*, Szeged, Szegedi Tudományegyetem Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, 2012, 431.

¹⁷ Werner Wolf: Intermedialität – ein weites Feld und eine Herausforderung für die Literaturwissenschaft, in Herbert Foltinek – Christoph Leitgeb (szerk.): *Literaturwissenschaft: intermedial – interdisziplinär*, Wien, Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 2002, 163–192.

viszonyt – rávilágít az egyes médiumközi kapcsolatok sokszínűségére, összefüggéseire, valamint a vizsgált jelenségek közötti át- és együtt járhatóság[!] lehetőségeire is.”¹⁸

Wolf megnevezéseihez egy-egy szemléletes példát is társít: „Intermediális tematizáció: egy valóságban is létező festmény tárgyi megjelenítése a filmvásznon. Intermediális imitáció: egy létező festményre, annak képi világára történő indirekt utalás például egy jelenetbeállítással egy filmben. Médiumkombináció: illusztrált verseskötet. Médiumötvözet: mashup videó az interneten. Transzmedialitás: a hexameteres forma jelenléte eposzokban. Intermediális transzpozíció: egy regény megfilmesítése.”¹⁹

Molnár Bálint egy egyszerűbb és talán még jobban használható intermedialitás-felosztásra hívja fel a figyelmet.²⁰ Irina O. Rajewsky három intermedialitás-típust különböztet meg. Az első a *mediális transzpozíció*, amely egy adott médiatermék átalakítása egy másik médiumba, ebbe beletartozik a médiatranszfer és a médiaátalakítás is (pl. film-, regény-, színházi adaptáció). A második a *mediakombináció*, amely szöveg és kép, szöveg és hang, szöveg, kép és hang multimediális kapcsolata, különböző médiumok vagy mediális artikulációs formák keverésével (pl. színház, opera, film, összművészeti előadások, de webkörnyezet már nem). Végül az *intermediális referenciák*: más médiumokra való utalások használata e médiumok technikáinak utánzásával (pl. zene a regényhez, filmes írásmód stb. – ez a típus csak szövegekre jellemző).²¹

A fentiek figyelembevételével szeretném definiálni e tanulmány számára az eddig szóban forgó három fogalmat. Az *intertextualitás* jelentése szövegköz(ött)iség, irodalmi szövegek között létesülő textuális kapcsolat, alkotók és/vagy szövegek beszélgetése.²² A *multimedialitás* szöveg és kép (vizuális elem) kölcsönhatásban megragadható kapcsolata,²³ s hozzátehető, a „szövegek általános létezési módja”.²⁴ Az *intermedialitás* pedig különféle médiumok közötti kölcsönviszony, interakció, textuális-vizuális kapcsolat.²⁵

Fekete István mindenki által ismert *Vuk*jával példálózva, az intertextualitás jelensége tanulmányozható például a regény szövegének, illetve a regényből 1981-ben elkészült animációs film forgatókönyve szövegének vagy a regényszöveg és Fekete István egy másik állat(os) regénye szövegének összehasonlításakor. Ha azonban a regényt a hozzá készült illusztrációkkal vetjük össze, immár egy multimediális kapcsolat válik

¹⁸ Tokai: *Az intermedialitás mint kulturális metafora*, 423.

¹⁹ Uo., 423.

²⁰ Molnár Bálint: Intermedialitás az irodalomban – elméleti és gyakorlati áttekintés, *Eruditio – Educatio*, 16. évf., 2021/4, 94–97. <https://doi.org/10.36007/eruedu.2021.4.93-103>

²¹ Irina O. Rajewsky: Intermediality, Intertextuality and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality, *Intermedialités*, Numero 6 (Issue 6), automne 2005 (Fall 2005), 43–64. <https://doi.org/10.7202/10055050ar>; Molnár: *Intermedialitás az irodalomban*, 94–95.

²² Szikszainé Nagy: *Intertextuális tükrök* alapján, amely a fogalom definíciójának teljességre törekvő összefoglalását adja.

²³ Rübberdt: *A szöveg „félrelépései”* és Pethő: *Előszó* alapján.

²⁴ Pethő: *Előszó*, 8.

²⁵ Wolf: *Intermedialitát*, Rajewsky: *Intermediality, Intertextuality and Remediation*, Tokai: *Az intermedialitás mint kulturális metafora*, Molnár: *Intermedialitás az irodalomban* alapján.

megragadhatóvá. Ha pedig a regényszöveget az állóképek (rajzok vagy akár filmkockák) mellett magával az animációs filmmel, a mozgóképpel is hasonlítjuk (amelynek van zenéje, szinkronja, mozgásritmusa), vagy épp a Madách Színházban 2014 óta (és még 2026-ban is) sikerrel futó Szemenyei János zenéje fémjelezte, táncos-mozgásos, élszereplős *Vuk* gyerekmusical egy előadásával, már számos különböző médium közötti kölcsönhatás, azaz az intermedialitás jelensége lesz megfigyelhető.

Észrevehető azonban, hogy Rajewsky besorolása alapján a második és a harmadik példa is az intermedialitás körébe tartozik, hiszen részben médiakombináció, részben pedig mediális transzpozíció, médiatranszfer vagy -átalakítás. Így a továbbiakban a fenti jelenségekre az egyszerűség kedvéért az intermedialitás fogalmát használom.

Fekete István regényei

Tanulmányom témája Fekete István regényeinek iskolai feldolgozása. E megfogalmazással kapcsolatban két kérdés is felvetődhet. Az egyik, hogy az író mely regényei kerülhetnek olvasásra, elemzésre a köznevelésben. A másik, hogy mit értünk „Fekete István-regény”-en.

Fekete István (1900–1970) igazi pályakezdése – bár már korábban is írt novellákat – az 1937-es évhez köthető: ekkor egy regénnyel, a pályázatra írt *A koppányi aga testamentumával* lett egycsapásra híres. Második, szintén sikeres könyve a kortárs társadalomrajzot nyújtó *Zsellérek* (1939) volt, amely szintén pályázatra („magyar nemzeti szellemiségű regény”) készült.²⁶ E két mű megjelenése után azonban az író váratlanul egy csokor rövid állattörténetet adott ki, amelyeket kisregényekként, elbeszéléseként vagy novellákként szokás meghatározni. Ez volt az 1940-es *Csi – Történet állatokról és emberekről*,²⁷ amelyben olyan, máig Fekete István írói arcélét meghatározó írások (ösformái) szerepeltek, mint a *Csi*, a *Hu*, a *Kele* és a *Vuk*. Visszatekintve elmondható, hogy ez volt az a könyve, amely azzá az íróvá tette, amilyennek leginkább ismerik ma is: a különleges hangulatú, stílusú, mély világ- és emberismerettel megírt állat- és természettörténetek szerzőjévé.

Az állatregény mint műfaj annyira hangsúlyos Fekete István esetében, hogy amikor a *Vuk* 1965-ben, a *Csi*-kötetből kiválva önállóan is kiadásra került,²⁸ alcímeként

²⁶ Fekete István: *Zsellérek*, Magyar könyvbarátok Diáriuma, 1939/4, 48. (a szövegmutatvány bevezetője)

²⁷ Fekete István: *Csi. Történet állatokról és emberekről*, illusztrátor Mühlbeck Károly, Bp., Singer és Wolfner, 1940. (A kiadásban a *Csi* név rövid *i*-vel szerepelt.) A második kiadástól a kötet alcíme *Történetekre változott* (Fekete István: *Csi. Történetek állatokról és emberekről*, illusztrátor Györy Miklós, Bp., Singer és Wolfner, 1942).

²⁸ Fekete István: *Vuk. Állatregény*, illusztrátor Csergező Pál, Bp., Móra Ferenc Ifjúsági, 1965. *Csi* (immár hosszú *i*-vel) története röviddel az író halála után megkezdte új pályafutását, a *Csi és más elbeszélések* című darabjaként, amelyben a mellé társított öt novella közül már egy sem volt azonos az eredeti *Csi*-ben az állattörténetek mellett szereplő négyel. Fekete István: *Csi és más elbeszélések*, Bp., Móra, 1974. Ezt a kötetet napjainkig így illesztik az életműsorozatba, pedig lehetne társítani inkább olyan valódi állattörténetekkel, mint a lassan feledésbe merülő *Huszonég nap* vagy a posztumusz megjelent *Ci-Nyi*. Mindkettő utolsó kiadása meglehetősen megtévesztő címmel: Fekete István: *21 nap – Csend*, Szeged, Lazi, 2011 (benne a *21 nap*, *Hu*, *Ci-Nyi*, *Cönde* és *Csend* című kisregények).

ezt a műfajmegjelölést tüntették fel. Mivel a mű generációk óta az alsó tagozat elhagyhatatlan kötelező (később: ajánlott, közös) olvasmánya, mindenképpen érdekes, hogy terjedelme miatt inkább csak „tiszteletbeli” regény, hossza alapján kisregénynek kellene nevezni. Másfelől: különleges állatregényként a *Vuk*, a *Hu* és a *Kele* olyan műtípusba tartoztak, amely meghatározó lett Fekete István pályáján.

Elhallgattatásáig három regénye (*Hajnal Badányban*, 1942, *Emberök között*, 1944, *Gyepelő nélkül*, 1946) és három elbeszéléskötete (*Öreg utakon*, 1941, *Egy szem kukorica*, 1944, *Tíz szál gyertya*, 1947²⁹) került még a boltokba: egyik regény sem állattörténet volt. Amikor viszont 1955-ben megjelenhetett a *Lutra* és az új *Kele*, majd 1957-ben a *Tüskevár*³⁰ és a *Bogáncs*, Fekete István teljesen új írói utat talált magának. 1970-ben bekövetkezett haláláig kilenc új kötetét adták még ki, ezek közül három volt elbeszélésgyűjtemény (*Köd*, 1960, *Őszi vásár*, 1962, *Barangolások*, 1968), kettő önéletrajzi ihletésű mű (*Csend*, 1965, *Ballagó idő*, 1970), egy vadászról és természetjáróról írt életrajzi regény (*Kittenberger Kálmán élete*, 1962), négy pedig az 1955-tel megkezdett utat folytatta: 1959-ben jelent meg a *Tüskevár* folytatása, a *Téli berek*, 1965-ben a *Huszoney nap* és az új *Vuk*, 1966-ban pedig az új *Hú*.

A későbbi újrakiadásokon végigtekintve jól látszik, hogy a fentiek közül mindig az állatregények (leginkább a *Bogáncs*, *Kele*, *Hú*, *Lutra*, *Vuk*) és a két természetregény (*Téli berek*, *Tüskevár*) lett és maradt a legnépszerűbb. Az író életében történt megjelenéseket áttekintve az is elmondható, hogy sokkal inkább tekintették regényszerzőnek, mint novellistának. 1947-ig megjelent kilenc könyve közül öt volt regény, a hatodik (egy elbeszéléskötet) egyes darabjai pedig önállósulva maguk is regényekké váltak. 1955-től haláláig kiadott tizennégy kötetéből pedig mindössze három volt novelláskötet.

Igaz, ezeken az arányokon jelentősen változtattak a posztumusz kiadások, az író özvegye által, főleg a folyóiratban, az író élete során folyamatosan megjelent elbeszélésekből szerkesztett gyűjtemények,³¹ majd később a Lazi Könyvkiadó rendkívüli kritikai igényességű, az író monográfiája, Sánta Gábor³² szerkesztette sorozatába beillesztett, novellákból és hátrahagyott írásokból összerakott kötetek. Mégis, amikor Fekete István neve fogalommal vált, 1955 és 1970 között, amikor regényei (az irodalom

²⁹ Bár a *Tíz szál gyertya*val kapcsolatban felvethető, hogy ne elbeszéléskötetként, hanem mozaikregényként értelmezzük.

³⁰ Amellyel az író új almfajt munkált ki, a természetregényt.

³¹ Az első és legjelentősebb ezek közül: Fekete István: *Tarka rét. Elbeszélések és versek*, illusztrátor Würtz Ádám, válogatta és szerkesztette Fekete Istvánné, Bp., Móra, 1973.

³² Az író modern életrajzát és pályaképét a tragikusan fiatalon elhunyt irodalomtörténész, Sánta Gábor (1967–2016) írta meg. Sánta Gábor: *Fekete István nyomában. Rendhagyó életrajz*, Bp., Móra, 2014; Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok I–4*, Pro Pannonia, Bp., 2003, Pécs, 2005, Pécs, 2009, Pécs, 2014; Sánta Gábor: *Fekete István hagyományai*, Szeged, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 2017. Műveinek és recepciójának bibliográfiáját is ő állította össze: Horváth József – Sánta Gábor (szerk.): *Fekete István bibliográfia*, Szeged, Lazi, 2008. Az alfejezet kiadási adatai ebből és az OSZK adatbázisából származnak.

hivatalos ítéseinek minden hallgatása vagy lenézése ellenére³³) számtalan kiadásban és fordításban napvilágot láttak, iskolai kötelező olvasmány lett belőlük, s széles olvasótábor kölcsönözte és vásárolta őket folyamatosan, akkor alapvetően regényszerzőként lehetett gondolni az íróra, függetlenül attól, hogy folyóiratokban, pl. a *Vigiliában*, rendszeresen közölt lírai novellákat és költői esszéesszövegeket.³⁴ Leginkább olyan művek írójaként tartották számon, amelyek állat- vagy természetregények (amely besorolás egyébként elbeszélései egy részére is ráillett).

Az életműsorozatot jelenleg a Móra Könyvkiadó gondozza. Tanulságos áttekinteni, az író mely regényeit, műveit tartják folyamatosan a piacon. Az ifjúsági életműsorozatban a 2020-as években a *Bogáncs*, a *Csi és más elbeszélések*, a *Kele*, a *Hú*, a *Lutra*, a *Téli berek*, a *Tüskevár* és a *Vuk* elérhető,³⁵ a Móra Klassz sorozatban a *Zsellérek*, a *Trendnél*, a kiadó felnőtt(ebb)eknek szóló imprintjénél, pedig a *Kittenberger Kálmán élete*, a *Tíz szál gyertya*, a *Régi karácsony* című elbeszélésgyűjtemény és a *Szarvasbögés* című vadásztörténet-kötet kapható. Mivel Fekete István recepciójában korábban számos alkalommal jelent meg – negatív, lebecsülő hangvétellel is –, hogy „ifjúsági író”,³⁶ a fenti címeken végigtekintve akár azt is lehetne gondolni, hogy hiába volt Sánta Gábor monografikus munkássága, valamint a Lazi sorozata, amely megismertette az olvasóval a „másmilyen” Fekete Istvánt, a novella-, kispróza-, forgatókönyv-, memoár- és történelmiregény-író: ő mégis maradt „csak” az állatregények írójának. Úgy gondolom azonban, hogy a legjobb novellák, vadászelbeszélések és az író utólag talán legjelentősebbnek nevezhető két kortárs könyve, a *Zsellérek* és a *Tíz szál gyertya* méltán foglalta el helyét a kibővülő kánon fókuszában. Nagy kár lett volna azonban, ha ez a fókusz – bizonygató Fekete István „valódi” íróságát – lekerül az állat- és természetregényekről. Hiszen ezekben a történetekben adott Fekete István nemzedékek olvasóinak valami olyat, amelyet mégoly kiváló egyéb regényeiben és elbeszéléseiben nem: sajátosat, teljesen egyedit, gyakorlatiasat, mégis költőit, felnőtt-, ifjú és gyermekolvasó számára – különféle módszerekkel, de – egyformán megközelíthetőt.

³³ Sánta Gábor: Hová sorolható Fekete István prózája?, *Kortárs*, 46. évf., 2002/2–3, 41.

³⁴ Fekete István az *Új Emberben* megjelent novelláinak gyermekképet ebben a tanulmányban mutattam be: Bárdos Dóra: Gyermekábrázolás és gyermekkép Fekete István elbeszéléseiben (Fekete István: *Régi karácsony*), *Könyv és Nevelés*, 26. évf., 2026/1, 7–20. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

³⁵ Érdekes, hogy a Móra egyvel korábbi, alapvetően a 2010-es években megjelenő, kemény kötésű, fehér fedelű életműsorozata (amely „visszavette” a szegedi könyvműhelytől, a Lazitól az író munkáinak sorozatát) a fentiekhez képest még kiegészült a *Ballagó idő*, a *Hajnal Badányban* és a *Végtelen út* című regényekkel, valamint az *Öreg magyarok* novelláskötettel és az *Almárium* című füveskönyvvel. Az új, színes borítás, puha kötésű életműkiadás azonban kizárólag az állat- és természetregényekre koncentrál, ezeken kívül csak néhány jeles címet tart a piacon sorozaton kívül (*Zsellérek*). Ezzel vélhetőleg a jelenlegi olvasói érdeklődést követi. Érdeemes ezt összevetni azzal, hogy a *Fekete István* weboldal az író munkásságának alappilléreiként a következő regényeket sorolja fel: *A koppányi aga testamentuma*, *Zsellérek*, *Emberek között*, *Tüskevár*, *Téli berek*, *Ballagó idő*, *Napló/Hajnalodik/Keserves évek*. Azaz: egyetlen állatregényt, s gyakorlatilag egyetlen kisregényt sem. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

³⁶ Sánta: Hová sorolható Fekete István prózája?, 41.

Nem véletlen, hogy az iskolai olvasmányok közé is ezek kerültek és kerülnek be. Arról, hogy mely Fekete-regények voltak iskolai olvasmányok az idők során, Vallent Brigitta és Kiss Margit vizsgálatai adnak áttekintést.³⁷ A következőkben én azt mutatom be, Fekete István mely művei jelennek meg az alsó és a felső tagozat tananyagában jelenleg.

E sorok írásakor a 2020-as *Nemzeti alaptanterv* (a NAT 2020)³⁸ van érvényben, amelyhez valamennyi évfolyam számára elkészültek a tartalmi szabályozók (kerettantervek) is.³⁹ Magyar nyelv és irodalomból ezek alapján minden évfolyamon mindössze két akkreditált tankönyvcsalád érhető el, amelyeket az A) és B) betűkód segít a legegyszerűbben megkülönböztetni. Fekete István a 3., 4., 5. és 6. osztály anyagában szerepel.

Fekete István művei az alsó tagozaton

Alsó tagozaton a kerettantervben a 3–4. osztályos anyag kijelölésekor találkozhat az olvasó Fekete István-művekkel. Először *A tölgyfa* című írásának részlete jelenik meg a (kötelező) törzsanyagban (a *Helyem a világban* témakörben),⁴⁰ majd „Fekete István: *Csi és más mesék*” című műve szerepel a törzsanyaghoz kapcsolódó, kiegészítő tartalomként (a *Növények, állatok, emberek* témakörben).⁴¹ Végül az *Olvasunk együtt! Közös olvasmányok* témakörben három könyvet ajánlanak törzsanyag-szinten, ezek: Lázár Ervin *Bab Berci*, Tatay Sándor *Kinizsi Pál*, Fekete István *Vuk* című művei.⁴² Ezeket nem kötelező elolvasni, hiszen az alsó tagozatban nincsenek kötelező olvasmányok. Így a tanítónak alkalma nyílik arra, hogy olyan kötelező (inkább: ajánlott, közös)⁴³ olvasmányt keressen az osztálya számára, amelyet a tanulók örömmel olvasnak. A tankönyvi szemelvények pedig lehetővé teszik, hogy valaki pl. kortárs gyermekregényt olvasson a diákjaival, de emellett a *Vuk* egyes részleteivel is megismertesse őket. Vagy, nehezen olvasó tanulók esetében, maga a tankönyvben szereplő, pl. a *Vukból* származó néhány szemelvény is lehet a közös olvasmány.⁴⁴

³⁷ Vallent Brigitta – Kiss Margit: Régi kedvenc, változó kihívások, in Tóth Etelka – Kovács Tibor Attila (szerk.): *Tarka rét, Fekete István útjain*, Nagykovács, KRE PK, 2026, 153–166.

³⁸ NAT 2020: 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

³⁹ A 2020-as NAT-hoz készült tartalmi szabályozók (kerettantervek). [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

⁴⁰ NAT 2020. Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyamára. Magyar nyelv és irodalom. 31.

⁴¹ Uo., 33; Megjegyzendő, hogy ilyen kötet nem létezik, a kerettanterv összeállítói vélhetőleg a *Csi és más elbeszélések*re gondoltak.

⁴² Uo., 34.

⁴³ A kerettanterv szóhasználatát alsó tagozaton nem a *kötelező*, hanem a *közös olvasmány*, az „olvassunk együtt” jelmondat új, szemléletváltást tükröző értelmében. A fogalmakról: Gordon Győri János: *Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány. Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában*, *Elektronikus Könyv és Nevelés*, 11. évf., 2009/2. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

⁴⁴ Ezeket az evidenciának számító állításokat azért fogalmaztam meg mégis, mert érdekes a kontraszt a felső tagozattal, ahol a NAT 2020 kerettantervei hivatalosan semmilyen ehhez hasonló szabad döntést nem tesznek lehetővé a pedagógus számára.

A kerettantervekhez készült tankönyvek ennek megfelelően tartalmazznak Fekete István-műveket. Az A) tankönyvcsalád⁴⁵ 3. osztályban tárgyalja a *Vukot*, néhány kiegészítő anyaggal együtt, 4. osztályban pedig *A tölgyfát* dolgozza fel. A B) tankönyvcsalád⁴⁶ ezzel szemben gyakorlatilag minden kerettantervi Fekete István-anyagot 4. osztályban olvastat és elemez.

A 3. osztályos A) tankönyv I. kötete egy könyvismertetésen keresztül mutatja be az író és leghíresebb művét, a *Vukot*. Ezzel a szövegértés-feladattal vezeti be a *Vuk* szemelvényeit és a hozzájuk tartozó elemző feladatokat. A regényből két részletet olvashatunk, amelyek igen szerencsés kézzel kerültek kiválasztásra. Míg az első az árva kisoroka Vuk és Karak legendás találkozásáról szól, a másodikban Vuk már fiatal felnőtt róka, aki épp megismerkedik Cselével. A harmadik szemelvény a *Vukból* készült animációs film⁴⁷ forgatókönyvének részlete, amely szintén igazi klasszikus (vadászat Karakkal: „a sötétség, aki nekünk a legjobb barátunk”), és jól összevethető a regényből kiemelt első részlettel. Az anyagot egy, a rajzfilm készítéséről szóló, ismeretközlő szöveg egészíti ki.⁴⁸

A tíz tankönyvoldal igen visszafogottan illusztrált, az olvasók belső képalkotását támogatni, nem pedig meghatározni akarja. A szöveget és a feladatokat a *Vuk* egy viszonylag friss kiadásának borítóképe, két színes rajz, négy, a rajzfilmből való filmkocka és Dargay Attila fényképportréja egészíti ki. Igen szerencsésnek tekinthető, hogy a regényből való második szemelvényhez nem készült kép, így ez a szöveg az olvasó gyermekek vizuális fantáziáját is megmozgató, kreatív feladatok elvégzéséhez is alkalmas.

A tankönyv egy későbbi pontján, *A tél a Kis-Balatonon* című ismeretközlő szövegben visszaalálást tesz a Fekete Istvánról tanultakra, érdekességgként közölve, hogy „Itt született meg a Diás-szigeten” a *Vuk*, sőt, a vonatkozó szövegértés-feladatok is használják az információt, s emlegetik az író.⁴⁹

A 3. osztályos A) tankönyv II. kötete két olyan Fekete István-anyagot is tartalmaz, amelyet a kerettanterv nem tett kötelezővé. A *Tarka rétből* megismerteti („Hallgasd

⁴⁵ Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária (tananyagfejl.): *Szövegről szövegre. Szövegértés munkatankönyv. 3. osztály. I–II*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR03TA/I, OH-MIR03TA/II); Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária (tananyagfejl.): *Szövegről szövegre. Szövegértés tankönyv. 4. osztály*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04TA); Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária (tananyagfejl.): *Szövegről szövegre. Szövegértés munkafüzet. 4. osztály*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04MA).

⁴⁶ Kóródi Bence (tananyagfejl.): *Hétszínvirág olvasókönyv 3. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR03TB); Burai Lászlóné – dr. Faragó Attiláné (tananyagfejl.): *Hétszínvirág munkafüzet 3*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR03MB); Kóródi Bence (tananyagfejl.): *Olvasókönyv 4. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04TB); Burai Lászlóné – dr. Faragó Attiláné (tananyagfejl.): *Olvasás munkafüzet 4*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04MB).

⁴⁷ Rendezte Dargay Attila, a forgatókönyvet írta Dargay Attila, Imre István, Tarbay Ede, zenéjét írta Wolf Péter, készült a Pannónia Filmstúdióban, 1981-ben.

⁴⁸ 3. osztály. A) tankönyv. I. kötet, 30–39.

⁴⁹ Uo., 138–141.

meg!”) *A bagoly* című írást, egy erős természetvédelmi, de egyben érzelmi tartalommal bíró, lírai, de akár cselekményes állattörténetként is olvasható novellát, amelyhez feladatokat fűz.⁵⁰ A könyv végén pedig megragadja az alkalmat egy újabb könyvajánló közlésére (a feladat a műfaj ismétlése és a szöveg kiegészítése): ez a *Tüskevár*ról szól, s megemlíti a *Téli berek* című könyvet is.⁵¹

Mindkét kiegészítő anyag igen jól megválasztott. Míg a törzsanyagbeli *A tölgyfa* (amelyet e tankönyvcsalád 4. osztályban vesz) nem igazán tipikus Fekete István-kispróza, addig *A bagoly* valamennyire képviselője annak, amit Sánta Gábor tündéri realizmusnak nevezett,⁵² miközben képes a 3. osztályos olvasók figyelmét is lekötni. Ebben két apró illusztráció is segíti. A könyvismertetés pedig elhelyezi a tankönyvhasználó gyermek ismerethorizontján az információt, hogy létezik a *Tüskevár* és a *Téli berek*. Az alsó és felső tagozatos évek korábbi olvasmányklasszikusa ugyanis hivatalosan már régóta egyáltalán nem jelenik meg sem a kötelező, sem az ajánlott művek listáján.

A 4. osztályos A) tankönyv a kerettantervnek megfelelően adja *A tölgyfa* megfelelő részletét,⁵³ amelyet munkafüzeti feladatok kísérnek.⁵⁴

A 3. osztályos B) tankönyv érdekes módon mutatja be a tanulóknak Fekete Istvánt. Közül tőle egy kiegészítő anyagot, *Az erdő ébredése* című prózarészletét az *Erdei utakon* kötetből.⁵⁵ Ezt a költői, szépirodalmi szöveget azonban ismeretközlő szövegek közé szerkeszti: előtte az *Itthon telelő énekesmadarakról*, utána *A füstifecske*ről olvashatunk hasznos tudományos információkat. Így a munkafüzet⁵⁶ kifejezetten a belső képalkotást, a színek, illatok, hangok felidézését kérő feladata teljesen váratlanul érkezik.⁵⁷

Fekete István-mű így igazán csak a 4. osztályos B) tankönyvben tud hatni. Itt először *A tölgyfa* olvasható – érdekes, hogy a két tankönyv eltérő illusztrátorai pontosan ugyanazt a pillanatot ábrázolják az elbeszéléshez készült képükön:

[Elgondolkodtató, hogy a B) tankönyv⁵⁸ a szöveg egész konfliktusát elsimítja, sőt, eltagadja azzal, hogy a két gyerek találkozásakor kihagyja a szövegből a dramaturgiai tetőpontot, amikor a fiú először durván megszorítja a lány csuklóját, és csak a természet és érzelmi hatására vállalja fel saját, makrancos (gyermekszerelmi) érzéseit, s ül le mellé virágot rendezgetni. Így – valamiféle félreértelmezett nevelő hatás, a jó viselkedés „reklámozása” miatt – az egész finom, jól megírt novella lényege, így a szöveg nyelvi logikája is megsérül („messziről láttam” és „dobbantottam” után rögtön a „még fogtam a kezét” jön). Ez főleg azért érthetetlen,

⁵⁰ 3. osztály. A) tankönyv. II. kötet, 30–33.

⁵¹ Uo., 147.

⁵² Sánta: *Hová sorolható Fekete István prózája?*, 51.

⁵³ 4. osztály. A) tankönyv, 26–27.

⁵⁴ 4. osztály. A) munkafüzet, 27–28.

⁵⁵ 3. osztály. B) tankönyv, 99.

⁵⁶ 3. osztály. B) munkafüzet, 62.

⁵⁷ Főleg, hogy a tankönyvben a szemelvényt, amelyben tavaszelő van, a sok fény, s három szín, a hóvirág fehére, a sombokor sárgája és az ibolya kékje a meghatározó, egy olyan fénykép kíséri, amely nagy fehér virágokkal (de nem hóvirággal) teli, erősen zöld, árnyas erdőt mutat.

⁵⁸ 4. osztály. B) tankönyv, 33–34.

mert a kerettantervi törzsanyagban kívülről választott másik novella, amelyet ez a tankönyv tartalmaz, a *Fecskemadár*, egy madár értelmetlen megöléséről szól, amelyről – az írás felnőttfejjel érzékelhető tanulságos szépsége ellenére – bizonyosan sokkal felkavaróbb olvasni egy negyedik osztályos számára, mint egy vonzódását először bután kifejező, ezért egy lány csuklóját megszorító, de utána kedvesnek bizonyuló fiúról.⁵⁹

Ezután rövid könyvajánló hívja fel a figyelmet a *Vukra*, majd a regény egy részlete következik *Az első vadászat* alcímen, amelyet a rajzfilmből vett kép illusztrál, és amelyhez a munkafüzet ad feladatokat.⁶⁰ Majd a Fekete István-szövegek sorát egy kiegészítő anyag, az *Őszi vásárból* vett *Fecskemadár* című elbeszélés zárja, amelyhez érdekes módon még munkafüzeti feladatok sem elérhetők.⁶¹

Áttekintve a NAT 2020 kerettantervi szabályozóihoz mindenben alkalmazkodó tankönyveket, három érdekes dolog figyelhető meg. Az első, hogy a Fekete István-recepció változásai feltétlenül hatottak a kerettanterv összeállítóira és a tankönyvszerzőkre. Így alapvetően nem az állattörténetek íróját, hanem egyszerűen az írókat mutatják be.⁶² Emiatt azonban tulajdonképpen épp azzal a Fekete Istvánnal nem igazán ismertetik meg a fiatal olvasókat, akit generációk kedveltek.

Az alsó tagozatos könyvekben szereplő Fekete István-művek alapján az író a *Vuk* alkotója, továbbá „rendes” novellista. *A tölgyfa* és *A bagoly*, illetve *Az erdő ébredése*, *A tölgyfa* és a *Fecskemadár* a természetet jól ismerő, de nem kifejezetten állattörténeteket író szerzőt körvonalaz. Mindegyik műből hiányzik az a sajátos narrációs vonás, amely leghíresebb regényeit jellemzi, és amelyről Sánta Gábor így ír a *Hú* kapcsán: „A viselkedéstani részletek ismeretterjesztő leírásai elégikus hangulatú lírai betétekkel váltakoznak, melyek az állatok, a növények és az elemek szoros összetartozása révén a természet organikus rendjét érzékeltetik. Ezzel kimondatlanul nyomatékosítva, hogy mindebbe az ember nem tartozik bele.”⁶³

Mindegyik kispróza fókuszában emberek állnak,⁶⁴ de nem úgy, mint a *Tüskevár*-ban, amelyről azt írta Kutassy Zsolt, hogy gyerekszereplői egy különös valóságban mozognak. „A Valóság pedig a teremtet világ, az érintetlen természet, amelynek törvényei között még fellelhetők azok a tökéletes és igazságos viszonyok, amelyeket a Teremtő képzelt és alkotott.”⁶⁵ *A tölgyfa* és a *Fecskemadár* inkább a nosztalgikus-pedagógiai gyermeknovellák közé sorolható. *A bagoly* pedig – amely a legközelebb áll a *Tüskevár*-hangulathoz, sőt -szituációhoz – a nosztalgikus-pedagógiai gyermek-történetet a felnőtteknek szóló vadászbeszélések bölcsességével kapcsolja össze.

⁵⁹ 4. osztály. B) munkafüzet, 17.

⁶⁰ 4. osztály. B) tankönyv, 44–45; 4. osztály. B) munkafüzet, 24–25.

⁶¹ 4. osztály. B) tankönyv, 46–47.

⁶² Vagy a kerettantervvel összhangban, rövid művek beillesztésére törekedtek, ezért választottak novellákat, novellarészleteket. De ebben az esetben regényszemelvényekkel is dolgozhattak volna.

⁶³ Sánta Gábor: A csend hangjai, in Fekete István: *21 nap – Csend*, Szeged, Lazi, 2011, 310.

⁶⁴ Kivéve *Az erdő ébredését*, amely azonban tankönyvbeli formájában hangnemműve, valójában nincs története, és nem szerepelnek benne sem emberek, sem állatok.

⁶⁵ Kutassy Zsolt: Fekete István: *Tüskevár*, *Magyar Református Nevelés*, 6. évf., 2005/5–6, 34.

A második érdekesség, hogy abban az esetben, ha egy tanító választása közös olvasmányként nem a *Vukra* esik (hanem pl. a *Kinizsi Pálra*), el lehet végezni úgy az alsó tagozatot, hogy a tanuló több művet is olvasott Fekete Istvántól, ennek ellenére egyetlen olyan tipikus állattörténetével sem találkozott, amelyre jellemző volna a Sánta Gábor említette, sajátos narráció és költői éthosz, a Bodor Béla által kiemelt „korszerű ökológiai gondolkodás”, vagy a Várnai Judit Szilvia elemezte misztikus, természeti tisztaság.⁶⁶

Végül a harmadik különlegesség, hogy jól látható: Fekete István esetében egyszerűen jellemző a 21. század elejére két ellentétes folyamat. Egyfelől ott az író irodalomtörténeti helyének fellelése, a kánonba való bekerülése és annak végre bekövetkezett elfogadása, hogy nem „ifjúsági író” volt – mindez pozitív. Másfelől viszont ezzel egy időben történik az egy- vagy legfeljebb kétkönyves szerzővé válása az oktatásban, mivel onnan mind a kötelező, mind az ajánlott könyvek sorából minden regénye kiszorult, kivéve alsó tagozaton a *Vukot*, felsőben pedig a szabályozott műválasztás miatt vagy *A koppányi aga testamentumát* vagy a *Bogáncsot*. Ez viszont inkább negatív folyamat, amelyen csak a szabadabb olvasmánykijelölési lehetőség változtathat a jövőben.

Fekete István művei a felső tagozaton

Felső tagozaton Fekete István neve 5–6. osztályban jelenik meg. Míg hatodikban azonban csak egy novellája, a *Róráte*, szerepel a karácsonnyal kapcsolatos ajánlott művek közt (a *Szeretet*, *hazaszeretet*, *szerelem* témakörben),⁶⁷ ötödik osztályban igen nagy az esély rá, hogy a tanuló kötelező olvasmányként kapja feladatul *A koppányi aga testamentuma* vagy a *Bogáncs* elolvasását. A NAT 2020 kerettantervei szerint ugyanis 5. osztályban kötelező olvasmány Molnár Ferenc *A Pál utcai fiúk* és Petőfi Sándor *János vitéz* című műve: melléjük pedig csak négy regény egyike (Móra Ferenc: *Csilicsali Csalavári Csalavér* / Szabó Magda: *Tündér Lala* / Fekete István: *A koppányi aga testamentuma* / Fekete István: *Bogáncs*) adható és adandó fel.⁶⁸ A kerettanterv külön megjegyzi, hogy az egyik regény kiválasztása a négy közül

⁶⁶ Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 4. évf., 2021/3–4, 11–12. Távol áll tőlem, hogy előírjam, milyenek kellene megismerni az író szövegein át: mégis különös, hogy ha a fent elképzelt, a *Vukot* nem olvasó diák ötödikes magyartanára *A koppányi aga testamentumát* vagy nem Fekete István-regényt tűz ki kötelező olvasmánynak, a NAT 2020-on felnővekvő tanuló meglepően sok Fekete István-szöveggel megismerkedhet úgy, hogy kizárólag abból az egy műfajából nem olvas semmit, amelyről talán a leghíresebb az író.

⁶⁷ NAT 2020. Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyamára. Magyar nyelv és irodalom. 7. A novella a kötetkiadásokban *Róráte* címen található meg, a felső tagozatos tankönyvek közül egyikbe se került be.

⁶⁸ Hasonló módon hatodikban kötelező olvasmány Gárdonyi Géza *Egri csillagok* és Arany János *Toldi* című műve: melléjük pedig csak két regény egyike (Daniel Defoe: *Robinson Crusoe* / Antoine de Saint-Exupéry: *A kis herceg*) választható és választandó.

kötelező, és „a [kerettantervi] táblázatban felsorolt művek közül a szaktanár jelöli ki”.⁶⁹ Ez a szigorúság és a vele járó fogalomhasználat mindenben ellentétes az alsó tagozat kerettantervével. Míg ott bármely könyv választható, feldolgozható, vagyis valóban érvényesül az olvasóvá nevelés számos alapvető követelménye, a felső tagozat nem használja a *közös olvasmány* fogalmát, csak a *kötelezőt* (sőt, leszögezve, hogy a szaktanár jelöl művet, a *kölcsönös olvasmány*, az olvasói osztályajánlás jelenségét is eleve kizárja).⁷⁰ Miközben elvileg Fekete István „jól jár”, hiszen a négy választható műből kettő is az övé, e két regény előírása kizár minden egyéb lehetőséget, pl. valamely vadról szóló állatregény (*Lutra*, *Kele*, *Hú* stb.), a rövid *Csi*, vagy a legendás *Tuskevár* kiválasztását, vagy épp az ikonikus *Vuk* elolvastatását olyan nehezen olvasó közösséggel, amelynek tagjai nem vették ezt a művet alsó tagozatban. Szintén problematikus, hogy ha az osztály nem szeretne meseregényt olvasni, akkor csak Fekete Istvánt választhat.

A tankönyvek alkalmazkodnak a kerettantervi elvárásokhoz: az 5. osztályos A) tankönyv⁷¹ a *Bogáncs*, az 5. osztályos B) tankönyv⁷² a *koppányi aga testamentuma* feldolgozásához tartalmaz anyagot.⁷³ Mindkét tankönyvcsalád mottóként is felhasználja az író gondolatait: az A) tankönyv a szülőfölddel, a B) tankönyv az olvasással kapcsolatban idéz Fekete Istvántól. Emellett az A) tankönyv a *Bogáncs* elemzését egy, a *Tuskevárból* származó mottóval indítja.⁷⁴

Ha a tanterv és a tananyag kijelölése merevnek is nevezhető, épp a fenti két mű tanításának során mindkét tankönyvcsaládban megjelenik néhány, az intermedialitással kapcsolatos feladat. Az alábbiakban könyvről könyvre haladva azt mutatom be, milyen ötletek találhatók a tankönyvekben, és a regények feldolgozása milyen további, az intermedialitás kínálta lehetőségekkel bővíthető.

⁶⁹ Nyilván meghatározhatók még további kötelező/közös olvasmányok, de – ha szabálykövetők kívánnak lenni – csak negyedik műként, akkor, ha a tanuló ötödikben és hatodikban is már három-három kerettantervi, törzsanyagbeli kötelezőt elolvasott. NAT 2020. Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyamára. Magyar nyelv és irodalom. 7–8.

⁷⁰ Gordon Győri: *Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány*.

⁷¹ Förhéczné Bartha Melinda (tananyagfejl.): *Irodalom 5. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2020 (OH-MIR05TA); Miskolci Szilvia (tananyagfejl.): *Irodalom 5. munkafüzet*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR05MA).

⁷² Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 5. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2020 (OH-MIR05TB); Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 5. munkafüzet*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR05MB). Megjegyzendő, hogy a B) tankönyvcsalád rendkívül következetes abban, hogy Fekete István munkásságát a tananyag részeként tartja számon. A 6. osztályos B) tankönyv is visszaül a *koppányi aga testamentumára*, a 8. osztályos B) tankönyv pedig Fekete Istvánt is megemlíti az *Új Idők* szerzői között. Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 6. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2020 (OH-MIR06TB), 228; Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 8. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR08TB), 7.

⁷³ Így egyébként a hivatalos taneszközök tovább csökkentik a négy regényből történő választás lehetőségét kettőre, hacsak nem készít a lelkes pedagógus saját segédanyagot pl. a *Csilicsali Csalavári Csalavér*hez.

⁷⁴ 5. osztály. A) tankönyv, 189, 231; 5. osztály. B) tankönyv, 6.

Az intermedialitás kínálta lehetőségek Fekete István regényeinek feldolgozásában

A koppányi aga testamentuma

A koppányi aga testamentuma kötelező olvasmánnyá történő kijelölése a NAT 2020 tananyagában érdekes döntés volt. Egyrészt ezzel Fekete István azon regényére esett a választás, amelyet kifejezetten az ifjúságnak írt, az ifjúsági regénypályázatra.⁷⁵ Másrészt ugyanabban a magyar történelmi korszakban játszódik, mint a hatodikban mindenképpen, egyéb választási lehetőség nélkül olvasandó *Egri csillagok*. Harmadrészt a regénynek létezik egy rendkívül sikeres televíziós adaptációja, amely segítségére lehet a tanulóközösségnek a mű feldolgozásában.

Igaz, a regények filmváltozatainak passzív megtekintése nem inspirál feltétlenül kreatív, elemző aktivitásra, és a kép, a film könnyen a szöveg helyébe tolazkodhat a gyorsabb befogadhatóság révén, ahelyett, hogy támogatná az olvasói fantázia működését és a szövegértő befogadást. Mégis az, ha egy kötelező olvasmánynak elérhető minőségi filmadaptációja van, nagyon sok változatos (és az intermedialitással játszó) módszertani lehetőséget biztosít a tanár, tanító számára.

A Zsurzs Éva rendezte, mintegy 90 perces televíziós adaptációt 1967-ben forgatták. Ez volt az első színes magyar tévéfilm, de a magyar mozik is bemutatták. Épp ezért mindenben egy nagyfilm igényességével készült.⁷⁶ A felnőtt közönséget is lenyűgöző kalandfilm, amelyet azonban nemcsak fiatal, de gyermekközönségnek is bátran meg lehet mutatni. Ráadásul a regényhez illően hiteles helyszíneken forgatták, magyar várainkban (Nagyvázsonyban és környékén, valamint Sümegen) és a Balatonnál. Igen jó kiegészítője, elemzési párja lehet tehát Fekete István regényének a feldolgozás során.

Az 5. osztályos B) tankönyv szerzője is így gondolkodott, hiszen a könyv *A koppányi aga testamentumával* foglalkozó tizenegy oldalát⁷⁷ kiegészítő tizenkét kép közül hat a filmből származó jelenetfotó.⁷⁸ Ezek szerepelnek a szövegből kiemelt szemelvény illusztrációjaként is. Az intermedialis nézőpontot egy másik kontextus-/közegváltás is erősíti: Babocsai László és Oglu párbajáról szóló levelei díszes,

⁷⁵ Fekete István: *A koppányi aga testamentuma. A Gárdonyi Géza ifjúsági regénypályázaton első díjjal jutalmazott mű*, illusztrátor Kolozsvári Sándor, Bp., Dante, 1937.

⁷⁶ Szereplői a magyar színház- és filmművészet nagyszerű alakjai voltak (Tolnay Klári, Bessenyei Ferenc, Szirtes Ádám, Mádi Szabó Gábor, Kőmíves Sándor, Maklár Zoltán, Csákányi László, Benkő Gyula, Inke László, Iglódi István, Pécsi Ildikó, Bodrogi Gyula), főszereplője pedig a forgatáskor másodéves főiskolás Benkő Péter, aki színészi tehetsége mellett kiváló kaszkadőr- és lovaglótudományát is bizonyíthatta a filmben. A forgatókönyvet Zsurzs Éva és Bencsik Imre írta, a zenét Petrovics Emil szerezte, a vívójeleneteket Kárpáti Rudolf olimpiai bajnok koreografálta, az operatőr Czabarka György volt. Több országban bemutatták külföldön, az elmúlt hatvan évben változatlanul népszerű maradt. Videó- és DVD-kiadásai is készültek.

⁷⁷ 5. osztály. B) tankönyv, 205–215. (idézet: 209.)

⁷⁸ A másik hat: három történelmi metszet, egy történelmi festmény, két fénykép (az íróról és a sümegi várról).

kalligrafikus kézírással újraírt formában szerepelnek a tankönyvben, amely még fel is szólít a kétfajta írásmód összehasonlítására: „Ha gondot okoz a levél olvasása, vedd össze a regény szövegével!” Épp ezért meglepő, hogy a fentiek ellenére magában a tankönyvszövegben (a feladatokban vagy épp a munkafüzet vonatkozó oldalain, ahol még egyszer szerepel az egyik, a tankönyvben is megtalálható filmkép)⁷⁹ az az elemzési lehetőség, amely összevetné a regényt és a filmet, egyáltalán nem vetődik fel. Az elemző feladatok rendkívül sokoldalúak módszertani szempontból, igen hasznos ötleteket tartalmaznak, és időről időre megjelenik bennük a vizualitás (szerepel bennük lapbook készítése, illusztrációkészítés a helyszínekről, fényképes PowerPoint-bemutató a középkori várakról – bár a témához inkább az újkoriak illelenének –, sziluettrajzok a szereplőkről az összefoglaló jellemterképek készítéséhez). A film képei azonban csakis a szöveg „szolgálólányaként”, kísérőjeként, színesítőjeként értelmezhetők.

Urbán László figyelmeztet arra, hogy az intermediális elemzés egyik lényege, hogy „egyik médiumra se irányuljon nagyobb figyelem. Egyik médium se írja felül a másikat, hanem képesek legyenek »megszólni« a saját másságukban, mivel gyakran előfordul, hogy egyiket fölérendelik a másiknak.”⁸⁰ Itt egyértelműen ez történik, a film teljesen alárendelődik a regénynek:⁸¹ ami azért különös, mivel a két mű cselekménye jelentősen eltér. 1967-ben az író (aki a háború előtt maga is írt forgatókönyveket) még élt, és áldását adta élete első regénye cselekményének a friss forgatókönyvhöz történő megváltoztatására. Egy összehasonlító elemzés számos izgalmas, apróbb és nagyobb különbséget találhat film és regény közt (Jóska életkorától Kales kapitány végzetén át Babocsainé hangsúlyossá és Csomay kapitány humorossá tett szerepéig), de témám szempontjából ezek közül három alapvető.

Az első a szerkezeté: Fekete István lírai flashbackkel indította regényét, amely ott kezdődik, hogy László kihívja Oglut párbajra. Indítékait, apja halálának történetét csak rövid visszatekintésből ismerjük meg. A film ezzel szemben Babocsai Gáspár párbajával és halálával indít,⁸² majd a fiatal Lászlót mutatja be elhatározásában mint végvári „vitétzanoncot”: ezzel felerősödik a cselekmény nevelődéstörténet-jellege, amely az eredeti regényre nem jellemző.

A második eltérés, hogy a könyv Lászlóját csak néha ragadja el valamiféle tragikus indulat: sokkal keserűbb, melankolikusabb alkat, mint a film ifjú, forrófejű, bátorságát és érző szívét gyakran kimutató naturburscha. Így pl. amikor bekövetkezik a végzetes párbaj,⁸³ a regényben a felnőtt László maga kegyelmez meg Oglunak, a filmes

⁷⁹ 5. osztály. B) munkafüzet, 95–96.

⁸⁰ Urbán László: Az intermediális lehetőségei az oktatásban, *Eruditio – Educatio*, 14. évf., 2019/4, 67.

⁸¹ Bár nem kétséges, az, hogy a film létezésének ténye és több képkockája egyáltalán bekerült a tankönyvbe, sok pedagógusnak adhatta azt az ötletet, hogy más módon is felhasználja a feldolgozásban.

⁸² Ami sokkal izgalmasabbá és aggasztóbbá teszi a László–Oglu közti párbajjelenetet, mivel az először a tragikus első vívás dublettjeként hat. Filmrajongói plusz, hogy a párbajozó apát és fiút filmen színész apa és színész fia játssza.

⁸³ Ez a regényben a 10. oldalon történik a 173-ból, a filmben viszont csak a 25. percben a 87-ből. Számítás e kiadás szerint: Fekete István: *A kópányi aga testamentuma*, Fekete István művei, Bp., Móra, 2016.

kamaszhős Lászlónak viszont a helyes út megtalálásához a cselekmény e pontján még szüksége van anyja tanácsára. A regény, annak ellenére, hogy ifjúsági pályázatra íródott, sokkal kevésbé követi az ifjúsági kalandregény-cselekmények szabályait, és főszereplője, a sokszor önmarcangoló, vívódó és tétlen Babocsai sem tipikus ifjúsági hős. E két eltérésnek az alkotások összehasonlító elemzése során lehet jelentősége.

A harmadik jelentős eltérés viszont tulajdonképpen lehetetlenné teszi (tenné), hogy a filmet a regény pusztá illusztrációjaként használjuk fel. Fekete István ugyanis könyvében Babocsai László szerelmének nem az első koppányi aga, Oglu lányát, a megölt ellenség gyermekét, Dusmátát tette meg, akit Babocsainé fogadott lányaként nevel. Helyette megalkotta a második koppányi aga, Szinán lányát, Aisát, akit László csak akkor ismer meg, amikor már kiszabadult a börtönből az ott örök barátjává váló török rabtársával, Szinán fiával, Aisa testvérével, Szahinnal együtt. A filmben azonban a László és Szahin közötti barátság épp csak fel van rajzolva, arra pedig dramaturgiai szempontból nincs idő, és nem is lenne erős megoldás, hogy Aisa, aki László nagy szerelme lesz, csak a film utolsó hét percében tűnjön fel.⁸⁴ Ezért a forgatókönyv szereplő-összevonást alkalmazott: László megmenti a martalócocktól Dusmátát, amikor még nem is ismeri, majd magához fogadja az apjával való párbaj után, még kétszer megmenti az életét, és végül őt veszi feleségül. Így megőrződik a regény dilemmája, hogy az új generációk hozhatnak-e békét a régi ellenségeskedés helyére (szeretheti-e testvéreként vagy szerelmeként egy nő azt a férfit, aki megölte a nő apját, aki viszont a férfi apjával végzett korábban). A cselekmény viszont koncentráltabb és történelmi szempontból is hitelesebb lesz.⁸⁵

Ez azonban azt jelenti, hogy a filmben a szerelmi történet minden ízében más, mint a regényben. Jól látszik ez az ellentmondás pl. a szerelmesek házasságkötéséről szóló tankönyvi szemelvényt kíséző kép esetében. A regényszövegben Szinán otthonában lábadozik László, Aisa ápolja, rajongva és aggódva érte. Dusmáta nem szerepel a részletben, hiszen ő a Babocsai-házban él. A kíséző kép a filmnek azt a pillanatot ábrázolja, amikor Dusmátát (és Aisa nevű, tizenhárom éves szolgálólányát, akit nyilván az író eredeti alakja utáni tiszteletből neveztek el a filmben) Oglu vagyona utolsó két „tételeként” átadják Babocsai Lászlónak. Dusmáta (Várhegyi Teréz) arra kényszerül, hogy levegye a fátylát az apját megölő idegen előtt, gyászol, megalázott, arca tele van dühvel és fájdalommal, ahogyan felnéz. Ő a képkivágat (mert a jelenet-rész) főszereplője, rá esik a megvilágítás is. Mögötte a háttérben, jóval távolabb, félsötétbe húzódva látható Aisa (az akkor még gyerekszínész, valóban 13 éves Szirtes Ági), aki a filmváltozatban Dusmáta gyermekkorú szolgálója, így a fiatal felnőtt László semmiképpen sem lehetne bele szerelmes. A képaláírás mégis erőlteti, hogy a kép a szöveghez tartozik: „Dusmáta (jobbra) és Aisa, Oglu, illetve Szinán lányai

⁸⁴ Ennyi van még hátra, amikor a filmben László kiszabadul a börtönből.

⁸⁵ Míg Fekete István regényében a török–magyar barátság hihetetlen méreteket ölt (Szinán, Szahin, Aisa kivétel nélkül jobb barátai a Babocsai családnak és a – hivatásuknál fogva egyébként a török ellen harcoló – végváriaknak, mint bárki más), a filmben egyetlen, anyja után eleve magyar, apja után török árva lány lesz az, aki kezét nyújtja az őt kiérdemlő, becsületos magyar végvári vitéznek.

(jelenet a filmből)”.⁸⁶ Hasonló módon jár el a könyv azzal a filmkockával, amelyen László Dusmátát és szolgáját, Aisát kíséri az Oglu kincseivel megrakott szekéren Bézsénybe. Itt a képaláírás egyszer sem nevezi meg Aisát (hiszen a regény Aisája nem is lehetne ott ebben a jelenetben), pedig a Szirtes Ági alakította kis szolgálólány jól felismerhetően ott ül a kép előterében. E kép pedig nemcsak a tankönyvben, de a munkafüzetben, sőt, emlékeztetve a korábbi kötelező olvasmányokra, még a 6. osztályos B) tankönyvben is feltűnik, mintegy a regény jelképévé válva.⁸⁷

Mivel szemfüles tanulók ezt az ellentmondást feltétlenül felismerik, ha pedig maga a filmváltozat bármilyen módon, egészben vagy részben előkerül a feldolgozás során, úgyis mindenki számára világos lesz, így felesleges eltagadni. Sokkal inkább érdemes ennek kapcsán filmes és irodalmi alkotások szerkesztésének, látásmódjának, időkezelésének, szereplőjellemezésének eltéréseiről beszélni, megfigyeltetve a különböző médiumokhoz tartozó műalkotásokat, észrevételeket tételni, ezekkel kapcsolatban játékos feladatot adni.

Am a tévéfilmnek nemcsak a cselekménye lehet érdekes. A rendkívül változatos filmzenét Petrovics Emil szerezte. A főcímben kóruselőadásban hallható a Fekete István regényének első fejezetében szereplő dal, a *Gyöngyöm, ékem...*, majd később, Bodrogi Gyula (Jóska) előadásában lassúbb, kesergő variációban is elhangzik. Szintén ő éneklí a regény másik versbetétének megzenésítését, a *Nincs már nekünk...*-et. E szövegek, bár korhű végvári daloknak tűnnek, a kutatás jelenlegi állása szerint Fekete István remek versei.⁸⁸ Az, hogy megzenésítve meghallgathatók, akár a korról, akár az író költészetéről is alkalmat ad szólni. A szövegekben megjelenő érzelmek és képek összevethetők Balassi Bálint végvári verseivel, és előkészíthetik azok 7. osztályos feldolgozását. A *Gyöngyöm, ékem...*-et kísérő füttyszó pedig nemcsak ötletes, de rendkívül könnyen reprodukálható is. Bár a filmzenehallgatástól nem lesz senkiből füttyművész, kifejezetten inspiráló órai játék lehet, hogy a filmzene egyes részeivel (pl. amikor az elkésett László végiglovagol a Balaton partján) nagyon könnyű tisztán együtt füttyülni.

A zene mellett a vívójelenetek is tanulságosak. Ha egy osztályt érdekel a téma, projektfeladatként lehet foglalkozni akár a párbaj, bajvívás történetével, akár a fegyverekkel, akár a „lovagias” szabályokkal. Ez azért sem mond ellent Fekete István regényének, mivel ő kifejezetten lovagiasan ábrázolja a korabeli törököket. Az a történelmi dokumentum is bevonható az értelmezésbe, amely az írónak is ötletet adott: a koppányi Ibrahim aga Pisky István tihanyi várkapitányhoz intézett 1589-es, magyar nyelvű kihívólevele.⁸⁹

Mint minden adaptációs műnél, a film plakátjai is kiváló alkalmat adnak kreatív feladatok elvégzéséhez. A plakátok értékelése, a részleteiben törölt plakátképek tanulói

⁸⁶ 5. osztály. B) tankönyv, 213.

⁸⁷ 5. osztály. B) tankönyv, 210; 5. osztály. B) munkafüzet, 96; 6. osztály. B) tankönyv, 228.

⁸⁸ Sánta: Fekete István. Tanulmányok 3, 248. (a Költészete című fejezetben)

⁸⁹ Marton Attila: Levélkincs a gyűjteményben, *Veszprémi Napló*, 2014. október 11., 10.

kiegészítése vagy az ötletadás után teljesen eredeti, tanulói filmplakátok készítése ugyanúgy segítheti a cselekmény elemzését, a szereplők jellemzését, mint ha a történethez mozttrailert vagy -teasert vágatunk össze vagy készítettünk el a tanulókkal.

Az egyéb intermedialis elemek közül igen hasznos lehet a regények különböző korokból származó borítóképeinek és rajzainak elemzése (1–2. ábra). *A koppányi aga testamentuma* először 1939-ben jelent meg, Kolozsvári Sándor illusztrációival. 1958-tól Győry Miklós, 1964-től Würtz Ádám, 1968-tól Csergezán Pál rajzaival volt elérhető. A rendszerváltozás után egy ideig képek nélkül jelentették meg a különböző kiadók, majd 1999 és 2008 közt a Móra Győrfi András rajzaival forgalmazta. 2010 óta ismét illusztrációk nélkül jelenik meg.⁹⁰



1–2. ábra: *A koppányi aga testamentuma* fedélképei⁹¹

A borítók különböző csoportokba oszthatók: vannak olyanok, amelyek a párbajt ábrázolják, olyanok, amelyeken valamilyen jelenet rajza látható, míg a többin filmkép szerepel. Amellett, hogy a borítók közül érveléssel kiválaszthatók a tanulóknak legjobban tetszők, legtalálóbba, konkrét elemzéshez is felhasználhatók. A párbajtémájúak pl. összehasonlíthatók a regény leírásával: mennyire pontosak?⁹² Míg az 1939-esen egy lovon ülő, újkori páncélos lovag vív egy gyalogos törökkel (a kép több különböző színben megjelent), az 1958-as változat gyakorlatilag ezt a képet „korrigálja”, lóra ültetve a páncélos magyar vitéz mellett a törököt is, míg az 1964-es és az 1999-es borítókép a valódi párbajt ábrázolja. Azonosíthatók a jelenetet ábrázoló (1968, 1980) és a filmes (1994, 2010) borítópillanatok is, hozzájuk kikereshető a vonatkozó regényszöveg vagy írható képaláírás. Egészen különleges a legújabb, 2021-es kiadás borítója, amelyen egy rejtelmes tekintetű, török ruhás lány látható. Ezt a

⁹⁰ Az adatok saját példányaimból és az OSZK-ból származnak.

⁹¹ Az 1–2. ábra saját szerkesztés. A fedélképek forrása: saját gyűjteményem és a Bookline.

⁹² „A kihívás halálra szól; egy szál karddal, gyalog. László és Oglu ledobták zekéjüket...” Fekete: *A koppányi aga testamentuma*, 2016, 14.

borítót érdemes az új életműsorozat hasonló, szimbolikus, apró grafikákkal dolgozó, más fedeleivel összevetni: ki ismer több regényt, a kis grafika vajon tényleg az egyes könyvek lényegét ragadja-e meg? (A *Tüskeváron* pl. egy csónak van, a *Vukon* három róka stb.) Itt fel lehet hívni a figyelmet arra is, milyen fontos az MI túlbujánzó részletességű, a kompozícióban minden apróságot egyformán kidolgozni hajlamos képalkotásai korában az egyszerűség, lényegkiemelés, jelképesesség, szuggesztivitás.

Az illusztrációk kiválóan alkalmasak a cselekmény egyes részleteinek kiemelésére, sorba rendeztetésre, vagy akár – pl. figyelemzavaros tanuló esetében – színezőnek. Egy-egy azonos beállítás, fontos rajztema esetén össze lehet hasonlítani, mit emelt ki lényeges elemként egy-egy rajzoló.

Hasonló módon lehet felhasználni a Cs. Horváth Tibor szövegéhez Sebők Imre által megrajzolt *A koppányi aga testamentuma* képregényt is.⁹³ A magyar adaptációs képregény legjobb hagyományait követő művek irodalomórai felhasználásáról (az olvasási gyakorlatoktól a szövegértésen keresztül a drámajátékig) korábbi tanulmányomban írtam, ezért itt csak két gondolatot ismétel meg. Az egyik, hogy meggyőződésem: e műalkotások órai bevonása az elemzésbe lehetővé teszi, hogy komplexebb, élvezetesebb és hatékonyabb módszerekkel dolgozzuk fel a kötelező olvasmány szövegét. A másik, alapvetésnek tartom, hogy az adaptációs képregény önálló műalkotás, amely személyhez, rajzművészhez köthető. Mind az interkulturális nevelés, mind a művészeti nevelés, mind a médiatudatosság szempontjából fontos, hogy a tanulóink tudják, épp milyen képregénnyel foglalkoznak, ki a rajzolója, és ha valamely részlet felkeltette az érdeklődésüket, hogyan tudják megismerni a teljes művet. Hogy ez az információ az óra melyik pillanatában, miként jelenik meg, az a pedagógus választása, de mindenképpen szükséges. Máskülönben funkcionális eszközzé fokozzuk le a képregényt, mintha a *Mona Lisa* kezét kivágva pusztán anatómiát tanítanánk rajta.⁹⁴ Ez az állítás az illusztrációk és borítóképek esetére is igaz.

Bízom abban, hogy az intermedialitással kapcsolatos, fentebb bemutatott lehetőségek, a filmadaptációnak, képeinek, jeleneteinek, zenéjének, vívásának, verseinek, a történelmi dokumentumoknak, a regény könyvborítóinak, illusztrációinak és a képregényváltozatnak a felhasználása valóban támogatja, hogy Fekete István *A koppányi aga testamentuma* című regényét élvezetesen, változatosan, differenciáltan és élményközpontúan sikerüljön feldolgozni a tanórán.

Bogáncs

Az 5. osztályos A) tankönyv Fekete István *Bogáncs* című regényének feldolgozását segíti nyolc oldalnyi magyarázattal és feladattal, valamint egy munkafüzeti feladattal.⁹⁵ Az elemzés egyik érdekessége, hogy mivel a *Bogáncs*ból is készült film,

⁹³ A mű a *Füles*ben az 1983/23. (VI. 10.) – 1983/28. (VII. 15.) számokban volt olvasható, első megjelenése pedig a *Magyar Ifjúság* hasábjain volt (1964/1–10). Kiss Ferenc: *Füles képregény-bibliográfia 1957–2013*, Bp., Linea Comics – Képregény Kedvelők Klubja, 2013, 219. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

⁹⁴ Bárdos: *Hány éves volt Baradlayné?*, 186–187.

⁹⁵ 5. osztály. A) tankönyv, 231–238; 5. osztály. A) munkafüzet, 63–64.

a B) tankönyvhöz hasonlóan itt is ennek felhasználása jelenti a taneszköz anyagának intermedialis nézőpontját. A Fejér Tamás rendezte, 1958-as, fekete-fehér alkotás azonban egészen másként kerül beillesztésre a tananyagba, mint Zsurzs Éva filmje.

A másik érdekesség, hogy a tankönyv még a szokásosnál is jobban kerül a *Bogáncsról* szóló részben a vizuális elemeket. A nyolc oldalon mindössze két fénykép látható egy-egy kutyáról. Nem szerepel jelenet a filmből, és semmilyen, a korabeli életet, a regény helyszíneit stb. elképzeltető illusztráció sem. A munkafüzetet ellenben egy páros illusztráció díszíti (Bogáncsot és az öreg Galamb Mátét ábrázolja egy jellemzéses feladathoz), és bár ebben a feladatlapban nem kerül említésre a film, a két szereplő mégis annak képei alapján van megrajzolva, különösen Maklár Zoltán viselete jellegzetes.

A *Bogáncs* című regény először 1957-ben jelent meg⁹⁶ az író háború utáni negyedik regényeként egy évben a *Tüskevár*ral. Első kiadását Cselényi József rajzai díszítették. 1963-ban Csergezán Pál, 1965-ben Szántó Piroska, 1970-ben Zsoldos Vera készített hozzá illusztrációsorozatot, 1999-től pedig illusztrációk nélkül adja ki a Móra.⁹⁷ Ez egy sajátos folyamatra is ráirányítja a figyelmet. Annak ellenére ugyanis, hogy Fekete Istvánt szokás volt „csak” ifjúsági írónak tartani, és (néhány kivételtől eltekintve) könyveit is az Ifjúsági, majd Móra Könyvkiadó adta ki, könyveinek közegei, megformálása sok esetben többfelé szőtt, és a kiadó egyszerre ajánlotta felnőtteknek és ifjúsági olvasmányként is. Jó példa erre, ahogyan 1980-tól (a Csergezán Pál-korszak után) a Móra újraalkotta az állatregények sorozatát biológiailag pontos, de fiatalabb olvasók számára is élményszerű rajzokkal (Balogh Péter: *Kele/Vuk*, Szecskó Péter, (német kiadáshoz) Balogh Péter: *Lutra*, Kondor Lajos: *Hú*). A *Bogáncs* azonban – bár egy kutyáról szól – sosem kapott ilyen kontextust: Szántó Piroska, de különösen Zsoldos Vera illusztrációi kifejezetten gyerekkönyvként „tálalták”. Annál érdekesebb, hogy napjainkban rajzok nélkül kerül a boltokba: bár az utolsó két kiadása borítóképpen fényképes, illetve képes formában ott volt a történet kulcsjelenete, egy pumi a cirkusz előtt.

1959-ben, a fent ismertetett folyamat elején, amikor Fejér Tamás kalandfilmet forgatott a regényből, mintha fel sem merült volna, hogy ifjúsági mű. A film első volt a Fekete István regényeiből készült adaptációk sorában.⁹⁸ Egyértelműen felnőtt közönségnek szól: pedig forgatókönyvét maga a szerző írta. Egyes részeiben azt a természetfilm-hangulatot (és az állatok bravúros filmre rögzítését) lehet élvezni, mint Homoki Nagy István legendás *Gyöngyvirágtól lombhullásig*ában. A cirkuszosok és

⁹⁶ Fekete István: *Bogáncs*, illusztrátor Cselényi József, Bp., Ifjúsági, 1957.

⁹⁷ Az adatok saját példányaiból és az OSZK-ból származnak.

⁹⁸ Szereplői kiváló művészek voltak (Maklár Zoltán, Vass Éva, Barsi Béla, Szabó Ernő, Kiss Ferenc, Tordy Géza, Kállai Ferenc), a zeneszerző Fényes Szabolcs, az operatőr Szécsényi Ferenc. A filmet többször újra bemutatták, videón és DVD-n is megjelent.

mutatványosok, a kisemberek életét viszont realistán, érzelmekkel telve, szociálisan rendkívül érzékenyen ábrázolja: a legkevésbé sem gyerekfilmesen.⁹⁹

Az 5. osztályos A) tankönyv innovációja, hogy külön teret szentel a regény és a film összehasonlításának. Egy olvasmányt is találni benne (*Egy könyv élete – regény és film*), amely felsorolja a hasonlóságokat és különbségeket, majd kiemeli: „Minden filmes feldolgozással önálló alkotás születik önálló értelmezési lehetőséggel. A regény elolvasása és a film megtekintése után érthetjük csak meg, mennyire nem helyettesítheti a film megnézése a regény elolvasását.”¹⁰⁰

Kár, hogy a találó megállapítást követő feladatok már semmilyen kreatív ötletet nem hoznak: csak a már felsorolt jelenségek újra elmondását kérik, mert gyakorlatilag az összes feltett kérdésre a film megnézése nélkül is ott a válasz a kérdéseket megelőző olvasmányban.¹⁰¹ Ennek ellenére kiemelendő, hogy a tankönyv egy regény filmadaptációjáról mint másik, önálló, autonóm műalkotásról beszél: ami persze nemcsak azért fontos, hogy ne utóbbit nézzük meg az előbbi elolvasása helyett.



3. ábra: Képkocka Dargay Attila 1971-es *Vuk* és 1982-es *Bogáncs* képregényéből¹⁰²

A *Bogáncs*-film esetében is nagy lehetőségeket rejt a plakátok, filmképek tanulmányozása, transzformálása vagy át- és megtervezése. Hasonló módon lehet dolgozni a regények rajzaival, borítóképeivel is, mint *A koppányi aga testamentuma* esetén.

⁹⁹ Korhatár-besorolása a korhatár-korszak hajnalán ugyan zöld lett, de nyilvánvalóan azért, mert az ítések mint „ifjúsági regény” adaptációját értékelték. Ugyanakkor nem véletlen, hogy a televízió a mű cselekménye, egyes jelenetei miatt elővigyázatosságból már többször is 12 éves korhatár-besorolással tűzte műsorra.

¹⁰⁰ 5. osztály. A) tankönyv, 238.

¹⁰¹ „Hasonlítsátok össze, mi a különbség a regény és a film kezdetében! Hol kezd az egyik, illetve hol a másik a kiskutya történetét? Soroljatok még fel olyan helyzeteket, ahol lényegesen eltér a filmes feldolgozás Fekete István regényétől! Beszéljétek meg, mi lehet ennek az oka! Igazold vagy cáföld a következő állításokat! [...] Listázzátok a fő különbségeket!”

¹⁰² A 3. ábra saját szerkesztés. A képek forrása saját gyűjteményem és: Vuk eredetileg nem is így nézett volna ki, *Dot & Line*, 2019. május 21. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

A *Bogáncsból* is készült képregény: Cs. Horváth Tibor szövegéhez Dargay Attila rajzolt képsort 1982-ben.¹⁰³ Így vizuális világa erősen hasonlít az ekkor már moziba került *Vukéhoz*: erről is lehet beszélgetni, összehasonlító feladatokat megoldani, illetve összevetni a képregény-adaptáció vidámabb, gyermektörténetesebb világát a filmével (3. ábra).

A mozifilmmel kapcsolatban két intermediális szempont vethető még fel. Az egyik annak megfigyelése, elemzése, miként követi Fényes Szabolcs zenéje az egyes állatszereplők jeleneteit. Míg Fekete István könyvében Bogáncs „beszél”, és a narrátor is bemutatja érzelmeit, gondolatait, az élőszereplős filmváltozatban nem tud megszólalni. Érzelmeit, logikáját a szituáción, a jól beállított jelenetekon kívül így a zene tudja bemutatni. A másik szempont a cirkusz varázsvilága, amelyet a mozifilm ugyan kritikusan szemlél, mégis számba lehet venni, milyen attrakciók láthatók az egyes jelenetekben, majd lehet arról is tájékozódni, szokás-e még a mai cirkuszban ezt vagy azt a mutatványt bemutatni, és hogyan, miért.¹⁰⁴

Végül jellegzetes szempont lehet olyan anyagokat bevonni a regény elemzésébe, mint a gyermekolvasók saját kutyáival kapcsolatos emlékei, fényképek, rövid filmfelvételek, kutyaviselkedés-megfigyelések. Ezek tanulságai mind a regény, mind a film Bogáncs-karakterének jellemzőivel összevethetők, és igen személyessé tudják tenni a mű feldolgozását.

Vuk

A fentiekkel ellentétben Fekete István műveinek az alsó tagozatos tankönyvekben az intermedialitásnak csekély szerep jut. Kivételt csak a *Vuk* jelent, amely esetében szinte magától adódik az animációs film felhasználása a feldolgozás során, akár összehasonlító elemzésekre is. A 3. osztályos A) tankönyv – ahogyan erről már volt szó – lehetővé teszi, hogy Fekete István regényszövegrészletét párhuzamosan lehessen olvasni a kedvelt film forgatókönyvével. Így akár a dramatizálás mibenlétéről, a párbeszéd és leírás hasonlításáról szóló vitát, sőt, az események drámajátékos feldolgozását is inspirálhatja Dargay Attila mozija. Ennek köszönhetően pedig aktív, kreatív tanulói munka lehet az eredmény az általában szokásos, passzív nézői magatartáson túl. Ráadásul a tankönyvben a regényhez készült illusztrációk is összevethetők a film képeivel, mivel teljesen azonosak a beállítások.

Ezzel szemben a 4. osztályos B) tankönyv csak megemlíti a filmet (egy képkockát közölve belőle), de az információkat nem forgatja át aktivitásba. A munkafüzetben van egy komplex feladat, amikor egy félkész rajzot a tanuló egészíthet ki a regény egy mondata alapján az információt verbalitásból vizualitássá transzformálva. A félkész rajz azonban erősen a rajzfilmet idézi, behatárolva így a tanuló lehetőségeit.¹⁰⁵

¹⁰³ A mű a *Fülesben* jelent meg az 1982/20. (V. 14.) – 1982/36. (IX. 3.) számokban. Kiss Ferenc: *Füles képregény-bibliográfia 1957–2013*, 209.

¹⁰⁴ Arra is fel lehet hívni a tanulók figyelmét, hogy a filmben az akkori magyar cirkusz valódi művészei szerepeltek, akiket a főcím fel is sorol.

¹⁰⁵ 4. osztály. B) munkafüzet, 25, 10. feladat.

A filmváltozatok összekapcsolása a regényszöveggel az intermedialitás természetesen kínálkozó formája lehet olvasmányelemzés esetén, és tény, hogy Dargay Attila 1981-es rajzfilmje zseniális, s mindenképp érdemes ismerni. Ám ismét érvényes lehet Urbán László figyelmeztetése, hogy félresikerült az az intermedialis elemzés, ahol az egyik médium felülírhatja a másikat.¹⁰⁶ A *Vuk*-rajzfilm esetében épp a fordítottja történhet meg annak, amiről *A koppányi aga testamentuma* filmváltozata kapcsán hosszabban írtam. Azaz nem feltétlenül az jelenthet problémát, hogy a megtekintett filmanyag a regényszöveg helyébe tolakodik, sokkal inkább az, hogy a rajzfilm szuggesztív vizualitása (le)uralja a regénnyel kapcsolatos, gyermeki, belső képalkotó fantáziát. Ezek az elemek ugyanis a franchise-építés okán már amúgy is körülveszik óvodáskorától azt is, aki magát az alkotást nem is látta.¹⁰⁷ A fejlesztő, lapozó és játékkönyvek létezése természetesen nem veszély, hanem többlet, de a vizualitás szempontjából rendkívüli módon megkötheti a *Vuk*-ot olvasó alsó tagozatosok fantáziáját. Így a *Vuk* intermedialis megközelítése esetén érdemes épp hogy kimozgatni a regény vizuális világát a rajzfilm által meghatározottból.

Az egyik lehetőség erre kép és szöveg sok nézőpontú, majd akár saját összekapcsolása. A *Vuk*-hoz a megjelenése óta eltelt 86 évben több illusztrációs sorozat is készült (4. ábra). Az 1940-es kötetben Mühlbeck Károly klasszikus képei kísérték, az 1942-es kiadást Győry Miklós illusztrálta, az először 1965-ben megjelent önálló kiadásban Csergezán Pál képei szerepeltek, 1975-től pedig Balogh Péter rajzaival érhető el a regény.¹⁰⁸ A képsorozatokra igaz, hogy nem meseregény-típusúak, hanem természetrajzi pontossággal készültek, az állatszereplőket mégis érzelmekkel rendelkező hősökként állítják a középpontba, rimelve arra, amit Sánta Gábor így fogalmazott meg a szövegről: „A viselkedéstani részletek ismeretterjesztő leírásai elégikus hangulatú lírai betétekkel váltakoznak.”¹⁰⁹ A hasonlóságok és különbségek keresése, az érzelmek és szituációk felismertetése az egyes képeken elvezethet egészen a saját illusztráció tudatos tervezéséig.

¹⁰⁶ Urbán: *Az intermedialitás lehetőségei az oktatásban*, 67.

¹⁰⁷ A Móra Könyvkiadó jelenleg (2026. 07. 15.) a következő *Vuk* szépirodalmi és fejlesztő könyveket forgalmazza: Fekete István: *Vuk, Vuk, a kistróka* (I), *Vuk első vadászata* (I), *Vuk kalandjai. Matricás színezőkönyv, Vuk reggeltől estig. Órás könyv, Vuk és a számok* (I), *Vuk és a színek* (I), *Vuk és az évszakok* (I), *Vuk és Karak. Kirakóskönyv, Vuk képeskönyv, Ne feledd! Lecke- és üzenőfüzet* (Vukkal). Az (I)-l-lel jelölt könyvek kemény táblás képeskönyvek, lapozók. Kapható még a *Vuk és barátai* társasjáték-gyűjtemény és egy *Vukrómi*. A felsoroltak közül a *Vuk* regénykiadását kivéve mindegyiket a rajzfilm alapján rajzolt illusztrációk kísérik. Ez a folyamat már 1981–82-ben megkezdődött, amikor megjelent az első, Dargay animációs alkotása nyomán készült *Vuk* diafilm és képeskönyv.

¹⁰⁸ Mühlbeck rajzai a *Csi* első kiadásában voltak elérhetők, Győry Miklósei a másodikban (1940, 1942). Csergezán Pál kétszínnyomású képei két kiadásban láttak napvilágot (Fekete István: *Vuk. Állatregény*, illusztrátor Csergezán Pál, Bp., Móra Ferenc Ifjúsági, 1965, 1967). Balogh Péter azonban olyan rajzos *Vuk*-ot teremtett, aki – leszámítva a rövid időszakot, amikor a regényt a Nesztor Kiadó illesztette az életműsorozatába – fél évszázada kíséri a regény szövegét. Első kiadás: Fekete István: *Vuk. Állatregény*, illusztrátor Balogh Péter, Bp., Móra, 1975. Utolsó: Fekete István: *Vuk*, illusztrátor Balogh Péter, Bp., Móra, 2025.

¹⁰⁹ Sánta: *A csend hangjai*, 310.

Hasonlóan eredményes lehet a *Vuk* esetében is a borítók összehasonlítása és tervezése. A *koppányi aga testamentumához* képest itt jóval egyszerűbb, fókuszáltabb a feladat, jobban illik az alsó tagozatba, hiszen gyakorlatilag minden *Vuk*-fedélen róka szerepel. Ezeknek a fényképes és rajzolt rókáknak, a fedélképek kompozíciójának, a különféle tervezői ötleteknek a megfigyeltetése, megvitatása segítheti a regény fő karakterének jellemzését, de fejlesztheti a vizuális és a logikai készségeket is.



4. ábra: Illusztrációk a *Vuk*hoz: Mühlbeck Károly, Csergezán Pál (balra), Balogh Péter (jobbra)¹¹⁰

Magától adódik a saját borító tervezésének feladata, akár csoport- és/vagy projekt munkában, analóg vagy digitális technikával. Tanítói közreműködéssel pedig a mesterséges intelligencia is felhasználható: a *Vuk* ugyanis pontosan az a mű, amelynek egy ingyenes képalkotó egyszerű promptra általában közhelyesen „dargays” fedélképet tervez. Egy-egy ilyen megszületése alkalmat adhat arra, hogy a tanulókkal a művészi alkotások egyediségéről beszéljünk, és bemutassuk, miért képviselhet sokkal nagyobb értéket az MI által pillanatok alatt, de mindig más műveket imitálva összerakott képnél egy, a saját fantáziára épülő, tudatosan, esetleg speciális technikával megtervezett, egyedi alkotás.¹¹¹

Az intermedialis elemzésre a *Vuk* képregényváltozata is lehetőséget biztosít. Dargay Attila filmes rókája ugyanis, ahogy erről már szó volt (3. ábra), nem a semmiből

¹¹⁰ A 4. ábra saját szerkesztés. A képek forrása saját gyűjteményem és: Kalocsay Gergely: „Szinte láttam a figurákat, csak le kellett rajzolni őket” – *Vuk* 75 éves lett, *KönyvesBlog*, 2015. március 26. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

¹¹¹ S persze arról is szó eshet, hogyan lehet gazdagabb variációkat, eredetibb képeket generáltatni az MI-vel.

született: már 1972-ben képregényt rajzolt róla Cs. Horváth Tibor forgatókönyvéhez.¹¹² A főszereplő megfigyelése érdekes elemzési lehetőségeket rejt.

[A képregényből] egy teljesen más karakterű Vuk néz vissza ránk [...]. Szemei nagyobbak, orra hosszúkásabb és az egész figura sokkal karikatúraszerűbb, mint az a Vuk, amely az elkészült rajzfilm révén végül népszerű lett. [...] Amikor [...] rajzfilm készül ezekből a rajzokból, fontos tényező, hogy a karakter mozgatható, forgatható legyen, tehát teljesen más struktúrát kap a szereplő. Emellett a film rajzolása előtt Dargay élőben is tanulmányozott egy rókát az Állatkertben, különös figyelmet szentelve annak mozgására, anatómiai jellegzetességeire, megjelenésére, arckifejezésére, annak érdekében, hogy a filmben sokkal realiztikusabban ábrázolhassa. A figura végleges formája ez alapján öltött testet és vetkőzte le a korábbi vonásokat.¹¹³

Ám a képregény kockáinak sorba rakásával, az üressé tett szóbuborékok saját kitöltésével vagy a korábban már említett, a képregény-adaptációhoz kapcsolódó drámás feladatok elvégzésével a teljes képregényt vagy annak egyes jeleneteit is felhasználhatjuk a regényfeldolgozás során.

Kiváló intermediális kapcsolódást tesz lehetővé a *Vuk* bármely színpadi feldolgozásának megtekintése és a szöveggel, a regényélménnyel történő összehasonlítása.¹¹⁴ Itt mindenképpen érdemes szem előtt tartani a műnemek és műfajok eltérését. Egy *Vuk*-színdarab nemcsak drámává adaptálja az epikát, de csakis mesejátékként, meseként tud működni, szemben azzal, hogy Fekete István könyve nem meseregény, hanem állatregény. A különbséget Galuska László Pál így magyarázza: „a történet – dacára annak, hogy főhőse nem embergyermek, és gyakorta még beszél is – mégsem tekinthető meseregénynek, az állatok beszédét leszámítva semmi természetellenes vagy természetfeletti nem történik a cselekményben”, s annak szerkezete sokszor „semmilyen sem tér el a nevelődésregények logikájától.”¹¹⁵ A szerző két példája épp a *Vuk* és Felix Salten *Bambija*, amelyek így nevelődési regényként is értelmezhetők.

¹¹² A mű a *Füles*ben jelent meg az 1972/20. (V. 18.) – 1972/27. (VII. 6.) számokban. Kiss Ferenc: *Füles képregény-bibliográfia 1957–2013*, 121.

¹¹³ *Vuk eredetileg nem is így nézett volna ki.*

¹¹⁴ A *Vuk* talán legismertebb gyermekszínházi előadása a budapesti Madách Színházban jelenleg is futó, *Vuk* című „musical gyerekeknek”, amelynek zenéjét Szemenyei János, szövegét és dalait Győrei Zsolt és Schlachtovszky Csaba írta. A 2014-ben bemutatott darab túl van a 100. előadásán, és 2026-ban is megtekinthető. Szintén nagy sikerrel játszotta a Békéscsabai Jókai Színház Csík Csaba (szöveg), Lénárt László (dalszöveg) és Bor Viktor (zene) *Vuk* mesemusicalét. Szemenyei zenéjével a zalaegerszegi Hevesi Sándor Színház is bemutatott egy *Vuk* mesejátékot, Bor Viktor zenéjét pedig a Pódium Színház Habány Tamás készítette adaptációja is használta. Az utóbbi évtizedben repertoáron tartotta a *Vuk* mesejátékot a nyíregyházi Móróc Zsigmond Színház (dramaturg: Kardos Tünde), és a Veszprémi Petőfi Színház (rendező: Varga Tomas), előadta a Dörmögő Dömtör Színház (Gieler Csaba zenés átdolgozásában), a MÜPA-ban pedig sikerrel futott az Inversedance – Fodor Zoltán Társulat táncszínpadi előadása. Bábdarabbá adaptálta a művet a budapesti Fabula Bábszínház és a győri Vaskakas Bábszínház (utóbbi Gimesi Dóra átírásában).

¹¹⁵ Galuska László Pál: *Futó felhők – Egy szocializmus korabeli magyar gyermekregény tanulságai* (Simai Mihály: *A világ legszebb lovai*), *Könyv és Nevelés*, 25. évf., 2023/1, 15. [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

Színpadon azonban a színészek által meglelevenített állatok óhatatlanul meseregénybe illő figurákká transzformálódnak, s megváltozhat a történet hangulata és a cselekmény súlypontja is.

Végül meg kell említeni a hanganyagokat is, amelyek a *Vuk*hoz kapcsolhatók.¹¹⁶ A regényből még a nagy sikerű rajzfilm bemutatása előtt a Magyar Rádió háromnegyed órás hangjátékot készített.¹¹⁷ 2006-ban pedig a Móra kiadásában elérhetővé vált egy, a teljes szöveget tartalmazó hangoskönyv.¹¹⁸ Utóbbi érdekessége, hogy Gyabronka József olvassa fel, akit a rajzfilm nézői a felnőtt *Vuk* szinkronhangjaként ismerhetnek. Mindkét hanganyag egészben vagy részleteiben jó kiegészítője lehet a regényszöveg feldolgozásának. Ahogyan helye lehet egy *Vuk*-órán a Wolf Kati énekelte,¹¹⁹ Wolf Péter és Szenes Iván írta *Vuk dalának* is. Ez azon gyermekdalok egyike, amelyet azok, akik a rajzfilm bemutatásakor már éltek, ma is azonnal fel tudnak idézni, még ha annak idején giccsesnek vagy túl könnyűnek találták is („Fürge rókalábak, surranó kis árnyak...”). Mindig érdekes megfigyelni, miként hat a mai iskolásokra egy régi gyerekelőadó régi rajzfilmklipje, és a felvétel alkalmat ad arra is, hogy beszélgetni lehessen a média változásairól, nagyszüleink korának televíziózásáról.

Olvasónaplók és intermedialitás

A tanulmány zárásaként készítettem egy elemzést és egy összefoglaló táblázatot a *Vuk*hoz készült olvasónaplókról. A kutatás során azt vizsgáltam, miként jelennek meg az intermedialitás lehetőségei a regény nyomtatott-szerkesztett olvasónaplós feldolgozásaiban. Az olvasónapló fogalmát Petőné Nagy Csilla így definiálja:

Olyan technika, amely irodalmi alkotások feldolgozása kapcsán teremt lehetőséget diák és tanár, diák és diák, illetve a diák önmagával folytatott interakciójára. Célja, hogy a tanulóknak kialakuljon az olvasottakra való reflektálás szokása. A napló tehát nem az olvasottak rövid tartalmi ismertetése (mint hagyományosan), hanem olvasói vélemények, észrevételek, gondolatok írásban való rögzítése. Jól használható technika a jelentésteremtés és a reflektálás fázisában is. [...] Kérjük meg tanítványainkat arra, hogy amikor irodalmi művet olvasnak, bizonyos időközönként álljanak meg az olvasásban, és készítsenek rövid jegyzetet azokról a számukra érdekes történetésekről, karakterekről, gondolatokról, amelyek további gondolkodásra inspirálják őket. [...] A tanár kezdetben kérdésekkel segítheti a diákok naplókészítését, hogy elkerüljék a cselekményismertetést, és a könyvvel kapcsolatban személyes megnyilatkozásokra készítse őket.¹²⁰

¹¹⁶ Gát György 2008-ban bemutatott, brit–magyar, 3D-s számítógépes animációs filmjét, a *Kis Vukot* inkább borítsa feledés.

¹¹⁷ A regényt rádióra alkalmazta Szabó Éva, dramaturg Makk Katalin, rendezte Gothár Péter. A felvételt először 1981 februárjában mutatták be. 1999-ben Hungaroton CD-n is megjelent, ma számos helyen megtalálható az interneten, a Voiz pedig nemrég legális hangoskönyvvé formálta.

¹¹⁸ 2016-ban másodszor is megjelent, s ma több helyen megtalálható a neten.

¹¹⁹ A rajzfilm főcímdalaként Maros Gábor adta elő a dalt, később azonban több tévé- és lemezfelvétel is Wolf Katival készült el.

¹²⁰ Petőné Nagy Csilla: *Módszertani kézikönyv. Befogadásközpontú irodalomtanítás gimnáziumok és szakközépiskolák 9–12. évfolyamában*, Bp., Korona, 2005, 275–276.

A meghatározás önkéntelenül is tanácsadó hangvételű, hiszen definícióként azt kellene tartalmaznia, hogy az olvasónaplónak több fajtáját szokás alkalmazni: 1. az olvasottak tartalmi ismertetését jegyeztetik le a tanulókkal (pl. minden fejezetről íratnak egy keveset); 2. kérdéseket válaszoltatnak meg (esetleg feladatokat oldatnak meg) a tanulókkal az olvasmánnyal kapcsolatban; 3. egyéni olvasónaplót készíttetnek, amely saját véleményyt tartalmaz saját szempontok alapján. A fenti idézet azonban – szakmailag abszolút helyesen – egyértelművé teszi, hogy az 1. típus kerülendő, s az ideális a 3. típus volna, amelyet a 2. típus inkább csak támogat.

Fenyő D. György módszertani kódexe az olvasónapló és az olvasmányapló fogalmát még csak nem is tartalmazza, de a házi olvasmányok esetében érvel a – nem osztályzattal értékelt – olvasás-ellenőrző feladatlapok íratása és az olvasmányokhoz otthon végezethető projektfeladatok kiadása mellett.¹²¹ Cserhalmi Zsuzsa szerint az olvasmányapló „nem az olvasás ellenőrzésére való, hanem az órai közös megbeszélések, az órai munka során használható”, s az elbeszélte történet megértését célzó feladatsor nyomán készülhet.¹²² Arató László arra hívja fel a figyelmet, hogy az oktatásban „az olvasmányok, olvasmányrészletek és az ezekről szóló szóbeli és írásbeli munkák” rétegzésére, az olvasmányfeldolgozásban differenciálásra van szükség.¹²³

Csájiné Knézics Anikó arról írva, hogyan lehet kortárs irodalmat tanítani az alsó tagozaton, kifejezetten az olvasónapló ellen érvel, helyette különféle grafikus szerzők készítését, gyakorlatok és játékok végzését ajánlja:

Visszaemlékszem arra az időre, amikor egész nyáron azt a terhet cipeltem, hogy az adott könyvből olvasónaplót kell készítenem. Nem élményszerűen olvastam a könyvet, hanem arra figyeltem, hogy miket kell majd leírnom az adott fejezetből, részből! Büntetésnek érzem [...], így soha nem készíttetek olvasónaplót!¹²⁴

A kilencvenes évektől igen nagy divatja támadt az olvasónaplók, olvasmányaplók kiadásának, több tankönyvet, segédletet megjelentető kiadó is ezekkel sietett a pedagógusok segítségére. E nyomtatott taneszközök kivétel nélkül a fenti definíció szerinti 2. típusba tartoztak, de egyes szövegalkotási és válaszkereső feladataikkal az 1. típus szerepét is be kívánták tölteni.

A *Vukhoz* hat különböző kiadvány jelent meg (5. ábra). Az elsőt 1997-ből Bozsik Rozália jegyzi,¹²⁵ aki több hasonló kiadvány szerzője és a Nemzeti Tankönyvkiadó *Olvasmányapló* sorozatának szerkesztője is volt. Ezt követi egy 1999-es kiadvány,¹²⁶

¹²¹Fenyő D. György: *Az irodalomtanítás módszertana. Éthosz és praktikák 1–2*, Bp., Tea, 2022, 423–444. (különösen: 436–440.), 1027–1028.

¹²²Cserhalmi Zsuzsa: *Módszertár. Irodalom tanári kézikönyv. 5–8. évfolyam*, Bp., Korona, 2001, 117.

¹²³Arató László: Szövegértés, szövegalkotás a magyarórán, in Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*, Bp., Krónika Nova, 2006, 159.

¹²⁴Benkő Zsuzsanna – Csájiné Knézics Anikó: *Tedd élménnyé az olvasást! Kooperatív technikák – kortárs irodalom az alsó tagozaton*, Bp., Műszaki, 2020, 95.

¹²⁵Bozsik Rozália: *Olvasmányapló Fekete István Vuk című regényéhez*, Olvasmányapló, Bp., Nemzeti, 1997, 2002.

¹²⁶Horváthné Reményi Livia: *Fekete István: Vuk. Olvasónapló*, illusztrátor Márkus Zoltán, Nyíregyháza, Black & White, [1999], [2001?].

amely Horváthné Reményi Livia nevét tünteti fel szerzőként, de valójában a Bozsik-féle olvasmánynapló feladatainak átvétele csekély számú, bár találó kiegészítéssel. A harmadik olvasmánynapló külsőségeivel, címével látszólag a Nemzeti Tankönyvkiadó sorozatát idézi, de tartalmával önálló úton jár: az először 2000-ben kiadott füzet szerzője Fenyves Marcell.¹²⁷ Diószeginé Nanszák Tímea segédkönyve 2004-ből való, s három regényhez tartalmaz olvasónapló-kérdéseket.¹²⁸ Különleges feladatkönyv Vukman Andreáé 2015-ből,¹²⁹ amely a miniLÜK kirakókészlettel játszva dolgoztatja fel a regényt. Végül külön említendő Miklya Zsolt és Miklya Luzsányi Mónika Mozaiknál megjelent olvasónaplója. Az először 1999-ben (tehát kronológiailag második-ként) megjelent füzet ugyanis 2024-ben teljesen megújult, kibővült, és jelenleg ez a mindenki számára elérhető *Vuk*-olvasónapló a magyar könyvkiadásban.¹³⁰



5. ábra: Olvasónaplók a *Vuk*hoz¹³¹

Az egyes olvasónaplókban meglepően kevés olyan elem, feladat található, amely az intermedialitással kapcsolatos. A rajzolható irodalom gondolata¹³² leginkább csak illusztrációk és karakterrajzok alkotásával kapcsolatban merül fel, a feladatok nem lépnek túl a szöveg egyszerű képpé transzformáltatásán, a médiakombináció mint kép (sokszor csak alárendelt illusztráció) és szöveg társítása jelenik meg, és nincs médiaátalakítás (pl. dramatizálás, drámajáték) sem.

Az 1997-es olvasmánynapló hét olyan transzformációs feladatot tartalmaz, ahol le kell rajzolni valamit a szöveg (egy leírás, egy szereplő jellemzése, egy érdekes szituáció) alapján, ezek közül az egyik teljesen a gyermeki fantáziára épít („Iny[!] és Vuk sorsa különválik, mindkettő a maga útját járja. Írd le, hogyan képezed el életük folyását! Rajzold is le!”¹³³), mutatva a feladatfüzet átgondoltságát.

¹²⁷Fenyves Marcell: *Olvasmánynapló. Fekete István: Vuk*, Nagykovács, Püedlo, [2000], Zen, [2011].

¹²⁸Diószeginé Nanszák Tímea: *Olvasónapló. Szélike királykisasszony, Vuk, A két Lotti*, illusztrátor Bihari Mariann, „Medve”, Debrecen, Tóth Könyvkereskedés, [2004].

¹²⁹Vukman Andrea: *Vadászom, Utamból Kotródj! Játékos olvasónapló Fekete István: Vuk című regényéhez*, illusztrátor Cseh T. András, miniLÜK, Bp., Dinasztia, 2015.

¹³⁰Miklya Zsolt – Miklya Luzsányi Mónika: *Olvasónapló. Munkáltató füzet a házi olvasmányfeldolgozásához. Fekete István: Vuk*, ill. Molnár Mónika, Szeged, Mozaik, 1999, 2004, 2012, 2024 (átdolg.).

¹³¹Az 5. ábra saját szerkesztés. A képek forrása saját gyűjteményem.

¹³²Erdélyi Erzsébet: Szótlán irodalom, avagy rajzoljunk verset! Az új típusú literációs kultúra előőrsei, in Tóth Etelka – Kovács Tibor – Váradi Ferenc – Váradi-Kusztos Györgyi (szerk.): *Szó – kép – ritmus*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2022, 219. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7669573>

¹³³Bozsik: *Olvasmánynapló*, 1997, 12.

Az 1999-es olvasónapló ezt felhasználva szintén hét rajzos, transzformációs feladatot ad olvasójának, mivel azonban közben a film képei nyomán rajzolt illusztrációk (6) is szerepelnek benne, tulajdonképpen megoldja a transzformációt a tanuló helyett. Különösen látszik ez ott, ahol az oldal felső feladata felszólít rá, hogy az olvasó készítsen rajzot Vukról annak összegyűjtött tulajdonságai alapján, az alsó, mellékszereplőkkel kapcsolatos feladatban viszont ott látható Vuk egy rajzon:¹³⁴ ez kifejezetten ráerőlteti az olvasónapló használójára Dargay Attila stílusát. A 2000-es füzetben két olyan ötlet szerepel, ahol rajzkészítéssel kell a verbalitást vizualitássá átalakítani, egy leírás és az igen találó: „Készíts rajzot a kis Vukról, e címmel: »Egyedül vagyok, kicsi vagyok, éhes vagyok...«!» feladat.¹³⁵ A 2004-es olvasónapló három szabad rajz készítését kéri, transzformációról Vuk leírásánál lehet szó, akiről egyúttal írni is kell.¹³⁶

A filmet már az 1997-es olvasmánynapló megemlítette, s feltett vele kapcsolatban egy kérdést: „Vuk történetéből rajzfilm is készült. Ki készítette és mikor? [...] Milyen lényeges eltérést vettél észre a könyv és a rajzfilm cselekményében?”¹³⁷ Az összehasonlítás ötlete újszerű, de a válasza megadott kis hely miatt a feladat egészen biztosan nem vár részletes egybevetést. Az 1999-es könyv átveszi ezt az utasítást egy pedagógiai kiegészítéssel, de még rövidebb válaszhelyet társít hozzá: „Bizonyára ismered a történetből készült rajzfilmet is. (Ha nem, feltétlenül nézd meg!) Ki készítette a rajzfilmet? [...] Milyen különbségeket vettél észre a könyv és a rajzfilm története között?”¹³⁸ A 2000-es olvasmánynapló csak az író életrajzában említi a rajzfilmet,¹³⁹ a 2004-es pedig sehol sem (s két illusztrációja is független a Dargay-képvilágtól). A 2015-ös miniLÜK-füzet szintén az életrajzban utal az animációs filmre, de mivel szövegértési gyakorlatot fűz a biográfiaához, rá is kérdez az egyik feladatban.¹⁴⁰ Megjegyzendő azonban, hogy maga a miniLÜK-készlet használatát a feladatok önellenőrzéséhez már intermediális elem. Az okostábla számozott és színezett lapocskái az olvasást és az anyanyelvi képességfejlesztést a taktilis érzékeléssel és a vizuális képességfejlesztéssel kombinálják. „A L(ogika) Ü(gyesség) K(itartás) 50 év pedagógiai tapasztalatára építő, játékos képességfejlesztő rendszer, mely egyesíti magában a játszva tanulás önfeledt örömeit és gyors eredményét” – írják a Móra honlapján; a kiadó immár a LÜK-készletek kiadója.¹⁴¹

¹³⁴ Horváthné Reményi: *Olvasónapló*, 1999, 18.

¹³⁵ Fenyves: *Olvasmánynapló*, 2000, 12.

¹³⁶ Diószeginé Nanszák: *Olvasónapló*, 24.

¹³⁷ Bozsik: *Olvasmánynapló*, 1997, 15.

¹³⁸ Horváthné Reményi: *Olvasónapló*, 1999, 23.

¹³⁹ Fenyves: *Olvasmánynapló*, 2000, 3.

¹⁴⁰ Vukman: *Olvasónapló*, 2–3. Viszont e könyv vizuális világa a legkülönösebb: mintha az illusztrátort a balsikerű *Kis Vuk* nagy, fekete szemű, nyomott orrú rókaszereplői ihlették volna karikatúrisztikus és (színüket kivéve) teljesen egyforma rókáinak megrajzolására.

¹⁴¹ A Móra Könyvkiadó honlapjának LÜK aloldala: [Link](#) (Letöltés: 2026. 07. 15.)

Az eddig bemutatott olvasónaplók – még a 2015-öst is beleértve – számos dologban hasonlítanak (1. táblázat). Valamennyi az életrajzi adatokkal indítja a *Vuk* tárgyalását, azonnal – sokszor téves – műfaji tisztázásba kezd.

[A *Vuk* műfajával kapcsolatban megfigyelhető ugyanaz a tanácstalanság, mint a tankönyvekben. A jelenlegi A) tankönyvcsalád könyvajánlója szerint a mű „a felnőtté válás izgalmas története”, ami azt sejtetné, hogy *nevelődésregény* a műfaja. A szemelvények olvasásakor viszont következetesen *meseregény*nek, sőt, *mesének* hívják az utasítások. A B) tankönyv könyvajánlója szerint a *Vuk kalandos regény* és *állattörténet*, és a szöveg felhívja a figyelmet, hogy az író „nemcsak [említett] állattörténeteiről, hanem ifjúsági regényeiről is híres”, vagyis a már említett *Vuk* biztosan *nem ifjúsági regény*. Az 1997-es olvasmánynapló *állatokról szóló regény*nek nevezi a művet, az 1999-es viszont – ugyanazt a kérdést „helyesbítve” feltéve – *meseregény*nek. A 2000-es füzet „biztosra megy”, benne a *Vuk gyermekregény*, *ifjúsági regény* és *állattörténet*. A 2004-es olvasónapló *állatregény*nek, a 2015-ös *ifjúsági regény*nek és *állattörténet*nek nevezi.¹⁴² Ahogyan arról már volt szó, valójában a *Vuk* esetében az *állatregény/állattörténet* a leghelytállóbb besorolás, amelynek lehetnek *nevelődésregény*-vonásai. Az életkort tekintve iskolai olvasmányként tekinthető *gyermekregény*nek (inkább, mint *ifjúsági regény*nek), de fontos látni, hogy valójában felnőtteknek íródott, és szól nekik ma is.¹⁴³ Végül: a *Vuk* egyáltalán nem felel meg (és nem is akar megfelelni) a meseregény műfaji jellegzetességeinek: nem a mese korszerűsített, módosított formáját adja, nem a proppi szerkezetet követi vagy fordítja inverzbe, nincs benne mesei hős, csoda, mesenyelv, sem mesei világlátás.¹⁴⁴]

A művet Fekete István összes regénye közt elhelyezve tárgyalja. Szinte semmilyen mellékletet nem tartalmaz, célja mindössze lineáris sorrendben végighaladni a regényen, és az egyes részekhez és/vagy a teljes műhöz kérdéseket feltenni, fogalmazási és rajzfeladatokat adni.

Egészen más módszertan jellemzi a legújabb, 2024-es olvasónaplót. A Miklya házaspár 48 oldalas feladatkönyve egészen más logikát követ. Benne a mű feldolgozása természetfilmrészletek (*Mesél az erdő, Kelet és nyugat*), állat- és erdőhangok segítségével történő ráhangolással indul. Az író életrajza csak az utolsó oldalon szerepel, könyvtári tájékozódásra és véleményalkotásra indítóan, de nem a szövegértelmezés kulcsaként. Már a kötet előszavában megjelenik a különféle kontextusokra és az intermedialitásra figyelemmel lévő, az élményszerű befogadást célzó új nézőpont:

Fekete István *Vuk* című állatregényében mesélni kezd az erdő egy róka család történetén keresztül. Ha szereted a természetet, magad is megfigyelheted az erdő hangjait, életjeleit. És ha elég élénk a fantáziád, történeteket képzelhetsz a jelek mögé. Az író is sok-sok megfigyeléséből építette fel a rókatörténetet. Vele élvezheted az erdő hangjait, képeit, mozgásait, követheted a róka kalandjait. Képzeltben beszélgethetsz a szereplőkkel, és elkísérheted őket újabb kalandokba is.¹⁴⁵

¹⁴² 3. osztály. A) tankönyv, 30, 32, 33, 38; 4. osztály. B) tankönyv, 34; Bozsik: *Olvasmánynapló*, 1997, 1; Horváthné Reményi: *Olvasónapló*, 1999, 17; Fenyves: *Olvasmánynapló*, 2000, 3; Diószeginé Nanszák: *Olvasónapló*, 18; Vukman: *Olvasónapló*, 2.

¹⁴³ Galuska: *Futó felhők*, 15.

¹⁴⁴ Lovász Andrea: *Jelenidejű holnemvolt. Szeminárium a meséről*, Bp., Krónika Nova, 2007, 78–85, 99–100.

¹⁴⁵ Miklya–Miklya Luzsányi: *Olvasónapló*, 2024, 3.

A hangsúly a diákolvasó ízlésén, érdeklődésén, kalandvágyán, fantáziáján, megfigyelő-, alkotó- és belső képeket létrehozó képességén van. Már a bevezetés figyelmeztet a vizualitás és az auditív érzékelés fontosságára. Kulcsszó a jel, amely mögé (legyen olvasható, látható vagy hallható jel) történeteket lehet képzelni.

1. táblázat. Olvasónaplók a *Vukhoz*

Szerző	<i>Bozsik Rozália</i>	<i>Horváthné Reményi Livia</i>	<i>Fenyves Marcell</i>
Első megjelenés	1997	1999	2000
Az életrajzzal kezd	IGEN, és könyvtárat is használtat	IGEN	IGEN, de csak tájékoztat
Résről részre halad	IGEN, fejezetek (?)	IGEN, a részeknek egy kivételével címet ad	NEM, alapkérdések sora + összefoglaló kérdések
Felépítés	11 fejezet + összefoglalás	9 rész + összefoglalás	alapkérdések + összefoglaló kérdések
Extra tartalom	Vuk-szótár, olvasónapló-szerződés	nincs, csak hely a jegyzeteknek	a regény főbb szereplőinek felsorolása
Intermedialitás	illusztrációkészítés, a könyv és a rajzfilm különbségeit kerestető kérdés	illusztrációkészítés, a könyv és a rajzfilm különbségeit kerestető kérdés + a rókákat ábrázoló képek a film alapján készültek	illusztrációkészítés

Szerző	<i>Diószeginé Nanszák Tímea</i>	<i>Vukman Andrea</i>	<i>Miklya Zsolt, Miklya Luzsányi Mónika</i>
Első megjelenés	2004	2015	1999, 2024
Az életrajzzal kezd	IGEN, de csak tájékoztat	IGEN, de szövegértési feladatsort tesz hozzá	NEM (az íróról a függelék szól)
Résről részre halad	NEM, csak 24 összefoglaló kérdés	IGEN, négy szövegrész + a regény (részenként 3 feladat)	IGEN, a szöveggel 4 nagy részt és témafejezteket különít el
Felépítés	összefoglaló kérdések	4 szövegrész + összefoglalás	4 nagy rész, 13 (3+4+4+2) címes alrész + összegző és alkotó feladatok
Extra tartalom	jegyzeteim, megjegyzéseim 4 szemponttal	LÜK-játékszabály	szókinctár, könyv- és filmajánló
Intermedialitás	illusztrációkészítés	miniLÜK kirakókészlet	rajzfilm, természetfilm, hangfájl, térkép, diagram, metszetrajz, képelemzés, borítótervezés, árnykép, báb, <i>Rókák Szabad Népe Magazin</i> stb.

Ennek megfelelően az olvasónapló feladatait átszővi az intermedialitás lehetőségeinek kihasználása. A regény időkezelését rajzos ábrák, diagramok és grafikus szervezők segítenek transzformációs úton (szóból kép) megérteni és megtapasztalni.¹⁴⁶ A kitöltők foglalkozhatnak képkiegészítéssel, állatazonosítással (árnykép és rajz alapján), karaktertervezéssel, nyomvonal-berajzolással, térképvázlatjelekkel. Írhatnak étlapot, gyászjelentést, újságcikket a *Rókák Szabad Népe Magazin*ba, utóbbihoz készíthetnek „sztárfotót” a szereplőről. Tervezhetnek *Vuk*-fedélképet és rókabábot. Elemezhetnek fényképeket és rajzokat, értelmezhetnek rókamozdulatokat, meghallgathatják a rókák hangját, és számos saját döntést is hozhatnak a médiakombinációkról és -átalakításokról. Amikor pl. a feladat lerajzolni „a rókacsaládot lakóhelyükön”, a tanulóra van bízva, hogy inkább mesés-rajzfilmes vagy természetrajzi szempontból hiteles stílusban örökíti meg őket.¹⁴⁷ Kiváló komplex feladat kapcsolódik regényidézethez is: „Milyen mozgulatokat tanul a kisoroka az öreg rókától? Mutasd meg a mozgulatok nyelvén! A lopakodás művészetét le is rajzolhatod.”¹⁴⁸ Itt már a mozgásművészet, a dráma kombinálódik szóval és képpel.

Összefoglalva elmondható, hogy még egy, részben az olvasottak tartalmára vonatkozó, kérdéseket megválaszoltató, feladatokat megoldató olvasmánynapló is megfelelhet annak a korábban elemzett definíciónak, hogy egyéni és a saját véleményét saját szempontok alapján megfogalmazó munka legyen. Csak nyitottság kell hozzá (az előszó már leszögezi: „Ha valamelyik feladat nem tetszik, nyugodtan kihagyhatod.”¹⁴⁹), és friss módszertan, amelynek köszönhetően a 2024-es könyv használható egyénileg, otthon és közösen (vagy kooperatív csoportmunkával) az osztályteremben is. E módszertanban pedig jelentős szerepet tölt be az intermedialitás kínálta lehetőségek kihasználása.

Összegzés

Tanulmányom arra hozott példákat, hogy a vizuális, képi ábrázolás és a nyelvi reprezentáció rendszerei termékeny kölcsönhatásba kerülhetnek egy iskolai olvasmányelemzés, -feldolgozás során is. A filmes és színházi adaptációk, a képregényváltozatok, a kép- és hanganyagok, valamint az egyéb mediális artikulációs formák (pl. cirkusz, drámajáték) beépítése a szövegelemzés folyamatába már az alsó tagozatban is segítheti a sikeresebb szövegértést, a figyelemkoncentrációt, az önálló gondolkodás

¹⁴⁶ Ezek segítenek megérteni a mű szerkezetét is: Fekete István kisregényében ugyanis semmilyen fejezetbeosztás nincs, így az olvasónaplók rendre küzdenek azzal, miként tegyék egyértelművé, hogy egy adott feladatuk elkészítéséhez hol kell járni a mű olvasásában. Ahogyan az 1. táblázat ötödik sorában látható, a korábbi olvasmánynaplók általában önkényesen különítettek el fejezeteket, nagy részeket, vagy ömlesztve adták a feladatokat. A 2024-es kötet idézetek segítségével oszt nagy és alrészekre, de ezek azonosítását erős vizualitással is támogatja.

¹⁴⁷ Miklya–Miklya Luzsányi: *Olvasónapló*, 2024, 31.

¹⁴⁸ Uo., 33.

¹⁴⁹ Uo., 3.

fejlesztését. S általa a tanulók élményeik és belső tapasztalataik feldolgozásával hatékonyabban lehetnek saját tudásuk konstruálói.

Az intermedialitásra figyelő szemlélet azonban a tankönyvekben és a kedvvel használt olvasónaplókban még csak elvétve jelenik meg (témám esetében a 3. osztályos A) tankönyv forgatókönyvrészlete jelenti az apró kivételt, illetve mintának tekinthető a Miklya házaspár munkája). Ám napjainkban, amikor mindenhol képek, vizuális jelek és a mesterséges intelligencia alkotta elképesztő mennyiségű szöveges és képi zaj zúdul bármely felnőttre és gyermekre, már az alsó tagozaton kulcskérdés lehet, hogy – a szövegnek alapvető, kiinduló szerepet biztosítva – mennyire sikerül behívni a komplex értelmezésbe az egyéb médiaelemeket, rendet teremtve így a káoszban, s felfedeztetve a különféle narrativitások, a képi és a nyelvi jelek együttolvashatóságát, befogadhatóságát, s azt, hogy mindez igaz élményekhez vezetheti el a tanulókat.

Irodalomjegyzék

- Arató László: Szövegértés, szövegalkotás a magyarórán, in Sipos Lajos (főszerk.): *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*, Bp., Krónika Nova, 2006, 144–160.
- Bárdos Dóra: Gyermekábrázolás és gyermekkép Fekete István elbeszéléseiben (Fekete István: *Régi karácsony*), *Könyv és Nevelés*, 26. évf., 2026/1, 7–20. [Link](#)
- Bárdos Dóra: Hány éves volt Baradlayné? A magyar adaptációs képregény feldolgozási lehetőségei az irodalomórán, in Lipóczi-Csabai Sarolta (szerk.): *Élményközpontú nyelv- és irodalomoktatás*, Kecskemét, Neumann János Egyetem, 2020, 179–189.
- Bárdos Dóra: *Petelei István, a megismerhető író. Kiadástörténet, kánon, szövegértelmezés és a novellaéletmű*, Károli Könyvek – Monográfia, Bp., Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan, 2025.
- Benkő Zsuzsanna – Csájiné Knézics Anikó: *Tedd élménnyé az olvasást! Kooperatív technikák – kortárs irodalom az alsó tagozaton*, Bp., Műszaki, 2020.
- Cserhalmi Zsuzsa: *Módszertár. Irodalom tanári kézikönyv. 5–8. évfolyam*, Bp., Korona, 2001.
- Erdélyi Erzsébet: Szótlan irodalom, avagy rajzoljunk verset! Az új típusú literációs kultúra előőrsei, in Tóth Etelka – Kovács Tibor – Váradi Ferenc – Váradi-Kusztos Györgyi (szerk.): *Szó – kép – ritmus*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2022, 210–223. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7669573>
- Fenyő D. György: *Az irodalomtanítás módszertana. Éthosz és praktikák 1–2.*, Bp., Tea, 2022.
- Galuska László Pál: Futó felhők – Egy szocializmus korabeli magyar gyermekregény tanulmányai (Simai Mihály: *A világ legszebb lovai*), *Könyv és Nevelés*, 25. évf., 2023/1, 7–28. [Link](#)
- Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 4. évf., 2021/3–4, 5–25.
- Genette, Gérard: Transztextualitás, *Helikon*, 42. évf., 1996/1–2, 82–90.
- Gordon Győri János: Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány. Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában, *Elektronikus Könyv és Nevelés*, 11. évf., 2009/2. [Link](#)
- Horváth József – Sánta Gábor (szerk.): *Fekete István bibliográfia*, Szeged, Lazi, 2008.
- Kalocsay Gergely: „Szinte láttam a figurákat, csak le kellett rajzolni őket” – Vuk 75 éves lett, *KönyvesBlog*, 2015. március 26. [Link](#)
- Kiss Ferenc: *Füles képregény-bibliográfia 1957–2013*, Bp., Linea Comics – Képregény Kedvelők Klubja, 2013. [Link](#)
- Kristeva, Julia: A szövegstrukturálás problémája, *Helikon*, 42. évf., 1996/1–2, 14–22.

- Kulcsár-Szabó Ernő: Az „immateriális beíródás”. Az esztétikai tapasztalat medialitásának kérdésehez, in Fehér M. István – Kulcsár-Szabó Ernő (szerk.): *Hermeneutika, esztétika, irodalomelmélet*, Osiris könyvtár, Bp., Osiris, 2004, 23–53.
- Kulcsár-Szabó Ernő: Hatás, befogadás, esztétikai tapasztalat, *Nagyvilág*, 29. évf., 1984/1, 118–127.
- Kulcsár-Szabó Zoltán: Intertextualitás: létmód és/vagy funkció?, *Irodalomtörténet*, 26. (76.) évf., 1995/4, 495–541.
- Kutassy Zsolt: Fekete István: Tüskevár, *Magyar Református Nevelés*, 6. évf., 2005/5–6, 33–34.
- Lovász Andrea: *Jelenidejű holnemvolt. Szeminárium a meséről*, Bp., Krónika Nova, 2007.
- Marton Attila: Levélkincs a gyűjteményben, *Veszprémi Napló*, 2014. október 11., 10.
- Molnár Bálint: Intermedialitás az irodalomban – elméleti és gyakorlati áttekintés, *Eruditio – Educatio*, 16. évf., 2021/4, 93–103. <https://doi.org/10.36007/eruedu.2021.4.93-103>
- Petőné Nagy Csilla: *Módszertani kézikönyv. Befogadasközpontú irodalomtanítás gimnáziumok és szakközépiskolák 9–12. évfolyamában*, Bp., Korona, 2005.
- Pethő Ágnes: Előszó. Szövegek a médiumok „között”, in Pethő Ágnes (szerk.): *Képtávitelk. Tanulmányok az intermedialitás tárgyköréből*, Sapientia Könyvek 2, Kolozsvár, Scientia, 2002, 7–13.
- Rajewsky, Irina O.: Intermediality, Intertextuality and Remediation: A Literary Perspective on Intermediality, *Intermedialités*, Numero 6 (Issue 6), automne 2005 (Fall 2005), 43–64. <https://doi.org/10.7202/1005505ar>
- Rübbert, Irene: A szöveg „félrelépései”. A versek multi- és intermedialitásáról, *Prae*, 2000/3–4. [Link](#)
- Sánta Gábor: A csend hangjai, in Fekete István: *21 nap – Csend*, Szeged, Lazi, 2011, 310–331.
- Sánta Gábor: *Fekete István hagyományai*, Szeged, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó, 2017.
- Sánta Gábor: *Fekete István nyomában. Rendhagyó életrajz*, Bp., Móra, 2014.
- Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok 1*, Bp., Pro Pannonia, 2003.
- Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok 2*, Pécs, Pro Pannonia, 2005.
- Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok 3*, Pécs, Pro Pannonia, 2009.
- Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok 4*, Pécs, Pro Pannonia, 2014.
- Sánta Gábor: Hová sorolható Fekete István prózája?, *Kortárs*, 46. évf., 2002/2–3, 41–52.
- Szikszainé Nagy Irma: *Intertextuális tükrök. Összehasonlító stíluselmzések*, Pozsony, Kalligram, 2021.
- Tokai Tamás: Az intermedialitás mint kulturális metafora, in Pusztai Bertalan (szerk.): *Médiumok, történetek, használatok. Ünnepi tanulmánykötet a 60 éves Szajbély Mihály tiszteletére*, Szeged, Szegedi Tudományegyetem Kommunikáció- és Médiatudományi Tanszék, 2012, 421–432.
- Török Zsuzsa: *Petelei István és az irodalom sajtóközege. Média- és társadalomtörténeti elemzés*, Ligatúra, Bp., Ráció, 2011.
- Urbán László: Az intermedialitás lehetőségei az oktatásban, *Eruditio – Educatio*, 14. évf., 2019/4, 64–82.
- Vallett Brigitta – Kiss Margit: Régi kedvenc, változó kihívások, in Tóth Etelka – Kovács Tibor Attila (szerk.): *Tarka rét, Fekete István útjain*, Nagykőrös, KRE PK, 2026, 153–166.
- Varga Emőke: *Az illusztráció a teóriában, a kritikában, az oktatásban*, Bp., L'Harmattan, 2012.
- Wolf, Werner: Intermedialität – ein weites Feld und eine Herausforderung für die Literaturwissenschaft, in Herbert Foltinek – Christoph Leitgeb (szerk.): *Literaturwissenschaft: intermedial – interdisziplinär*, Wien, Verlag der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, 2002, 163–192.

Fekete István művei

- Fekete István: *21 nap – Csend*, Szeged, Lazi, 2011.
- Fekete István: *A koppányi aga testamentuma. A Gárdonyi Géza ifjúsági regénypályázaton első díjjal jutalmazott mű*, illusztrátor Kolozsvári Sándor, Bp., Dante, 1937.
- Fekete István: *A koppányi aga testamentuma*, Fekete István művei, Bp., Móra, 2016.
- Fekete István: *Bogáncs*, illusztrátor Cselényi József, Bp., Ifjúsági, 1957.
- Fekete István: *Csi. Történet állatokról és emberekről*, illusztrátor Mühlbeck Károly, Bp., Singer és Wolfner, 1940.
- Fekete István: *Csi. Történetek állatokról és emberekről*, illusztrátor Győry Miklós, Bp., Singer és Wolfner, 1942.
- Fekete István: *Csi és más elbeszélések*, Bp., Móra, 1974.
- Fekete István: *Tarka rét. Elbeszélések és versek*, illusztrátor Würtz Ádám, válogatta és szerkesztette Fekete Istvánné, Bp., Móra, 1973.
- Fekete István: *Vuk. Állatregény*, illusztrátor Csergezán Pál, Bp., Móra Ferenc Ifjúsági, 1965, 1967.
- Fekete István: *Vuk. Állatregény*, illusztrátor Balogh Péter, Bp., Móra, 1975.
- Fekete István: *Vuk*, illusztrátor Balogh Péter, Bp., Móra, 2025.
- Fekete István: Zsellérek, *Magyar könyvbarátok Diáriuma*, 1939/4, 48–51.

Tankönyvek, olvasónaplók

- Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária (tananyagfejl.): *Szövegről szövegre. Szövegértés munkafüzet. 4. osztály*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04MA).
- Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária (tananyagfejl.): *Szövegről szövegre. Szövegértés munkatankönyv. 3. osztály. I–II*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR03TA/I, OH-MIR03TA/II).
- Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária (tananyagfejl.): *Szövegről szövegre. Szövegértés tankönyv. 4. osztály*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04TA).
- Bozsik Rozália: *Olvasmánynapló Fekete István Vuk című regényéhez*, Olvasmánynapló, Bp., Nemzeti, 1997, 2002.
- Burai Lászlóné – dr. Faragó Attiláné (tananyagfejl.): *Hétszínvirág munkafüzet 3*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR03MB).
- Burai Lászlóné – dr. Faragó Attiláné (tananyagfejl.): *Olvasás munkafüzet 4*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04MB).
- Diószeginé Nanszák Timea: *Olvasónapló. Szélike királykisasszony, Vuk, A két Lotti*, illusztrátor Bihari Mariann, „Medve”, Debrecen, Tóth Könyvkereskedés, [2004].
- Fenyves Marcell: *Olvasmánynapló. Fekete István: Vuk*, Nagykovácsi, Püedlo, [2000], Zen, [2011].
- Förhéczné Bartha Melinda (tananyagfejl.): *Irodalom 5. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2020 (OH-MIR05TA).
- Horváthné Reményi Livia: *Fekete István: Vuk. Olvasónapló*, illusztrátor Márkus Zoltán, Nyíregyháza, Black & White, [1999], [2001?].
- Kóródi Bence (tananyagfejl.): *Hétszínvirág olvasókönyv 3. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR03TB).
- Kóródi Bence (tananyagfejl.): *Olvasókönyv 4. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR04TB).
- Miklya Zsolt – Miklya Luzsányi Mónika: *Olvasónapló. Munkáltató füzet a házi olvasmány feldolgozásához. Fekete István: Vuk*, illusztrátor Molnár Mónika, Szeged, Mozaik, 1999, 2004, 2012, 2024 (átdolgozott változat).

- Miskolci Szilvia (tananyagfejl.): *Irodalom 5. munkafüzet*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR05MA).
- Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 5. munkafüzet*, Bp., Oktatási Hivatal, 2021 (OH-MIR05MB).
- Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 5. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2020 (OH-MIR05TB).
- Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 6. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2020 (OH-MIR06TB).
- Radócné Bálint Ildikó (tananyagfejl.): *Irodalom 8. tankönyv*, Bp., Oktatási Hivatal, 2022 (OH-MIR08TB).
- Vukman Andrea: *Vadászom, Utamból Kotródj! Játékos olvasónapló Fekete István: Vuk című regényéhez*, illusztrátor Cseh T. András, miniLÜK, Bp., Dinasztia, 2015.

Források

- 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. [Link](#)
- A Móra Könyvkiadó honlapjának LÜK aloldala: [Link](#)
- Fekete István honlap: [Link](#)
- Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára. Magyar nyelv és irodalom 1–4. évfolyam. Oktatási Hivatal. [Link](#)
- Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára. Magyar nyelv és irodalom 5–8. évfolyam. Oktatási Hivatal. [Link](#)
- Móra Könyvkiadó: Fekete István művei. [Link](#)
- Móra Könyvkiadó: Vuk. [Link](#)
- Országos Széchényi Könyvtár: NEKTÁR – Központi Katalógus. [Link](#)
- Vuk eredetileg nem is így nézett volna ki, *Dot & Line*, 2019. május 21. [Link](#)

GALUSKA LÁSZLÓ PÁL

RÓKALELKEK

A Vuk és a rókaregény-hagyomány kapcsolata

Életrírói szerint Fekete István állatregényei önvalloások. Ugyanakkor regényeinek életrajzi hátteréről az átlagolvasó még mindig meglehetősen keveset tud. Írónk egyik legismertebb műve a *Vuk – Egy róka regénye*, amely nemzetközi vonatkozásban is hírnevet hozott számára, persze leginkább Dargay Attila rajzfilmje révén. Az európai irodalomban sok évszázados előzménye van a rókák ábrázolásának, ez a kép általában nem túl hízelgő. A rókák család, csalafinta és önző figurák. Fekete István állatregényében azonban egy igazságos háborút folytató, szabadságát és életét jogosan védő közösségként jelennek meg. Miben alkalmazkodott Fekete a hagyományhoz, és miben tekinthető újtónak a témában? Erre a kérdésre keressük a választ.

Kulcsszavak: Fekete István, gyermekirodalom, nevelődéstörténet, állatposz, állatregény, rókaregény

Bevezetés

Fekete István kötetei 2022-ig mintegy tízmillió példányban keltek el, ebből hozzávetőleg 650 000 példány idegen nyelven. Az olvasottsági adatok alapján Jókai Mór mellett a magyar irodalom egyik legszélesebb körben befogadott szerzőjének tekinthető. Ezzel szemben az irodalomtörténeti és kritikai recepció viszonylag szűkösnek mondható: életműve mindmáig periferikus helyet foglal el a XX. századi magyar irodalom kanonizált elbeszéléseiben. Ez az aránytalanság különösen szembetűnő annak fényében, hogy Fekete István munkásságát sajátos hangvétel, jelentős természettudományos műveltség és tapasztalat, valamint kiterjedt – többnyire implicit módon működtetett – történeti és kulturális tudásanyag jellemzi. Mindez kiforrott írói eszköztárral társul: lírai jellegű, stílusosan igényes nyelvhasználattal, valamint következetes cselekményvezetésre és karakterépítésre való képességgel.

Az életmű tematikus és poétikai struktúrájában meghatározó szerepet játszik két alapvető érdeklődési terület: a mezőgazdaság, illetve a vadászat és halászat világa. E kettősség a *Tüskevár*¹ és a *Téli berek*² című regényekben narratív és figurális szinten egyaránt megjelenik, elsősorban a vadász-halász Ladó Gyula Lajos (Tutajos), valamint a mezőgazdász beállítottságú Pondoray Béla (Bütyök) alakján keresztül. Ennek ellenére Fekete István életművének feldolgozottsága korlátozott: elsősorban tanulmányok és tanulmánykötetek állnak rendelkezésre, monografikus igényű életrajz tudomásunk szerint mindeddig csupán egy készült.³

¹ Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 1957.

² Fekete István: *Téli berek*, Budapest, Móra, 1959.

³ Sánta Gábor: *Fekete István nyomában. Rendhagyó életrajz*. Budapest, Móra, 2014. Életről film is készült: Berta Lívია (rendező) – Ugron Zsolna (forgatókönyvíró): *A bereki ember*, 2022. Megtekinthető például itt: [Link](#) (Letöltés: 2025. 11. 07.)

Pályakezdetét Gárdonyi- és Mikszáth-hatású, történelmi témájú regények jelzik (*A koppányi aga testamentuma*, Budapest, Dante, 1937; *Hajnal Badányban*, Budapest, Singer–Wolfner, 1942), ugyanakkor már korai műveiben is megjelenik az állati nézőpont és az állatvilág ábrázolása (*Csi, Történet állatokról és emberekről*, Budapest, Singer–Wolfner, 1940). Az 1950-es években politikai-ideológiai okokból kiszorult az irodalmi nyilvánosságból, és csak 1955-ben térhetett vissza két állatregényével (*Lutra – Egy vidra regénye*, Budapest, Ifjúsági, 1955; *Kele*, Budapest, Magvető, 1955). A mellőzés előzményei és körülményei ellentmondásosan dokumentáltak; jelen tanulmány nem vállalkozik e kérdés részletes életrajzi feltárására.

Az életmű értelmezésében visszatérő megállapítás, hogy Fekete István állatregényei önálló jelleggel is befogadhatók. Mindazonáltal a szerzőt a magyar gyermek- és ifjúsági irodalom egyik legolvasottabb alkotójaként tartják számon (jóllehet műveit nem célzottan e korosztály számára írta), és a gyermekirodalmi besorolás ellen ő maga sem tiltakozott. A gyermekirodalmi kánonba való bekerülését döntően az a mű alapozta meg, amely az alábbi vizsgálat középpontjában áll.

Jelen tanulmány arra vállalkozik, hogy feltárja, miként illeszkedik a *Vuk* című kisregény az európai irodalom, illetve a gyermek- és ifjúsági irodalom hagyományába, különös tekintettel a műfaji besorolás, a narratív hagyományok és a recepciótörténeti összefüggések kérdéseire.

Néhány szó a *Vuk*ról

A történet először 1940-ben jelent meg a *Csi* című gyűjteményes kötet egyik részeként. Ekkor még nem vált általánosan ismertté, ez 1965-ös önálló megjelenésekor⁴ következett be. Persze az igazi széles körű népszerűséget Dargay Attila rajzfilmje hozta meg a karakter számára.⁵ Az animációs film az 1980–1989 közötti magyar filmgyártás legnépszerűbb alkotása: bemutatását követően 2,4 millióan látták.⁶ Érdekességként meg kell jegyeznünk, hogy a rajzfilmet megelőzően a történetből rádiós hangjáték is készült, amelyet 1980-ban tűztek műsorra.⁷ Dargay Attila 1972-ben képregény-adaptáció formájában dolgozta fel a *Vuk* című művet, majd 1981-ben animációs filmet készített a regény és a korábbi képregény alapján szintén *Vuk* címmel. Az animációs feldolgozás narratív szerkezete alapvetően követi az eredeti mű

⁴ Fekete István: *Vuk*, Budapest, Móra, 1965.

⁵ *Vuk* [animációs film], rendező: Dargay Attila, Magyarország, Pannónia Filmstúdió, 1981. Először négyrészes televíziós sorozatként, majd egész estés mozifilmként is vetítették.

⁶ Góczy Kati: Málnás Miskát nem nyomta le az Avatar, *Index*, 2010. február 28. [Link](#) (Letöltés: 2025. 08. 12.) Egyébként ugyanezen cikk tanúsága szerint az 1948 utáni listán a magyar filmek közül a 9,5 millió nézővel listavezető a *Málnás Miska*, ezt követi *A köszívű ember fia* I. és II. része 9,38 millió nézővel, illetve az *Egri csillagok* I. és II. része 9,36 millióval. Ennyit a két „kötelező” népszerűségéről.

⁷ *Vuk* [hangjáték], dramaturg: Szabó Éva, 1980. [Link](#) (Letöltés: 2025. 11. 08.) A hangjátékból lemez is készült 1982-ben, amihez már Dargay készítette a lemezborítót, de ez nem véletlen: a rajzfilmsorozat ekkor már lement a televízióban, és hatalmas sikert aratott.

cselekményét, ugyanakkor több ponton leegyszerűsítésekkel él, illetve új, elsősorban humoros funkciójú jelenetekkel és motívumokkal egészíti ki azt. A film recepció-történelmi szempontból kiemelkedő jelentőségű: a magyar animációtörténet egyik legszélesebb körben ismert és elismert alkotásaként járult hozzá a *Vuk* történetének tömeges kulturális beágyazódásához, valamint a mű gyermekirodalmi kánonban elfoglalt pozíciójának megszilárdulásához.⁸ A képregényformában történő adaptáció nyomán létrejött animációs feldolgozás 1980–1981 folyamán született a Magyar Televízió megrendelésére, a Pannónia Filmstúdió gyártásában. A produkció eredetileg négyrészes, egyenként mintegy húszperces epizódorozatként készült, amelyet később egész estés játékfilmmé szerkesztettek át. Azon túl, hogy a történetet szélesebb tömegekhez is eljuttatta, az adaptáció legnagyobb értéke, hogy Dargay kiváló érzékkel sűrítette és tette érzékletesebbé a regény erkölcsi mondanivalóját, anélkül, hogy a *Vuk* belső világát elsekélyesítette, elsziruposította volna. Erre a momentumra a későbbiekben még visszatérünk.

A hagyományos rókaábrázolás: a róka mint kópé

Az állatok ábrázolása az irodalmi művekben a mesék és történetek legkorábbi eredő-jéig vezethető vissza. Megjelenhettek fabulákban (tanmesékben), de már az ókorban is születtek olyan művek, amelyek nem valamely erkölcsi tanítás, hanem a szórakoztatás, esetleg elvontabb értékek közvetítése céljából használtak állatalakokat. A nem fabulai indíttatású állatfigurák kezdetben az *állateposz*okban bukkantak fel, ezek a vígeposzok, illetve az eposzparódiák egy formáját képviselték. Ilyen mű a Homérosz(nak tulajdonított) *Batrachomyomachia*.⁹ Ennek első ismertebb magyarítása Csokonai Vitéz Mihály munkája.¹⁰ Az állateposzokat a középkorban fokozatosan felváltották az *állatregény*ek, amelyek más korai regényekhez¹¹ hasonlóan verses vagy félig verses, félig prózai formában íródtak.

A rókaalak európai irodalmi hagyománya az ókori frankokig vezethető vissza, akik Reinhard figuráját a Rajnán túlról hozták magukkal, majd a francia kulturális identitás részévé emelték. A történet később Flandrián keresztül tért vissza a német nyelvterületre, ahol helyi sajátosságokkal gazdagodva lokalizálódott. A rókatörténet legkorábbi írásos változata a Németalföldön, a mai Hollandia területén keletkezett latin nyelven a XI. században.¹² A szöveg szerzője a ghenti Nivardus flamand szer-

⁸ Pedig a *Vuk* nem gyermekregénynek íródott, de nem ez az első olyan mű, amely a korosztályi érdeklődés miatt került be a gyermekirodalmi kánonba.

⁹ Egyes vélemények szerint azonban nem Homérosz, hanem a káriai Pigrész írta. *Batrachomyomachia* szócikk, in Áldassy Antal – Ábrányi Kornél – Aczél Károly – Ágoston József (szerk.): *Pallas Nagy Lexikona II.*, Budapest, Pallas–Révai, 1893. [Link](#)

¹⁰ Ennek keletkezéséről, kiadásairól Szilágyi Ferenc ad teljesebb igényű áttekintést. Szilágyi Ferenc: Csokonai *Békaegérharcának* keletkezéséről, politikai vonatkozásairól, szövegeiről, *ItK*, 1970/1, 14–26.

¹¹ Például a lovagregények is így íródtak.

¹² Guerber, Hélène Adeline: Reynard the fox, in *Legends of the Middle Ages*, New York, American Book Company, 1896, 35–52.

zetes-író volt, a mű *Ysengrimus* címen vált ismertté. Ebben a szövegben még a farkas a címszereplő, akit a későbbi adaptációkban is Ysengrimus/Ysengrim¹³ néven emlegetnek. Francia nyelven a XII. században jelent meg először Pierre de Saint-Cloud összeállításában *Roman de Renart* címmel. A korai változatokban Isengrim Nobel orosz-lánkirály udvarában Reinhard, a róka¹⁴ ellen emel vádat, súlyos bűnökkel illetvén őt. E vádbeszédből bontakozik ki a mű összetett cselekménye, amely a bírósági jelenetekbe ágyazott, gyakran vaskos humorú epizódok sorát vonultatja fel, végül pedig a főhős aktuális csalafintaságain és ellenfelein aratott bosszúművein keresztül nyer lezárást. Az átverések és megtévesztések gazdag repertoárja számos későbbi kópétörténetben, valamint az európai népmesék állatmeséiben is felismerhető, olykor szinte szó szerinti átvételek formájában. Ezek a szövegek azonban meglehetősen drasztikus, nemritkán frivol tartalmúak, és bár a mulattatás szándékával készültek, a legkevésbé sem gyermekolvasmányok.

A hazai népmesékben a róka szintén amorális szélhámos. Ellenfele és egyben áldozata, a farkas nemritkán belerokkan, belepusztul kegyetlen tréfáiba. A műirodalomban elsőként Vörösmarty Mihály *Csongor és Tünde* című mesedramájában jelenik meg a róka mesetörténetben, de itt nem főszereplőként, ráadásul rajta is veszít. Benedek Elek gyermekközönségnek szánt *Rókánéja* – az első hazai önálló állatkópé – azonban nem efféle irodalmi indíttatásból keletkezett: megszületésének oka szerkesztőtársának „teremténye” Maczkó Muki – alias Dörmögő Dömötör volt.

A magyar népmesék jelentős része szerepeltet állatalakokat, ugyanakkor a kárpáti barna medve viszonylag ritkán jelenik meg bennük: 1959-ig mindössze tizenegy népmesében azonosítható önálló szereplőként. Ezekben az elbeszélésekben a medve rendszerint nagy termetű, veszélyes, ugyanakkor nem túl okos figuraként jelenik meg. Tipikus ellenpólusát az apró termetű, de ravasz róka alkotja, amely a fizikai erővel szemben az ész és a furfang diadalát képviseli. Ez az oppozíció szervesen illeszkedik az európai folklór hagyományába, ahol a medve általában nem kifejezetten rokonszenves szereplő. A középkori rókaregényekben – amelyek Johann Wolfgang Goethét is megihlették – a medve és a farkas egyaránt a nyers, brutális erő megszemélyesítői, míg velük szemben a róka az intellektuális leleményesség és a csibészesség figurája.

A magyar meseirodalomban Sebők Zsigmond munkássága jelentett fordulópontot e hagyomány átalakításában. Sebők 1894-ben indította útjára Mackó urat, aki 1912-től a Dörmögő Dömötör nevet viseli („magyarosít”, mint a kor számos idegen eredetű, de magyar szívű polgára), és ezzel megteremtette a barátságos, szerethető mackó alakját a hazai gyermekirodalomban. Benedek Elek korábban megalkotott figurája, Rókáné komámasszony már e folyamat előtt is a ravaszság és az ügyeskedés

¹³ A név feltehetően angolszász, de mindenképpen germán eredetű, és „vasszigorú”, „acélkemény” értelemben fordítható. Mint az orosz *Sztálin*. A rokonság nyilván véletlenszerű, de nem véletlen.

¹⁴ Reynard/Renard/Reinhard neve viszont ófrancia eredetű, szó szerint „rókát” jelent, de utalhat ravasz, minden hájjal megkent emberre és a csalóra is.

megtestesítője volt. Sebők mackófigurájával való „találkozását” követően – különösen a Ravaszdi házaspárral való konfliktusok során – Rókáné mind gyakrabban a jóhiszemű és jámbor óriásként ábrázolt Mackó koma kijátszásával teremt humoros helyzeteket. Benedek életművének egyik utolsó, stílusában is karakteresen Benedek Elek-i alkotása a Goethe–Benedek Elek *Csili Csali Csalavári családfintaságai* című meseregény, amely Goethe *Reineke Fuchs* című művének magyar prózai átdolgozása, és 1925-ben jelent meg.

A mű címe egyértelműen utal Móra Ferenc korábbi állatregényére (*Csilicsali Csalavári Csalavér*, 1913), amely szintén világirodalmi minták alapján készült. Míg azonban Móra alkotása inkább önálló meseepizódok laza füzéréként értelmezhető, addig Benedek Elek munkája következetesen felépített, állatszereplőkkel operáló pikareszk regényként írható le.

Johann Wolfgang Goethe több évszázadnyi átdolgozás után alkotta meg saját verses változatát 1793-ban, Johann Christoph Gottsched 1757-es kiadását alapul véve. Benedek Elek magyar nyelvű feldolgozása a történetvezetést nagyrészt hűen követi, jóllehet Goethe hexameteres hangzású verses meseregényét Benedek prózai formában közölte. Nem áll rendelkezésre egyértelmű adat arra vonatkozóan, hogy Benedek Elek tartalmi szempontból ismerte-e Móra Ferenc 1913-ban megjelent művét, ugyanakkor figyelemre méltó körülmény, hogy Benedek Goethe-fordítását követően mindössze két évvel Móra fontosnak tartotta saját rókaeregényének folytatását is megjelentetni. A *Csalavári Csalavér újabb kalandjai*¹⁵ ráadásul *Az Én Újságom* könyvei sorozatban látott napvilágot, annak a gyermekirodalmi folyóiratnak a gondozásában, amelynek Benedek Elek maga is alapítója volt.

A *Csilicsali Csalavári Csalavér* cselekményvezetése nem illeszkedik a goethei hagyományhoz. A Reinhard-történet narratív keretét a főhős ellen indított per biztosítja, amely mentén az egyes epizódok szerveződnek: egyrészt a vádbeszédek és védőbeszédek során feltáruló múltbeli események, másrészt a címszereplő önigazoló, illetve önmentő cselekedetei alkotják a történet gerincét. Reinhard családrésze e kontextusban részben legitimálható, hiszen nála nagyobb és erősebb állatok fenyegetik, amelyekkel szemben ravaszsága a túlélés eszközévé válik; a veszély reális, és akár pusztulásához is vezethetne.

Ezzel szemben Móra Ferenc róka családjának viselkedését nem a kényszerű önvédelem, hanem egy sokkal elemibb, ösztönösebb motiváció határozza meg. Csalátsaik és visszaéléseik kizárólag az éhség csillapítását szolgálják, erkölcsi vagy társadalmi indoklás nélkül. Az önérdek oly mértékben dominálja viselkedésüket, hogy még a családi kötelékek sem jelentenek korlátot: a szereplők rendszeresen egymást is megtevesztik. Amennyiben Mórát kizárólag gyermekíróként, egyfajta viktoriánus értelembe vett, pedagógiai szándékoktól vezérelt szerzőként értelmezzük, aki konfliktusmentes, erkölcsileg letisztult világot teremt, jóindulatú és ártatlan gyermekhősökkel, úgy a rókaeregény problematikus és nehezen értelmezhető műként jelenik meg. Ez az

¹⁵ Móra Ferenc: *Csalavári Csalavér újabb kalandjai*, Budapest, Singer–Wolfner, 1927.

értelmezési nehézség azonban nem a szöveg sajátosságaiból, hanem Móra Ferenc alkotói világának félreértéséből fakad. Móra narratív univerzuma korántsem idealizált vagy didaktikusan leegyszerűsített; ezt a komplexitást még műveinek elkötelezett olvasói és értelmezői is gyakran figyelmen kívül hagyták.¹⁶

A századforduló rókaképének változása Fekete regényében

A Benedek Elek és Móra Ferenc által gyermekirodalomba bevitt hagyományos róka-ábrázolás nagyon erősen beépült a magyar gyermekirodalomba. A ravasz és sunyi róka képe elválaszthatatlan lett az állatfaj mesebeli megjelenítésétől. De ez a kép valójában jóval ősbibb és elemibb, mint a Goethétől és a középkor rókaképétől átemelt modell. Az általunk gyakran emlegetett Henderson által típusba sorolt „kópé” vagy „trickster” egyik legmarkánsabb megtestesülése.¹⁷ Csakhogy a jó vagy kevésbé jó szándékú kaoszós kései utóda Fekete Istvánnál egészen más arculatot kap.

Először is: Fekete István *Vuk* alakjában nem sematikus rókát ábrázol. A regény főhőse nem egy ismert típus manifesztuma: a kötetben a rókák népe jelenik meg igen sokarcú módon ábrázolva. *Vuk* apja, Kag lovagias és rokonszenves alak, Íny önfeláldozó, szerető anyja, Sut alattomos és veszélyes (talán ő felel meg leginkább a hagyományos képnek), Karak bölcs és önzetlenül jóságos. A rókák egyedi arculatot nyernek. Itt nem egyszerűen egy tréfás mesével vagy bosszúhistóriával szembesülünk: a *Vuk* nevelődéstörténet.¹⁸ Ha pedig így szemléljük a regényt, akkor a szereplők – cselekedeteik alapján – más karaktertípusokhoz sorolódnak.

A nevelődésregény lényege, hogy a nehézségek legyőzéséhez, illetve a felnőtté váláshoz, testi-szellemi éréshöz kínál egyfajta lehetőséget. Elhív egy belső utazásra, ahol az olvasó a lélek szintjén, testi sérülések nélkül maga is a részesévé válik egy olyan – Mircea Eliade szavaival¹⁹ – *rite de passage* élménynek tekinthető utazásnak, amely a belső kiteljesedés felé vezet befogadját.²⁰

Az utazás belső, lelki síkon is történik, történetének karaktereire pedig tökéletesen alkalmazható Campbell és Vogler karaktertipológiája.²¹ Ebből a szemszögből szemlélve *Vuk* nem *tréfacsináló*, hanem a klasszikus értelemben vett campbelli *Hős*.

¹⁶ Bárdos József – Galuska László Pál: *Fejezetek a gyermekirodalomból*, Budapest, Nemzedékek Tudása, 2013, 148. Így van ezzel pl. Bárdos József is. „Pósa Lajos korszakában vagyunk, nem meglepő tehát, hogy Móra a gyermekirodalmat elsősorban pedagógiai eszköznek tekinti. [...] A szegény, egyszerű ember lenézése talán legjobban a *Csilicsala Csalavári Csalavér*-történeteiben (*sic!*) mutatkozik meg, ahol a furfangos, csaló, hazudozó róka rendre rászedi, kiforgatja, nevetségessé teszi a nála egyszerűbb, becsületes ellenfeleit. Itt aztán szó sincs igazságról: győz a furfangosabb, győz a hazugság.”

¹⁷ Erről lásd pl.: Galuska László Pál: *Kópék térhódítása a magyar gyermekirodalomban*, *Könyv és Nevelés*, 25. évf., 2024/1, 124–137. [Link](#) (Letöltés: 2025. 10. 10.)

¹⁸ Galuska László Pál: *Futó felhők – Egy szocializmus korabeli magyar gyermekregény tanulságai* (Simai Mihály: *A világ legszebb lovai*), *Könyv és Nevelés*, 2023/1, 7–28. [Link](#) (Letöltés: 2025. 10. 10.)

¹⁹ Mircea Eliade: *A szent és a profán*, Budapest, Európa, 2009.

²⁰ Galuska: *Futó felhők*, 15.

²¹ Joseph Campbell: *Az ezerarcú hős*, Budapest, Édesvíz, 2010; Christopher Vogler: *The Writer's Journey, Mythic Structure for Writers*, Studio City, Michael Wiese Productions, 2007.

Akkor pedig olyan alak, aki az értékek védelmében lép föl, és végül erkölcsi vagy fizikai győzelmet arat. A szó angol változata görög eredetű (*ἥρως* / hérosz), a jelentése: 'félisten, kiválasztott'. Olyan figura, aki már eleve ki van jelölve arra, hogy legyőzze a közösségre támadó *Árnyékot/Ellenséget*. Benne van ugyanakkor a bibliai „Jó pásztor” (Jn 10,1–16) is, aki akár életét is feláldozza a juhaiért – vagyis a közösségéért. Christopher Vogler így foglalja össze szerepkörét: „Egyidejűleg eltökélt és bizonytalan, magával ragadó, de némely dolgokban hanyag, külsőleg erőt mutat, de legbelül sebezhető.”²²

A változások eredője

A Fekete-féle rókakép változását nemcsak a róka ábrázolásában érhetjük tetten, a *Vuk* műfaja is újszerű. Fekete Istvánnal jelenik meg a magyar irodalomban egy eladdig ismeretlen, új irány: az *állatregény*. A fogalom szintén ismert és használt a gyermekirodalomban. Az állatregények kezdetben inkább fiatal felnőtteknek szóltak, épp Fekete István révén kerültek be a gyermekirodalom keretei közé. E regénytípusról korábbi tanulmányunkban így írtunk:

Az állatregények gyermekregények közti említésével kissé az önellentmondás látszatába keveredhetünk. A gyermekregény a gyermeket állítja a cselekmény középpontjába, míg az állatregény hőse – nevéhez méltóan – egy állatszereplő. Csakhogy a történet – dacára annak, hogy főhőse nem embergyermek, és gyakorta még beszél is – mégsem tekinthető meseregénynek, az állatok beszédét leszámítva semmi természetellenes vagy természetfeletti nem történik a cselekményben. (Maga a beszéd is realiztikusan van ábrázolva az állatregényben.) A cselekmény gyakran indul a főhős megszületésével vagy egészen apró, magatehetetlen lényként való bemutatásával. S a továbbiakban a cselekmény szerkezete éppen semmiben sem tér el a nevelődésregények logikájától. A gyermekeknek szóló állatregények között Fekete István számos művét megemlíthetnénk, de a fentebb leírtak talán leginkább *Vuk* című munkájánál jellemzőek, s ennek cselekménye ráadásul tökéletesen paralel Felix Salten *Bambi* című világhírű regényével.²³

Ma már nem állapítható meg, hogy Fekete István ismerte-e Salten regényét. A *Bambi* 1923-ban jelent meg először Berlinben,²⁴ és sokáig nem volt széles körben ismert mű. A kötet első említése 1922-ben történt egy könyvkereskedelmi szaklapban,²⁵ ahol már a *Tierroman* – azaz állatregény típusba sorolják. Valószínűleg ez a kiadás a regénytípusnév születésének pillanata is. Hazánkban 1929-ben adták ki,²⁶ tehát Fekete éppen találkozhatott is vele, hiszen a *Vuk* első megjelenése, mint fentebb már utaltunk rá: 1940. – De hogyan lehetséges, hogy a *Bambi* hazai megjelenésekor

²² Joseph Campbell: *The Hero with a Thousand Faces*, Princeton, Princeton University Press, 2004, 291–338.; magyar kiadásban: Campbell: *Az ezerarcú hős*, 323–372; Vogler: *The Writer's Journey*, 29–37.

²³ Galuska: *Kópék térhódítása a magyar gyermekirodalomban*, 15.

²⁴ Felix Salten: *Bambi: Eine Lebensgeschichte aus dem Walde*, Berlin, Verlag Ullstein, 1923.

²⁵ *Börsenblatt für den deutschen Buchhandel*, 1922. december 8., [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 05.)

²⁶ Magyarul először 1929-ben a Pantheon Kiadónál jelent meg, Fenyő László fordításában. Felix Salten: *Bambi*, ford. Fenyő László, Budapest, Pantheon, 1929.

29 esztendőös szerző gyermekkönyvek olvasásával múlatta volna idejét? – Nos, a *Bambi* nem gyermekeknek íródott, ahogyan kezdetben a *Vuk* sem. Egy biztos: az állattörténetek 1940-ben jelennek meg Fekete repertoárjában.

A *Bambi* tehát viszonylag kedvelt, de kezdetben nem volt igazán ismert. Szélesebb körben – megint csak a *Vukkal* való párhuzam – rajzfilmes feldolgozása tette népszerűvé. A megfilmesítés jogait 1933-ban Sidney Franklin amerikai filmrendező már megvásárolta Saltentől, ám hamar rájött, a kor viszonyai között nem lehet élő szereplős filmet készíteni a regényből. Franklin végül 1937-ben adta át a megfilmesítési jogokat Disney-nek, aki azonnal animációs megvalósításban gondolkodott. Végül a kész animációt 1942-ben mutatták be, és hatalmas sikert hozott: három kategóriában is Oscar-díjra jelölték.²⁷ A Disney egész estés filmjei mindig is családi mozik, azaz gyermeknézőknek szóló alkotások voltak, ezért az alaposan „leszelidített” és „amerikanizált” *Bambi* gyermekfilmklasszikussá avanszált. Ez a minősítés reverzív módon hatott: a Disney-film népszerűségének hullámain az egyébként időnként kifejezetten brutális Salten-mű is áthajózott a gyermek- és ifjúsági irodalom vizeire.

Ha megnézzük a korabeli kiadásokat, mind a Fekete-, mind a Salten-kötet külseje alapján látható, hogy nem a gyermekolvasókat célozták meg. A *Csi*-kötetben és a *Bambi*-kötetben is csak elvétve található illusztráció, ezek is általában realizisztikusak, monokróm metszetek, egyáltalán nem a gyermekkönyvek színes ábrái. A *Vuk* életkori besorolásában a második, önállóbb kiadása idején következik be a változás. 1965-ben a Móra Könyvkiadó már „állatregény” alcímmel látja el a művet, és magának a kiadónak a választása is jelezte, hogy az ifjabb korosztálynak szánják. Színes a borító, és színesedtek az ábrák is (bár még csak trikolor – fekete, fehér, vörös – formában). A 60-as évek végén bekerült az általános iskola alsó tagozatának kötelező olvasmányai közé (2–3. osztály), és ezzel véglegessé vált a gyermekirodalmi kánonba történő besorolása.

A *Vuk*, bár egyáltalán nem meseszerű történet, nem fukarkodik kegyetlen és brutális jelenetekben (lásd pl. Kag és családja pusztulásának leírását), talán terjedelme, talán egyszerűbb, zártabb szerkezete miatt eleve alkalmasabb szöveg a *Bambinál* a gyermek olvasóközönség befogadása szempontjából. Ugyanakkor – mint a legtöbb eredetileg nem gyermekirodalmi mű esetében – Salten és Fekete művében is az nyitja ki a kaput a felnőttirodalomból a gyermekirodalom felé, hogy a főhősök maguk is gyermekek – állatkölykök –, és ebben a formában találkoznak először a világ kegyetlenségét megtestesítő, családjuk pusztulását elindító *Ellenséggel*, aki ezekben a regényekben maga az *Ember*. A fejlődéstörténetek lényege az, hogy a szereplő – miközben alkalmassá válik arra, hogy legyőzze a veszélyt, szembeszálljon a károkozóval – maga is felnőtt, és megismeri a felnőttek világát, és az ellenség legyőzése révén a személyiségének negatív viszonylatait. A gyermekolvasó mindig is közelebb érzi magához az állatok világát.

²⁷ Bővebben lásd: Michael Barrier: *Hollywood Cartoons*, Oxford, Oxford University Press, 1999.

A gyermek számára az állat egyrészt érdeklődésének tárgya: a félelmetes, kiismerhetetlen felnőttvilággal szemben az állatokat sokkal inkább rokonérzésekkel közelíti meg. A házi kedvenc valóban családtagként, „testvérként”, sokkal inkább társként jelenik meg a szemében, talán azért is, mert hozzá hasonló módon gyakran az állat is gondozásra, törődésre szorul, és viselkedése is a gyermekéhez hasonlóan gyakran ösztönös, nonkonform, rosszállást kiváltó a felnőttek által uralt és irányított világban. Kisebb korban még nem is válik el a játék, a testvér és a háziállat fogalma lényegileg egymástól, és a felnőttek gyakran büntudatosan döbbennek rá arra, hogy gyermekségük idején elveszített családtagjaiknál esetleg sokkal tisztábban emlékeznek kutyájuk, macskájuk, hörcsögük, aranyhaluk életére és kimúlására.²⁸

A felnőtt ellenség nemcsak érthetetlen, felfoghatatlan hatalom, de korlátozó és negatív erőként is megjelenik a nevelődéstörténetben. Legyőzése nem csupán az egyén vagy a közösség megszabadítása, hanem erkölcsi döntés is, ilyen értelemben a *Vuk* és a *Bambi* nemcsak nevelődés-, de üdvtörténet is, hasonlóan Defoe *Robinson Crusoe*-jához vagy éppen Karl May és Cooper indiánregényeihez.

„Indián” rókák, „rézbőrű” őzek

Egykor a Sós-tó mellett éltünk, és hallottuk hullámainak dühös morgását. Akkor mi voltunk ennek a földnek az urai. Aztán megjelentek a sápadtarcúak, s mi a folyó mentén beljebb húzódtunk az erdőbe. A delavárok elmentek. Kevés harcosuk maradt az ősi folyó partján. Akkor atyáim így szóltak: »Itt fogunk vadászni. A folyó vize a Sós-tóba ömlik. Ha továbbmegyünk a lenyugvó nap felé, olyan folyókat találunk, amelyek a nagy édesvízű tavakba ömlenek; ott a mohikánok meghalnak, akárcsak a tenger halai az édesvízű patakokban. Majd ha elérkezik az ideje, és Manitu ismét szólít bennünket, leúszunk a folyón a tengerhez, és visszaszerezük birodalmunkat. [...]« Menjetek, delavárok: Manitu haragja még nem csitult le. Miért akarna még élni Tamenund? A sápadtarcúak urai lettek ennek a földnek, s a rézbőrűek napja még nem virradt fel újra. Eleget éltem. Hosszú életem reggelén boldognak és erősnek láttam népemet, s mielőtt estém érkezett volna, holtan kellett látnom az utolsó mohikánt.²⁹

Ezek az ifjú Unkasz és a vén, halálát váró delavár törzsfőnök, Tamenund szavai. James Fenimore Cooper és Karl May indiánregényeiben az USA területeinek őslakói mint a természetes és nemesebb életforma képviselői ütköznek meg a legyőzhetetlenül terjeszkedő, hitványabb és durvább ellenséggel, a fehér emberrel. Az indiánok megszólalásai mindig méltóságteljesek, gyakran beszélnek magukról harmadik személyben, és saját népüket a természet részeként, annak őreiként láttatják. A velük szemben álló fehér emberek a saját szemszögükből nézve a modern kultúra követei, a nemesebb erkölcsök terjesztői, valójában a brutális önzés és a birtoklásvágy mozgatja őket, és bár technikai értelemben fejlettebbek, morális értelemben jóval alacsonyabb rendűek az őslakosoknál, akik pontosan látják a „sápadtarcúak” hibáit

²⁸ Galuska László – Szinger Veronika: Előszó, in Galuska László Pál – Szinger Veronika (szerk.): *Árnyak kertje, Vesztességfeldolgozás mesékkel és gyermekversekkel*, Budapest, Móra, 2025, 5.

²⁹ James Fenimore Cooper: *Az utolsó mohikán*, ford. Réz Ádám és Szinnai Tivadar, Budapest, Móra, 1962, 163, 165.

és bűneit. A XIX. század közepe óta gyermekek nemzedékei nőttek fel és szocializálódtak az indiános regényeken, ezek erkölcsi világképe kitörölhetetlenül bevésődött több nemzedék önszemléletébe és világlátásába, nyomot hagyva mind Salten, mind Fekete világnézetén.

Figyeljük meg a bölcs és tapasztalt Karak szavait, amelyekkel az embert bemutatja Vuknak:

– Hallod a Simabőrű Embert? – dörmögött Karak. – Nem tud csendben lenni! Teleordítja az egész erdőt, és azt hiszi, minden őerte van. Megöl mindent, és mi csak tőle félünk. Némelyik villámló bottal jár, és megöl, hogy közel se megy hozzád. Vigyázz tőle! [...] minket mért bánt az ember? – aggodalmaskodott a kisoroka. – Megesz bennünket? – Fenét! Csak sajnálja tőlünk, amit megeszünk, mert azt hiszi, minden az övé. Kurri is, Kalán is, Tás is meg a többiek. Az ember is azt szereti, amit mi, és megöl bennünket, hogy több maradjon neki. Meg a bundánk kell neki, mert sima bőré, mint az Unka, és fázik, amikor kemény lesz a vizek háta. De azért van a sötétség, hogy ránk boruljon. Azért van nekünk négy lábunk, hogy el ne érjen, és orrunk, hogy messziről megérezzük, ha jön... Irigy az ember, ezért utálja a rókák szabad népe. Erős, mint Mú, a marha, akinek még a tejét is ellopja, és mi nem bírunk vele, de kikerüljük, és elveszük tőle, amit lehet. Nincs orra, nincs lába, nincs szeme, nincs füle. Csak a nagy szája van, és ez a mi szerencsénk, mert másként már régen elpusztult volna a rókák szabad népe. De azért óvakodj tőle, és Vahurtól, aki elárulta a szabad népet, és orrát kölcsönözte neki.³⁰

Ha megfigyeljük Karak jellemzését, akkor néhány érdekes dologra figyelhetünk fel. Először az indiánregényekből ismert hömpölygő eposzi stílus, a „sápadtarcú” megnevezéshez grammatikailag nagyon is hasonló „Simabőrű” megjelölés, azonban az ember bemutatásánál nem pusztán ez az ábrázolásmód válik szembeötlővé. A Simabőrű alakjában arctalan szörny bukkan elő, aki hatalmas, félelmetes, legyőzhetetlen, aki uralma alá hajtja, és eltorzítja a természet lényeit, kizsákmányolva őket – a *Bambi* és a *Vuk* világában az őz és róka sokkal emberibb, mint maga az ember, aki embertelen pusztító monstrumként van ábrázolva, akárcsak a fantáziaregények ellenségalakjai. Az *Ellenség* meghatározó karaktertípus. Propp antagonistaként is említi.³¹

A *Hős* (protagonista) ellenlábas, értelemszerűen értékromboló (és ezért végül vesztes) szerepkörben. Nem kell mondanunk, hogy minden mítosz vagy mitikus alapú történet legfontosabb karaktere (talán meghatározóbb, mint maga a *Hős*), az *Ellenség*, szorongásaink, félelmeink, rejtett agresszióink, gyűlöletünk kivetülése, manifesztuma. Ahogy a fény nem élhető meg a maga teljességében az árnyék, a jó a gonosz, a boldogtalanság a fájdalom, az élet a halál nélkül, úgy a *Hős* cselekedeteinek sincs intencionalitása az *Ellenség* gonoszsága nélkül.³²

³⁰ Fekete István: *Vuk*, Budapest, Móra, 2004, 16–17.

³¹ Vlagyimir Jakovlevics Propp: *A mese morfológiája*, Budapest, Osiris, 2005, 199.

³² Galuska László Pál: A Hős útjai, Mesei és mítoszi karakterológiai és tipológiai Propp után, *Gradus*, 2017/1, 52. [Link](#) (Letöltés: 2025. 12. 02.)

Campbell és Vogler rendszerében³³ az *Ellenség* megjelenésmódja alapvetően kettős. Egyfelől az „inhumán” létmódhoz köthető alakváltozat figyelhető meg, amelyben az ellenfél arctalan, emberalatti vagy éppen emberfeletti entitás. E megjelenési forma sajátossága a megfoghatatlanság, a sötétséghez való kötődés, illetve az árnyékszerűség, amely az alak körvonalainak elbizonytalanításával a fenyegetés metafizikai dimenzióját is érzékelteti (Vogler *Árnyék* néven említi). E típus paradigmaticus példaként említhető a Sátán vagy a Halál alakja, de ide sorolhatók a modern, mesterséges mitológiák figurái is, így például Drakula (Dracula), Szauron (*A Gyűrűk Ura*), valamint a *Mátrix* antagonisztikus princípiuma. A népmesékben gyakorta sárkány, bestia vagy ördög alakjában konkretizálódik, vagyis olyan formákban, amelyek a radikális másság és az emberi világ rendjét fenyegető idegenség jelölőiként működnek.

Másfelől létezik az *Ellenség* „humanizált” változata is: az a figura, aki alapvetően emberi alakban létezik, ám gonoszsága mellett mindenképpen rendelkezik olyan, az emberi normativitáson túlmutató – embertelen vagy már-már természetfeletti – vonással, amely démonikus karakterrel ruházza fel. E kettősség az irodalmi ábrázolás szempontjából azért jelentős, mert az *Ellenség* figuráját egyszerre köti a transzcendens fenyegetés tapasztalatához és az antropológiai értelemben vett emberi világhoz, ezáltal biztosítva a befogadói azonosulás és elidegenítés dinamikájának egyidejű működését.

Salten és Fekete világában tehát az ember egyenesen inhumán *Árnyék* formájában kerül az állatszereplők szeme elé, akikkel kapcsolatban attitűdje a gyűlölet mellett a rettegés és a tehetetlenség. Az állati *Hős* azonban legyőzi őt, és megismeri az ember valódi arcát, legyőzésében pedig rádöbben annak esendő mivoltára. Fekete regényében a lelepleződés már viszonylag korán bekövetkezik, hiszen a befogadó szemléletmódja kettős: egyszerre látja a rókák és az emberek szemével a Simabőrűeket. A Fővadász és Borsos, a vadőr párbeszédei (amelyeket csak az olvasó ismer, a rókák előtt rejtve maradnak), kudarcai előkészítik a regény végén végső összeomlásukat és felsülésüket.³⁴ A *Bambi* regénybeli zárójelenete drámaibb és revelatívabb módon jeleníti meg ezt a bukást.

Ott feküdt Ő, sápadt, meztelen arcával felfelé fordulva, kalapja kissé oldalt ott feküdt a hóban, és Bambi, aki eddig mit se tudott kalapokról, azt hitte, hogy ez a rettenetes fő íme, most két részre van szétütve. Ott feküdt Ő, és meztelen torkán seb tátongott, mint valami kicsi, piros száj. Lassan szivárgott elő a vér, vér merevedett a hajában, az orra alatt, és széles tócsában feküdt a havon, mely melegétől szétolvadt.

³³ Campbell: *The Hero*, 143; magyar kiadásban: Campbell: *Az ezerarcú hős*, 165; Vogler: *The Writer's Journey*, 138; Propp: *A mese morfológiája*, 79. Vogler megemlíti egy ellenségtípust, a *Riválist*, amely szinte bizonyosan Propp *Álhős* nevű karaktertípusából vezethető le.

³⁴ Az animációs filmben Dargay – kitűnő drámai érzékkel – képekben jeleníti meg a bukás pillanatát: a csapdajelenet után a Simabőrű házában rövid időre megpillantjuk a rettegett vadász eddig rejtett arcát egy falra akasztott fényképen; jelentéktelen, elálló fülű, stuccolt bajszú alak. Ez a pillanat, amikor az *Árnyék* elveszíti minden magasztos és felsőbbrendű vonását.

– Itt állunk íme – kezdte az öreg halkán – itt állunk, egész a közelében... és hol van itt veszély?

Bambi lenézett a fekvőhöz: alakja, tagjai és bundája rejtélyesnek és borzalmasnak tűntek előtte. Belenézett megtörött szemébe, amelyek pillantás nélkül meredtek a magasba, és nem értett semmit.

– Bambi – folytatta az öreg – emlékszel még arra, amit Gobo mondott, arra, amit mindnyájan hisznek... Emlékszel még?

Bambi szeretett volna nem válaszolni.

– Látod, fiam, Bambi – folytatta az öreg – látod íme, itt fekszik Ő, akár egy közülünk való. Hallod, Bambi, Ő nem mindenható, ahogy mondják, nem Ő az, akitől minden ered, ami itten nő és él. Ő nem áll felettünk. Csak mellettünk van Ő, és olyan, mint mi magunk, s mint mi magunk, Ő is ismeri a félelmet, a szükségét és a fájdalmat, hasonlatosan hozzánk, Őt is le lehet győzni és akkor ott fekszik tehetetlenül a földön, mint mi többiek, ahogy most íme, látod.

Csend volt.

– Értesz, fiam, Bambi – kérdezte az öreg.

Bambi suttogva felelte: – Azt hiszem...

Az öreg ráparancsolt:

– Akkor beszélj!

Bambi nekihevílt, és remegve mondta: – Valaki más van mindnyájunk fölött... mi fölöttünk, és Ő felette.

– Akkor mehetek – mondta az öreg.³⁵

A rókahős mitologikus vonatkozásai

A Vuk – a *Bambi*hoz hasonlóan – tehát nem egyszerűen nevelődés- és megváltástörténet, hanem mitikus rendszer. A mítoszok logikája (különösen Claude Lévi-Strauss strukturális antropológiája³⁶ alapján) pedig arra a felismerésre épül, hogy a mítoszok nem csupán naiv, kaotikus mesék, hanem *szigorú, mélyreható logikai struktúrával rendelkező rendszerek*, amelyek a világ alapvető ellentmondásait hivatottak feloldani. Lévi-Strauss szerint a mítoszok nem „mesélnek”, hanem „működnek”: a gondolkodás egyfajta „vad” logikáját, szimbolikus rendszerét működtetik.

A mítoszok logikájának legfőbb jellemzői:

- *Bináris oppozíciók (kettős ellentétpárok)*: A mítoszok a valóságot alapvető ellentétpárookra bontják, mint például élet–halál, kultúra–természet, nyers–főtt, hím–nő, rend–káosz.
- *Mediáció (közvetítés/feloldás)*: A mítoszok célja az említett ellentétpárok közötti feszültség csökkentése vagy feloldása egy közvetítő (mediátor) elem beiktatásával. Ebben a logikában – bármilyen különös – az állat a rend, az ember a káosz manifesztuma.

³⁵ Salten: *Bambi*, 243–244.

³⁶ Bővebben lásd: Claude Lévi-Strauss: A mítoszok struktúrája, in Gál Mihály (szerk.): *Strukturális antropológia* I–II., Budapest, Osiris, 2002, 164–183.

- *Mitémák (mítoszalkotó elemek)*: Lévi-Strauss szerint a mítoszok kisebb, „csereszabatos” egységekből, úgynevezett *mitémák*ból épülnek fel, amelyek egy történeten belül meghatározott logikai viszonyban állnak egymással.
- *Strukturális hasonlóságok*: Bár a mítoszok tartalma kultúránként változik, a mélyebb strukturális összefüggések (a logika) sok esetben meglepően hasonlóak.

A mitikus gondolkodás és a célja: a mítoszok a társadalmi fejlődés korai szakaszában a világ jelenségeinek értelmezésére, a félelmetes vagy megmagyarázhatatlan kérdésekre (pl. teremtés, halál) adott válaszokként működtek. A mítoszok logikája a „káoszból a rendbe” vezető utat mutatja be a közösség számára. Ez a logika napjainkig nem változott.

Összefoglalva: a mítoszok logikája egy olyan strukturális gondolkodásmód, amely a bináris opozíciók révén a valóságot rendezett rendszerre alakítja, így a mítosz a történetbe ágyazott *magas szintű, szimbolikus logika*. Ezt a belső logikát hordozza Vuk és Karak, és e logika – ha úgy tetszik – a világot irányító és fenntartó felsőbbrendű *Erő* szándékai szerint arat győzelmet a káosz felett.

Fekete István *Vukja* azért vált a magyar gyermekirodalom és a nemzetközi recepcióban is ismert művek egyikévé, mert maga a mű is egyetemes értékeket hordoz: szeretet, hűség, összetartozás, bátorság – de a legfontosabb: a mindent értelmetlenül elpusztító *Gonosz* elleni reménytelennek tűnő küzdelem hősiessége.

Irodalomjegyzék

- Bárdos József – Galuska László Pál: *Fejezetek a gyermekirodalomból*, Budapest, Nemzedékek Tudása, 2013.
- Barrier, Michael: *Hollywood Cartoons*, Oxford, Oxford University Press, 1999.
- Batrachomyomachia [szócikk], in Áldássy Antal – Ábrányi Kornél – Aczél Károly – Ágoston József (szerk.): *Pallas Nagy Lexikona II.*, Budapest, Pallas–Révai, 1893. [Link](#)
- Börsenblatt für den deutschen Buchhandel*, 1922. december 8. [Link](#)
- Campbell, Joseph: *Az ezerarcú hős*, Budapest, Édesvíz, 2010.
- Campbell, Joseph: *The Hero with a Thousand Faces*, Princeton, Princeton University Press, 2004.
- Eliade, Mircea: *A szent és a profán*, Budapest, Európa, 2009.
- Galuska László Pál – Szinger Veronika (szerk.): *Árnyak kertje, Vesztességfeldolgozás mesékkel és gyermekversekkel*, Budapest, Móra, 2025.
- Galuska László Pál: A Hős útjai, Mesei és mítoszi karakterológiák és tipológiák Propp után, *Gradus*, 2017/1, 48–57. [Link](#)
- Galuska László Pál: Futó felhők – Egy szocializmus korabeli magyar gyermekregény tanulságai (Simai Mihály: A világ legszebb lovai), *Könyv és Nevelés*, 2023/1, 7–28. [Link](#)
- Galuska László Pál: Kópék térhódítása a magyar gyermekirodalomban, *Könyv és Nevelés*, 25. évf., 2024/1, 124–137. [Link](#)
- Gózszy Kati: Málnás Miskát nem nyomta le az Avatar, *Index*, 2010. február 28. [Link](#)
- Guerber, Hélène Adeline: Reynard the fox, in Guerber, Hélène Adeline: *Legends of the Middle Ages*, New York, American Book Company, 1896, 35–52.

- Lévi-Strauss, Claude: A mítoszok struktúrája, in Gál Mihály (szerk.): *Strukturális antropológia I–II.*, Budapest, Osiris, 2002, 164–183.
- Propp, Vlagyimir Jakovlevics: *A mese morfológiája*, Budapest, Osiris, 2005.
- Sánta Gábor: *Fekete István nyomában. Rendhagyó életrajz*, Budapest, Móra, 2014.
- Szilágyi Ferenc: Csokonai Békaegérharcának keletkezéséről, politikai vonatkozásairól, szövegeiről, Irodalomtörténeti Közlemények, 1970/1, 14–26.
- Vogler, Christopher: *The Writer's Journey, Mythic Structure for Writers*, Studio City, Michael Wiese Productions, 2007.

A szövegben említett és felhasznált szépirodalmi művek

- Cooper, James Fenimore: *Az utolsó mohikán*, ford. Réz Ádám és Szinnai Tivadar, Budapest, Móra, 1962.
- Fekete István: *A koppányi aga testamentuma*, Budapest, Dante, 1937.
- Fekete István: *Csi. Történet állatokról és emberekről*, Budapest, Singer–Wolfner, 1940.
- Fekete István: *Hajnal Badányban*, Budapest, Singer–Wolfner, 1942.
- Fekete István: *Kele*, Budapest, Magvető, 1955.
- Fekete István: *Lutra. Egy vidra regénye*, Budapest, Móra, 1955.
- Fekete István: *Téli berek*, Budapest, Móra, 1959.
- Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 1957.
- Fekete István: *Vuk*, Budapest, Móra, 1965, 2004.
- Móra Ferenc: *Csalavári Csalavér újabb kalandjai*, Budapest, Singer–Wolfner, 1927.
- Salten, Felix: *Bambi*, ford. Fenyő László, Budapest, Pantheon, 1929.
- Salten, Felix: *Bambi: Eine Lebensgeschichte aus dem Walde*, Berlin, Verlag Ullstein, 1923.

Említett filmalkotások, médiumok

- Berta Livia (rendező); Ugron Zsolna (forgatókönyvíró): *A bereki ember* [életrajzi dokumentumfilm], 2022. [Link](#)
- Dargay Attila (rendező): *Vuk* [animációs film], 1981.
- David Hand (rendező); Walt Disney (producer): *Bambi* [animációs film], USA, 1942.
- Keleti Márton (rendező): *Mágnás Miska* [játékfilm], 1949.
- Szabó Éva (dramaturg): *Vuk* [hangjáték], 1980. [Link](#)
- Várkonyi Zoltán (rendező): *A kőszívű ember fiai I–II.* [történelmi film], 1965.
- Várkonyi Zoltán (rendező): *Egri csillagok* [történelmi film], 1968.

H. TÓTH ISTVÁN

FEKETE ISTVÁN NYELVE – ÉLTETŐ, LÜKTETŐ, FEJLESZTŐ, NÖVESZTŐ

A tanulmány Fekete István nyelvének olvasás- és személyiségfejlesztő képességét vizsgálja, különös tekintettel a 10–12 éves tanulók olvasásértésének fejlesztése érdekében. Bemutatja, miként járulnak hozzá az író művei a szókincs gazdagításához, a szövegalkotáshoz és az esztétikai érzék alakításához. A *Bogáncs* című regény több részletén keresztül gyakorlati feladatok szemléltetik a beleolvasás, a szoros szövegelemzés és a továbbvivő olvasás módszereit.

Kulcsszavak: Fekete István, olvasáspedagógia, irodalompedagógia, szövegértés, anyanyelvi nevelés

Bevezetés

Fekete István művei a magyar irodalom kiemelkedő alkotásai, amelyek nemcsak esztétikai értékük, hanem irodalmi és személyiségformáló hatásuk miatt is fontos szerepet tölthetnek be az olvasóvá nevelésben. Írásomban amellet érvelek, hogy Fekete István nyelve éltető, lüktető, fejlesztő és növesztő erővel hat az olvasóra, majd bemutatom, hogy e nyelvi gazdagság miként tehető hozzáférhetővé a 10–12 éves tanulók számára különböző olvasmány- és szövegfeldolgozó eljárások alkalmazásával.

Sokunk gyermekkorának kedvelt, Fekete Istvántól való olvasmányai remélhetőleg korunk diákjait is megszólítják, sőt a *Bogáncs*, a *Csí*, a *Hu*, a *Tüskevár*, a *Vuk* és mások elolvasására is készíthetik őket.

Vegyük magunk elé ezt a részletet a *Bogáncs* című könyvből:

[...] ahogy odakint múlt a tél hóval, köddel, időnként visszavágó keménységgel, úgy folyt az oktatás az akolban, a kis pumi iskolájában. És ez az iskola maga volt az élet, amelyet az öreg kutya viselkedésével irt elő. Az öreg Bogáncs nem magyarázott, hanem mutatta a leckét, mutatta a megoldást, és éles csaholásában világosan benne volt a tennivaló. A kiskutya pedig nem felejtett el semmit, különösen azokat a hibákat nem, amelyekért kikapott.

Mire a tél megrokkant, és ködökkel kendőzte tehetetlenségét, már mindent tudott, amit az akolban tudni kellett, és úgy viselkedett az élő és élettelen valóságokkal szemben, ahogy kellett.¹

Fekete István a teremtet világ érzékeny ábrázolója: az egyik legnépszerűbb magyar író, nagy sikerű ifjúsági regények, vadász- és állattörténetek szerzője. Műveiben irodalmi szintre emelte a természet és a vele harmóniában élő ember ábrázolását. Fekete Istvánnak nyelvi képteremtését tanulmányozva úgy látom, hogy írónk az olvasó lelkének a mélyebb rétegeit is megéri a szavak mindig pontos megválasztásával,

¹ Fekete István: *Bogáncs*, Budapest, Móra, 2021, 20.

a szöszerkezetek és a mondatok képteremtő művészi egybefonódása által. Ezért történhet meg regényeinek olvasásakor, hogy érezzük: éltetnek, lüktetnek bennünk, fejlesztik a személyiségünket, és növesztik az emberminőségünket.

Nézzünk egy másik részletet, most a *Csí* című elbeszélésből:

Alkonyodó árnyakat hozott a nagy folyó. Mint bágyadt lepkék, csüngő vitorlákkal ringtak a lomha bárkák. A túlsó partról, a vályogkunyhók közül, álmosan jajgató ének szállt a vizek fölé, és belehullt a halk locsogásba.

A papiruszerdők fölött gémek szálltak magasan, hol még nem járt a napsugár. Aztán a sötétedő nádasok magukhoz húzták a nagy, fehér madarakat.

Valahol fent a lilásra váló égen is mintha madarak kiáltottak volna, de látni nem lehetett semmit. Az egyik bárka felcsavart vitorláján két fecske tollászkodott. Ők is felnéztek az alkonyba hulló égre, és talán láttak valamit, mert az egyik megszólalt [...].²

Nem is olyan régen még nagyon kedvelt volt, talán ma is az a gyermekolvasók körében Fekete Istvántól a *Csí*. Nem véletlenül lett népszerű, mert *Csí* és *Vit*, a fecsképár nagy útra készülődését és utazását a gyermeki képzelet lendületesen képes követni. Ideje indulnia a fecsképárnak a meleg tengerek partjáról haza, oda, ahol üresen várja őket a malomalji fészek. Ám fecskeasszony sebesült szárnya nem bírná az utazást. Maradnia kell hát, egyedül. És hűségesen várja a párját. Ezért is tanulságfelmutató ez az állat- és kalandregény.

Elmondható, hogy Fekete István lírai hangvételű írásainak középpontjában általunk ismert vagy ismerni vélt emberi tulajdonságokkal felruházott, figyelemre méltó állatszereplők állnak. Regényeinek az emberszereplői különös, mély kapcsolatban vannak a természettel, sorsuk gyakran összefonódik a közelükben élő állatok, például madarak, kutya, lovak és mások sorsával. Ember és állat harmonikus egymás mellett éléséről írunk a rá jellemző, magával ragadó stílusban mesél, és minden bizonnyal a körültekintő olvasáspedagógiai tevékenységeink láncolatának segítségével mai tanítványaink is érdeklődéssel nyúlnak Fekete István korokon átívelő alkotásaihoz. Ezért is illendő tisztában lennünk azzal, hogy Fekete István művei a nyelv- és irodalompedagógiai gyakorlatban hasznosak, merthogy: a beszéd választékossá tételét; a szöveg értésének, kommentálásának és kreatív-produktív alkotásának a képességét; a gyakorlati helyesírás színvonalának az emelését; a stílus árnyalását eredményesen támogatják, miközben értékes magyar szépirodalmi alkotások világával ismerkedhetnek meg tanulóink, amennyiben felkeltjük és ébren is tartjuk az olvasói-olvasási vágyukat.

² Fekete István: *Csí és más elbeszélések*, Budapest, Móra, 2025, 5.

A beleolvasás módszere a *Bogáncs* feldolgozásában

A továbbiakban az olvasás- és a szövegértés, vele összefüggésben a szövegalkotás tanításához kívánok hozzájárulni. Rögevst a mit és hogyan olvastassunk dilemmáira fogok utalni. Mit olvassanak tanítványaink? A válaszom: sokfélét! Adottak Fekete István megízesített nyelvű alkotásai mellett kortárs íróink művei, csak győzzünk válogatni! Legyenek a kínálatunkban klasszikus olvasmányok, ismeretterjesztő, tájékoztató szövegek, így kezelési tanácsok, utasítások és játékleírások, sőt menetredek és reklámok is!

Ezek után a beleolvasás, a szövegmagyarázó olvasás és a továbbvivő olvasás eljárásaira térek ki, s az úgynevezett beleolvasás pedagógiai gyakorlatára, vagyis az olvasási kedvet ébresztő olvasás támogatásához mutatok példákat. A beleolvasás olvasáspedagógiai eljárás, amely segít, avagy segíthet abban, hogy tágra, sőt tágabbra nyíljon tanítványaink szeme, és megbátorodva, olvasmányélmény-ízekre szert téve leküzdhessék a félelmeiket, a vélt vagy valós ellenállásukat, ami esetleg megakadályozza őket abban, hogy végigolvassanak egy-egy hosszabb, vaskosabb kötetnyi szépirodalmi alkotást. A beleolvasás lényegében nem más, mint az olvasmánymegértésen alapuló felfedező olvasás.³ A továbbiakban gyakorlatias példákkal kívánok hozzájárulni az olvasás- és a szövegértés, valamint a szövegalkotás tanításához, hogy tanítványaink olvasás közben az olvasmánymegértésük folyamányaként fedezhessék fel: Fekete István művészi nyelve rétegről rétegre, nagy hatásfokkal mutatja meg, hogy éltet, lüktet, fejleszt, növeszt.

Üssük föl Fekete István *Bogáncs* című méltán híres regényének az első bekezdéseit!⁴

A) „Bogáncs egy szeles decemberi éjszakán látott »napvilágot«, ámbár akkor csak a hold világított, az is csak imitt-amott, ahogy kibukkant a nyargaló felhők közül, vagy beszaladt valamelyik széltépett égi vitorla mögé.”

Mit jelent? – *napvilágot látott; kibukkant; nyargaló felhők; széltépett égi vitorla*

B) „Ezekből a külső jelekből azonban Bogáncs mit sem tudott, mert az akolban sötét volt, meleg, és csak a birkák opálos szemei tükröződtek néhol, mint a szénaszagú álom öntudatlan kis lámpái. De a kiskutya ezeket sem láthatta, hiszen még vak volt, és szeme csak néhány nap múlva nyílik látásra.”

Ismered a jelentésüket? – *akol; birka; opálos szem; öntudatlan*

³ H. Tóth István: „*Nem fecske módra...*” *Az olvasmánymegértés fejlesztése. Kézikönyv nemcsak tanítók és magyartanárok számára*, Beregszász, Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköztanácsa, 2015, 23–31.

⁴ Fekete: *Bogáncs*, 3.

Szoros szövegolvasás és szóválasztás a *Bogáncs* kijelölt részlete alapján

Írónk regényeinek a 10–12 évesekkel történő feldolgozásakor hasznosan alkalmazhatók a szövegvilágkutató eljárás és a szoros szövegelemző, szövegmagyarázó olvasás lehetőségei.⁵

A) Melyik szóval lesznek helyesek a következő bekezdés mondatai?

1. a) hasonló; b) *azonos*; c) *azonnal*
2. a) virgácsával; b) *virágával*; c) vörössel
3. a) búvóhelye; b) területe; c) *találkozóhelye*
4. a) *számártövishnek*; b) szarkalábnak; c) szalmabálának
5. a) rojt; b) bojt; c) *gyom*

Mindezekből nyilvánvaló, hogy Bogáncs nem volt (1.) _____ a bogáncs nevezetű növényvel, amely szép (2.) _____ a legelők díszé, s virágja a méhek, darazsak, különféle dongók és lepkék közismert (3.) _____. Bizonyos fajtáját néhol (4.) _____ is mondják, ámbár – állítólag a számár is csak akkor nyúl hozzá, ha fáj a hasa, mert még a levele is szúr, mint a veszedelem. Ez a bogáncs tehát szép, de nem hasznos, és egyáltalán nem tudja, hogy ő (5.) _____.

B) Először olvasd el, azután válaszd ki a helyes megoldást!

Igaz ugyan, hogy Bogáncs sem tudja, hogy ő kutya, mégpedig pumi a javából. Tehát nem puli, hanem pumi, aki ugyancsak a pásztorkutyák felekezetébe tartozik, de belül nyurgább csontozatot, kívül pedig rövidebb szőrt visel. Más különbség nincs köztük, csak hasonlóság, ami a hűséget, okosságot, kitartást és bátorságot illeti. Ezekből a nevezetes tulajdonságokból ezen az éjszakán persze nem látszott még semmi, de még világosságban sem látszott volna más, mint egy kis, enyhén szőrös valami, amiből lehet, hogy kutya lesz, de az is lehet, hogy csak házi nyúl.⁶

1. Bogáncs ____, hogy pumi kutya.
a) tudja b) tudta c) *sem tudja*
2. Nem ____ öreg Bogáncs kicsinye.
a) kuli b) buli c) *puli*
3. ____ csontozata van ennek a kutyafajtának.
a) Nyúlánk b) Nyalánk c) *Nyurgább*
4. Rövidebb ____ viselnek ezek a kutyák.
a) bőrt b) *szőrt* c) *tőrt*
5. A világosságban sem ____ volna, hogy kutya, esetleg házi nyúl lesz a szőrös valamiből.
a) *látszott* b) játszott c) látszódott

⁵ Szathmári István: *Stilusról, stilisztikáról napjainkban*, Budapest, Nemzeti, 1994.

⁶ Fekete: *Bogáncs*, 3.

Miután egy-két bekezdésnyi szövegrészlet szoros szövegelemző olvasásával beolvastunk Fekete István *Bogáncs* című művébe, helyénvaló, sőt olvasáslélektani szempontokból szükséges is, hogy tanítványaink a történet újabb és újabb részleteinek olvasásával egyre mélyebbre hatoljanak a mű világába.

C) Igaz? Hamis? Nincs információ? – ✓

Természetesen kutya lett, mint a Bogáncs-nemzetség utolsó hajtása.

Egyedüli hajtása.

Az öreg Bogáncs anyasága már csak egy kis kölyköt termett. Az öreg kutya most fáradtan nézi a sötétséget, hallgatja a csendet, mert minden erejét átadta ennek a kis vakarcsnak, aki tovább szalad majd ismeretlen legelőkön, magában hordva anyjának és őseinek minden tulajdonságát.

Néha megmozdult az öreg, testével szinte körülölelte azt a névtelen kis semmit, és a szülés lázában is azt a lángot védelmezte múltó testével, melyet ez a kis kölyök visz tovább távoli, ismeretlen útjain a térnek és időnek, mert minden más csak a külső világhoz tartozott, de ez a vak kis kölyök egy volt életével, hiszen abból szakadt ki.

Mocorgott az öreg kutya, helyezkedett, aztán sóhajtva elengedte magát, mert a kis kölyök szája megtalálta végre a tej forrását, és azonnal rátapadt, mint a pióca. Bogáncs megnyugodott, mert az erőteljes szívásban életrevalóságot érzett, ami nem is csoda, hiszen ha már öt-hat helyett csak egyet szül a kutya, az igazán életrevaló lehet.⁷

1. táblázat. Igaz-hamis típusú feladat Fekete István *Bogáncs* című regényének részletéhez

	Állítások	Igaz	Hamis	Nincs információ
1.	A fekete szőrű öreg Bogáncs körülölelte a kis kölyköt.	✓		
2.	A kis vakarcs rátapadt a tej forrására.	✓		
3.	A kutyakölyök egyedüli hajtása a Bogáncs-nemzetségnek.		✓	
4.	Kék volt a kis kölyök szeme.			✓
5.	Amikor elhelyezkedett az öreg kutya, csaholt közben.		✓	

⁷ Uo. 3.

A továbbvivő olvasás módszere

Ezek után essék szó az úgynevezett továbbvivő olvasásról! Arról van szó, hogy a megtapasztalt, megízlelt szöveget továbbolvassuk, hogy újabb részleteket ismerhesünk meg. Ennek az eljárásnak a célja az olvasmánymegértés fejlesztése a felfedező olvasásra motiválással. Szüntelen figyelemmel kell lennünk arra, hogy minél eredményesebb legyen a tanulók kritikai szövegmegmunkáló olvasásának és szövegalkotó-szövegképző képességének a fejlesztése. Ezt a megismerési, információgyűjtő folyamatot serkentethetjük segítő, támogató, fejlesztő feladatokkal. A szempontkövető olvasás középpontjában az értő-értelmező anyaggyűjtés és a feltárt információk elhelyezése áll. Lássuk mindezt egy-egy bekezdés segítségével!

A) Gyűjts információt!

Kár lenne persze azt mondani, hogy Bogács gondolt erre, vagy tudta, hogy kölyke életrevaló lesz, de egész testében érezte, ezért tehát megnyugodott, sóhajtott, lehunyta szemét, és félálomban is érezte az anyaság adakozó gyönyörűségét az akolban. Ez volt a minden más érzékelés felett uralkodó fő érzése, s ennek alján vett csak tudomást környezetéről, amely ezen a decemberi éjszakán lassan múlt az idővel, és észrevétlen ballagott a reggel felé.⁸

2. táblázat. Információgyűjtés a *Bogács* című regény kijelölt részlete alapján

Időpont	Állat	Helyszín	Kit/mit?	Esemény
<i>decemberi éjszaka</i>	Bogács	<i>akol</i>	gyönyörűséget	<i>megnyugodott, sóhajtott, lehunyta szemét</i>

B) Találd meg a szövegben!

A nagy akol párás melegében alig mozdult egy-egy birka, alig zizegett a szalma, és több száz gyapjas test puha meleget párologtatott a pókhálós gerendák felé. Az ablakok hályogos szeme hol kivilágosodott, hol elsötétült, amint a hold a felhők között bújócskázott, és hallani lehetett, amint a szél hosszú hullámai végignyalták az akol falát, vagy zizegve berzenkedtek a nádtetőn, amely olyan öreg volt már, hogy nem lehetett megbontani.⁹

3. táblázat. A szöveg természeti képeinek rendszerezése

Helyszín	Égitest	Esemény
a felhők között	<i>a hold</i>	<i>bújócskázott</i>

⁸ Uo. 3.

⁹ Uo. 3.

A szövegértő olvasás készségének fejlesztését összetett mondatok szerkesztésével is erősíthetjük. Ezúttal az első tagmondat folytatását kell megalkotniuk a tanulóknak egy hosszabb *Bogáncs*-részlet ismeretében.

C) Hogyan folytatódik a mondat?

Az akol széles kapuja hasadékein beszivárgott ugyan valami kis nyers, külső levegő, de ez erőtlően esett át a küszöbön, s azonnal dér lett belőle, mert a vastag, belső meleget nem tudta megbontani. A hideg tehát Bogáncsig nem juthatott el, de ha eljutott volna, sem lett volna baj, mert az öreg kutya tévedhetetlen szakértelemmel választotta ki gyermekágát az akol legtávolabbi sarkában, a jászol alatt, szalma között, amely alól csak orra és szeme látszott ki. Más időben ide jártak a juhász tyúkjai is tojni, de Bogáncs, amint elérkezettnek látta az időt, gorombán megmagyarázta a tyúknépnek, hogy a helyre szüksége van, s ez ellen fellebbezni nem lehetett. Bogáncs tekintély volt az akolban, ezt elismerte még Csámpás is, a számár, aki pedig nem tartozott a tekintélytiszteelő egyéniségek közé.¹⁰

4. táblázat. Szövegértést fejlesztő mondatkiegészítő feladat

a)	Nyers volt a külső levegő, de	<i>a vastag, belső meleget nem tudta megbontani, megtörni.</i>
b)	Azért nem jutott el a hideg a kiskutyáig, mert	<i>az öreg kutya tévedhetetlen szakértelemmel választotta ki gyermekágát az akol legtávolabbi sarkában.</i>
c)	Az újszülöttnak csak az orra és a szeme látszott ki, ugyanis	<i>anyja, öreg Bogáncs a jászol alatti szalma között alakította ki a kölyökkutya megszületésének helyét.</i>
d)	A juhász tyúkjai megértették, hogy	<i>szüksége van a helyükre öreg Bogáncsnak a kiskutya megszületése miatt.</i>
e)	Öreg Bogáncs tekintélyét a számár is elismerte, aki	<i>nem volt tekintélytiszteelő egyéniség.</i>

Az úgynevezett illusztráló olvasási eljárást is alkalmazhatjuk. A globális szövegértésről vagy a részleteket bemutató szövegértésről illusztráció készíttetésével is tájékozódhatunk.

D) Készíts illusztrációt az A), B) és C) jelű szövegekhez! Lehet nagyobb méretű a rajzod. Készíthetsz összefoglaló tablót mozaikképek segítségével. Alkalmazhatsz különböző technikákat: grafikát, festést, ragasztást stb.

¹⁰ Uo. 3–4.

Összefoglalás

A *Fekete István nyelve – éltető, lüktető, fejlesztő, növesztő* című írásomban a 125 éve Göllén született és az 55 éve Budapesten elhunyt Fekete István író lírai képekben bővelkedő és az olvasó lelki gazdagodását támogató különös hatású, sokunkban nosztalgikus érzéseket keltő művei egyikéről-másikáról tettem említést. Ennek keretében a beleolvasás és a továbbvivő olvasás megvilágításával az olvasmánymegértés képességét fejlesztő kreatív-produktív szoros szövegelemző olvasást helyeztem előtérbe több példa bemutatásával.

Napjainkban erős hangsúlyokkal van jelen társadalmunkban a *Nemzeti alaptanterv* és az iskolai irodalmi kánon problémái mellett a tanítás- és tanulásszervezés ügye is. Hogy miért? A 2025. október 3-án Nagykörösön megrendezett *Tarka rét – Fekete István útjain* című nemzetközi tudományos konferencia is bizonyítja, hogy a mai olvasók befogadáskultúrájára és élettapasztalataira is fényt vető műalkotások szükségesek, hogy növeszthessük tanítványaink olvasásvágyát. Mindeközben a magunk olvasáspedagógiai felkészültségének a minőségét korszerűen tudjuk karbantartani az okoseszközökre is figyelve. Ezért gondolom, hogy mindinkább megfogalmazandó: „Nagy munkát vállal az magára, / Ki most kezébe...” Tömörkény István, Gárdonyi Géza, Móra Ferenc, Fekete István, Csukás István, Lázár Ervin és más, hozzájuk hasonló szerzők műveit tanításra, olvastatásra kívánja megmunkálni, előkészíteni.

Irodalomjegyzék

Fekete István: *Hu*, Budapest, Móra, 1966.

Fekete István: *Bogáncs*, Budapest, Móra, 2021.

Fekete István: *Csí és más elbeszélések*. Budapest, Móra, 2025.

H. Tóth István: „*Nem fecske módra...*” *Az olvasmánymegértés fejlesztése – Kézikönyv nemcsak tanítók és magyartanárok számára*, Beregszász, Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség Tankönyv- és Taneszköztanácsa, 2015.

Szathmári István: *Stílusról, stilisztikáról napjainkban*, Budapest, Nemzeti, 1994.

KEMÉNY GABRIELLA

AMI EGYKOR TERMÉSZETES VOLT

Az ember és természet kapcsolatának változása Fekete István *Tüskevár* című regényének tükrében

Fekete István *Tüskevár* című regénye az ember és a természet kapcsolatát a 20. század közepének gondolkodásmódján keresztül láttatja. A mű mai olvasata során több olyan részlet válik hangsúlyossá, amelyek értelmezése azóta jelentősen megváltozott, és amelyek a jelenkori környezeti szemlélet felől már kritikai megközelítést igényelnek. Az egykor elfogadottnak tekintett tevékenységek napjainkban gyakran természetkárosításként értelmezhetők. A tanulmány ezeknek a jeleneteknek az elemzésére építve vizsgálja, hogyan változott az ember természethez fűződő viszonya, és miként válhat láthatóvá ez a szemléletváltás egy irodalmi szöveg értelmezésén keresztül. Az elemzés pedagógiai tanulsága szerint a regény feldolgozása csak tantárgyközi keretben, az irodalmi és környezeti nézőpontok összekapcsolásával válhat teljessé.

Kulcsszavak: *Tüskevár*, természetábrázolás, környezeti nevelés, tantárgyközi feldolgozás, természet és irodalom.

Bevezetés

A természet ábrázolása az irodalomban gyakran többet jelent pusztá díszletnél: egy adott kor emberének természetképét, értékrendjét és szemléletét is tükrözi. Ez különösen igaz azokra a művekre, amelyekben a természeti környezet nem csupán háttérként jelenik meg, hanem a cselekmény aktív alakítója. Fekete István *Tüskevár*¹ című regénye ilyen alkotás: a Kis-Balaton sajátos, vizes élőhelyének világát bemutatva egyszerre nyújt irodalmi élményt és természetismereti betekintést.

A regény 1957-ben született, egy olyan korszakban, amikor az ember és a természet kapcsolata még jelentősen eltért a ma elfogadott ökológiai szemlélettől. Ez a viszony sok tekintetben közvetlenebb, tapasztalati alapú és „ősibb” volt, amely a természettel való együttélés mindennapi gyakorlatából fakadt, és amely a mű egyik legnagyobb erejét és hitelességét adja a mai olvasó számára.

Jelen tanulmány célja annak bemutatása, miként jelenik meg az ember természethez fűződő kapcsolata a *Tüskevár* című regényben, és hogyan értelmezhető újra a mai természetvédelem tükrében. A regényben számos tett természetesnek és megengedettnek számított, ma pedig természetkárosításnak minősül. E különbségek tudatosítása és értelmezése a mai olvasók, különösen a diákok számára elengedhetetlen.

A mű pedagógiai feldolgozása lehetővé teszi annak felismerését, hogy a természethez való viszony történetileg változó, és az egyes korszakok eltérő értelmezési

¹ Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 1974.

kereteket alkalmaztak az élővilág megítélésében. Ez a felismerés hozzájárul a környezeti tudatosság kialakításához, valamint az etikai érzékenység fejlesztéséhez. A *Tüskevár* így nemcsak az irodalomtanítás, hanem a környezeti nevelés és a tantárgyak közötti komplexitás szempontjából is releváns tananyagként értelmezhető.

A *Tüskevár* világa mint sajátos természeti tér

A regény cselekménye a Kis-Balaton sajátos természeti környezetében játszódik, amely Magyarország egyik legjelentősebb vizes élőhelye. A Kis-Balaton területe 1951 óta nemzeti védettséget élvez, 1979 óta a ramszári egyezmény listáján szerepel, és 1997-től a Balaton-felvidéki Nemzeti Park része.²

A terület mozaikos szerkezetű élővilága – a nyílt vizek, nádasok, mocsarak és ligetes területek együttese – nagy fajgazdagságot biztosít a vízi és vízhez kötődő élőlények számára. A Kis-Balaton élővilágát részletesen bemutató szakirodalom³ a területet élőhelyi bontásban tárgyalja, bemutatva a növény- és állatvilág összetételét, valamint a természetvédelmi szempontból meghatározó folyamatokat. E megközelítést kiegészíti az a közösségi ökológiai szemlélet, amely szerint az életközösség nem az együtt előforduló fajok pusztja összessége, hanem a közöttük hosszabb idő alatt kialakult kapcsolatrendszer és a működőképesség felől értelmezhető.⁴ A tudományos megközelítést kiegészítik azok a személyesebb hangvételű írások is,⁵ amelyek a Kis-Balatonhoz kötődő emberi tapasztalatokon és élettörténeteken keresztül teszik érzékelhetővé a táj ökológiai és társadalmi értékét. Az olvasmányélmények mellett a Balaton-felvidéki Nemzeti Park látogatóközpontjai és tanösvényei⁶ a nagyközönség számára is lehetőséget biztosítanak a vidék élővilágának közvetlen megismerésére.

A *Tüskevár* világa az oktatásban

A jelenlegi tantervi keretek Fekete István több írását emelik be az általános iskolai gyakorlatba,⁷ míg a *Tüskevár* nem tartozik a központilag meghatározott kötelező vagy ajánlott művek közé. Így a feldolgozása elsősorban a pedagógus szakmai döntésén és módszertani koncepcióján múlik. A regény tematikája és természeti környezete lehetővé teszi, hogy alsó és felső tagozaton egyaránt ne egyetlen tantárgyi kerethez kötődve, hanem komplex módon támogassa az irodalmi, természettudományos és etikai szemléletformálást.

² Balaton-felvidéki Nemzeti Park Igazgatósága: Nemzeti Park, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

³ Csupor Tibor: *Kis-Balaton*, Budapest, Gondolat, 1983; Futó János (szerk.): *A Kis-Balaton térsége*, Veszprém, Prospektus Nyomda, 2001.

⁴ Margóczy Katalin: Életközösségek védelme és helyreállítása, *Magyar Tudomány*, 2006/6, 694–699.

⁵ Futó Elemér: *Berekjárás*, Veszprém, Balaton-felvidéki Nemzeti Park Igazgatósága, 2008; Futó Elemér: *Egy élet a Kis-Balatonért*, Balatonberény, Balatonberényért Egyesület, 2016.

⁶ Balaton-felvidéki Nemzeti Park Igazgatósága: Nemzeti Park, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

⁷ Oktatási Hivatal: *Kerettanterv* 1–4., [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.); Oktatási Hivatal: *Kerettanterv* 5–8., [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

A vizes élőhelyek megismerése az iskolai tanulási folyamat szerves része: a 2020-ban kiadott *Nemzeti alaptanterv*hez kapcsolódó kerettantervek alapján már a 4. évfolyamon⁸ találkoznak a tanulók a vizes élőhelyek alapvető jellemzőivel, majd a 6. évfolyamon⁹ részletesebb formában foglalkoznak a víz szerepével és az ökológiai kapcsolatrendszerekkel. Az összefüggések bemutatására jó példát nyújtanak azok a természettudományos segédanyagok,¹⁰ amelyek a vízhez kötődő élőhelyeket komplex rendszerként értelmezik.

Bár a Kis-Balaton élővilága rendkívül összetett és sajátos vizes élőhelyet képvisel, a regényben megjelenő természeti jelenségek számos eleme a tanulók mindennapi környezetében is megtalálható. Egy városi tó, folyó vagy halastó lehetőséget ad arra, hogy néhány vízhez kötődő növény és állat megismerése személyes tapasztalattá váljon. A megfigyelések feldolgozásához ma már számos munkafüzet, feladatlap és egyéb segédanyag áll rendelkezésre. Mindezek alapján a *Tüskevár* nem elszigetelt irodalmi térként jelenik meg, hanem olyan természeti világot közvetít, amely összekapcsolható a tanulók hétköznapi tapasztalataival és az iskolai tananyaggal.

Fekete István, a sokoldalú író

Fekete István írói munkásságának egyik meghatározó sajátossága a természet alapos ismerete. Vadászként, a vidéki élet mindennapjaiban élő emberként közvetlen kapcsolatban állt a természettel, amely nem elméleti tudásként, hanem mint megélt tapasztalat jelent meg számára. Az író természettudományos tájékozottságát és természetábrázolásának tudományos megalapozottságát biológus szakemberek által jegyzett tanulmánykötet mutatja be.¹¹

Fekete Istvánt gyakran ifjúsági íróként tartják számon, holott drámaíró,¹² forgatókönyvíró¹³ és vadászíró¹⁴ is. Szövegei több rétegben értelmezhetők: miközben narratívájuk és nyelvezetük a fiatalabb olvasók számára is befogadható, gondolati mélységük és szemléleti összetettséjük a felnőtt olvasók számára is értelmezési lehetőségeket kínál. A *Tüskevár* világában jól felismerhető az 1950–60-as évek emberének természethez való viszonya, amelyet a gyakorlati tapasztalat, a mindennapi élet szükségletei és az érvényben lévő jogi szabályozás alakított.

⁸ Oktatási Hivatal: *Kerettanterv* 1–4.

⁹ Oktatási Hivatal: *Kerettanterv* 5–8.

¹⁰ Makádi Mariann – Taraczközi Attila: Tájékon által szalad, nyomában élet fakad, in Makádi Mariann – Taraczközi Attila: *A Föld, amelyen élünk*, Szeged, Mozaik, 2004, 50–91.

¹¹ Sánta Gábor (szerk.): *A természetbúvár Fekete István*, Szeged, Lazi, 2002.

¹² Zámori Ida: A drámaíró, in Sánta Gábor (szerk.): *Az ismeretlen Fekete István*, Szeged, Lazi, 2001, 17–90.

¹³ Szávai Krisztina: A forgatókönyvíró, in Sánta Gábor (szerk.): *Az ismeretlen Fekete István*, Szeged, Lazi, 2001, 41–72.

¹⁴ Bába Nándor: A vadászíró, in Sánta Gábor (szerk.): *Az ismeretlen Fekete István*, Szeged, Lazi, 2001, 73–90.

A természetvédelem jogi és szemléleti keretei – múlt és jelen

A *Tüskevár* természeti világának és az élőlényekkel szembeni bánásmódjának megértéséhez elengedhetetlen annak vizsgálata, milyen természetvédelmi szabályozás és szemléleti háttér volt érvényben a regény keletkezésének idején. Fekete István mezőgazdászként, vadászként pontosan ismerte a korabeli jogi kereteket, és művében következetesen ezekhez igazodott. A regényben megjelenő cselekvések egy adott korszak elfogadott természetfelfogását tükrözik.

A 19. századi hazai jogalkotásban az 1883. évi XX. törvénycikk átfogó módon szabályozta a vadon élő állatok vadászatát. A jogszabály az énekesmadarakat védelemben részesítette, kimondva, hogy „éneklő madárra minden időben” tilos a vadászat, míg a ragadozó madarak nem részesültek semmilyen védelemben.¹⁵

Az 1901-es rendelet tovább bővítette a védett fajok körét: ekkor 132 madár- és 30 emlősfaj került oltalom alá, elsősorban azért, mert a mezőgazdaság számára hasznosnak ítélték őket. A természet védelme ebben az időszakban szorosan kapcsolódott az emberi haszon elvéhez.¹⁶

A *Tüskevár* megírásának idején hatályos 1954-es *minisztertanácsi rendelet* már átfogóbb szabályozást vezetett be a madarak védelmére.¹⁷ A rendelet csaknem valamennyi vadon élő madárfajt védelem alá helyezte, közöttük a súlyosan veszélyeztetett és addigra vészesen megfogyatkozott ragadozó madarakat is. A varjúfélék, a szarka és több ragadozó madár, pl. a barna kánya továbbra is vadászható fajok maradtak, ami a *Tüskevár* egyes jeleneteiben is megjelenik.

A természetvédelem a 20. század második felében jelentős változáson ment keresztül. Az 1975-ben megjelenő szabályozás¹⁸ már pénzben kifejezett természetvédelmi értékeket rendelt egyes állatfajokhoz, ami új megközelítést jelentett, még ha ekkor kizárólag az állatvilágra vonatkozott is. Az 1982-es rendelkezés¹⁹ szélesebb körben határozta meg a védett fajok körét, és fokozatosan háttérbe szorította a hasznos-káros besorolás kizárólagos alkalmazását. A 2005-ös jogszabályi változások²⁰ tovább erősítették ezt a szemléletváltást, amikor már nemcsak állatok, hanem gombák és zuzmók is védelmet kaptak.

Ha a védett fajok számának alakulását vizsgáljuk, jól kirajzolódik ez a folyamat. Az első rendelkezések idején még csupán néhány száz faj helyeztek oltalom alá,

¹⁵ 1883. évi XX. törvénycikk a vadászatról, in *Ezer év törvényei*, Magyar Királyság jogszabálya, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

¹⁶ Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület: *Madárfajok védettségi kategóriái Magyarországon*, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

¹⁷ 59/1954. (IX. 9.) MT rendelet a madárvédelemről, *Magyar Közlöny*, 1954. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

¹⁸ Országos Természetvédelmi Hivatal 3/1975. (TK 21.) utasítása a védetté nyilvánított állatfajok értékének megállapításáról. Magyarország, 1975. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

¹⁹ 1982. évi 4. törvényerejű rendelet a természetvédelemről, Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsa, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

²⁰ 23/2005. (VIII. 31.) KvVM rendelet a védett és a fokozottan védett növény- és állatfajokról, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

elsősorban gazdasági megfontolások alapján. Az ezt követő évtizedekben azonban folyamatosan bővült a védett fajok köre, és egyre nagyobb számban kerültek védelem alá olyan élőlények is, amelyeket korábban kártékonyként tartottak számon. Napjainkban Magyarországon már több mint kétezer állat- és növényfaj élvez jogi védelmet, ami egyértelműen a biodiverzitás megőrzését középpontba állító szemlélet megerősödését jelzi.²¹

A fajok védelme nemcsak jogi, hanem gazdasági eszközökkel is hangsúlyt kapott. Az eszmei érték bevezetése azt a célt szolgálta, hogy pénzben kifejezve is érzékelhetővé váljon egy-egy faj természetvédelmi jelentősége. Ez az összeg nem piaci értéket jelöl, hanem jelzésértékű: azt fejezi ki, hogy az adott élőlény megőrzése mennyire fontos a természeti rendszer egésze szempontjából. Egy-egy ritka faj eszmei értéke napjainkban akár több százezer forint is lehet.²² Ugyanakkor fontos hangsúlyozni, hogy a mai természetvédelmi gondolkodás nem egyes természeti elemekben, hanem összetett ökológiai rendszerekben gondolkodik, és a védelem fókuszát ezek működésének és egységének megőrzésére helyezi.

A „hasznos-káros” gondolkodás és az érzelmi viszonyulás

A regényben az állatok egy részének megítélése elsősorban aszerint történik, hogy milyen mértékben szolgálják vagy veszélyeztetik az emberi tevékenységet. A rigó kifejezetten pozitív megítélésben részesül, mivel rovarfogyasztásával a gazdaság számára hasznosnak számít, szinte „ingyen dolgozik az embernek, tisztítja a kertet a férgektől, nagyobb lesz a gyümölcstermés”.²³ A vöcsök – bár az emberre ártalmatlan – a halivadékok nagy mennyiségű fogyasztása miatt káros az embernek.²⁴ A kárókatona „pokolbéli fajzatként”²⁵ való emlegetése nem csupán gazdasági kárt fejez ki, hanem a korabeli érzelmi viszonyulást is érzékelteti. Hasonló logika mentén válik elítéltté a szitakötő²⁶ is, amelynek lárvája halivadékot fogyaszt, míg a dankasírály megítélése már árnyaltabb: bár halat eszik, hasznossága a rovarirtásban mégis elismerést kap, és az „új törvény” már védelmet²⁷ is biztosít számára.

Fekete István regényében azoknak az állatoknak a pusztításával találkozhatunk, amelyek a korabeli jogszabályok szerint nem álltak védelem alatt, és kártékony fajnak minősültek. A szerző tehát nem lépte túl saját kora normáit, hanem pontosan követte az érvényben lévő természetvédelmi szabályokat.²⁸ Ez különösen fontos szempont a

²¹ Farkas Orsolya – Szalmáné Csete Mária: Természetvédelmi értékek meghatározási folyamata, múltja, jelene és jövője, *Tájökológiai Lapok*, 2023/1, 3–19.

²² 13/2001. (V. 9.) KÖM rendelet a védett és a fokozottan védett növény- és állatfajokról, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

²³ Fekete: *Tüskevár*, 62.

²⁴ Uo., 162.

²⁵ Uo., 140.

²⁶ Uo., 134.

²⁷ Uo., 49.

²⁸ Fintha István: A természetvédő, in Sánta Gábor (szerk.): *A természetbúvár Fekete István*, Szeged, Lazi, 2002, 203–235.

mű mai értelmezésekor: a regény nem jogsértő vagy önkényes cselekvéseket mutat be, hanem egy adott korszak legitim gyakorlatát. Fekete István természetvédő szemléletét nem külső kényszer vagy hatósági elvárás motiválta, hanem belső meggyőződés. Az oktan és értelmetlen pusztítást következetesen elítélte, és regényében több helyen is találunk erre példát.²⁹

A *Tüskevár* világában az állatok megítélését nem kizárólag a hasznosság vagy kártékonyág szempontjai határozzák meg, hanem erőteljes érzelmi viszonyulások: félelem, undor, szimpátia vagy éppen közöny. A kígyó például szinte kivétel nélkül ellenszenvet vált ki, amit jól érzékeltet az alábbi jelenet: „Egy alacsony odúból szokatlanul vastag kígyó kúszott ki, és ugyancsak igyekezett lefelé. A fiú elvesztette a fejét. Valami ősi, torz rikkantást hallott, mintha nem is ő kiáltott volna. Aztán vágta, vágta; minden félelmét, irtózását és undorát kiadta.”³⁰

A kánya megítélését szintén erőteljes indulat határozza meg. Egyetlen konkrét esemény – egy szárcsafióka elhurcolása – alapján válik ellenséggé, különösen azért, mert az áldozat a regényben védtelennek és „ártatlannak” tűnő élőlényként jelenik meg. A főszereplő ezt a haragot így fejezi ki: „Most már tudom, mit vitt az a bűdös kánya! Tutajosban gyilkos harag hullámozott. Meglesem, ha addig élek is! Hát nem ártana elpusztítani, mert igazán csak kárt tesz, ámbár mit csináljon? A kis szárcsa is jobban vigyázhatott volna magára!”³¹

A részlet jól mutatja, hogy az ösztönös bosszúvágy a kánya elpusztítására az együttérzést kiváltó állat iránti érzelmi azonosulásból fakad. Ez a jelenség nem kizárólag a regény korára jellemző. Napjainkban is gyakran tapasztalható, hogy bizonyos állatcsoportok – például a pókok, hüllők, kételtűek – félelmet vagy ellenszenvet váltanak ki, míg más, kedvesebbnek tartott fajok iránt könnyebben alakul ki empátia. A béka feldarabolása csaliként, a rák élve megfőzése vagy a varjak lelövése³² a regény világában a mindennapi élet természetes velejárójaként jelenik meg, különösebb érzelmi reflexió nélkül. A mai természetvédelmi és etikai gondolkodás azonban ezeket a cselekedeteket már elfogadhatatlannak tekinti.

A természet rendje

Fekete István műveiben a természet nem erkölcsi kategóriák szerint működik, hanem saját törvényszerűségei alapján. A pusztulás és a fennmaradás, az alkalmazkodás és a szelekció nem igazságtalanságként jelenik meg, hanem a rendszer működésének természetes részeként.³³ „A természet bölcs, de könyörtelen. Ami van, annak kell is lennie, és az egyensúly megbontása csak rövid ideig lehetséges.”³⁴ Az író az 1954-es rendelet például arra ösztönözte, hogy a korábban kíméletlenül irtott fajok védelmére hívja fel

²⁹ Fekete: *Tüskevár*, 62, 222, 247.

³⁰ Uo., 188.

³¹ Uo., 201.

³² Uo., 189, 199.

³³ Uo., 118, 216.

³⁴ Uo., 119.

a figyelmet. E publicisztikák szemléletesen bizonyítják az író korábbi viszonyulásának megváltozását. Természetszemléletének immáron sarkalatos pontjává vált a madárvédelem.³⁵ Ez a szemlélet már túlmutat a pusztán haszonelvű gondolkodáson, és az ökológiai összefüggések felismerésére utal. A mai természetvédelmi gondolkodás ugyanezeket az alapelveket tudományos keretek között, rendszerszinten fogalmazza meg. Az ökológia egyértelművé tette, hogy minden fajnak szerepe van az ökoszisztémában, és az élőlények értékelése nem alapulhat kizárólag az emberi hasznosság szempontján.

A Tüskevár az oktatásban

Alsó tagozaton a mű elsősorban az élményszerű tanulást, az érzelmi bevonódást és a természethez való pozitív attitűd kialakítását támogatja, miközben a természeti jelenségek és az élővilág történetbe ágyazott megjelenítése hozzájárul az alapvető környezettudatos szemlélet megalapozásához. Felső tagozaton a regény értelmezése már összhangba hozható a rendszerszintű gondolkodás fejlesztésével: a tanulók összevethetik a műben megjelenő természetfelfogást a mai ökológiai ismeretekkel, felismerhetik az emberi tevékenységek következményeit, valamint értelmezhetik a természetvédelem szemléletének történeti változásait.

A *Tüskevár* feldolgozása mindkét tagozaton alkalmas a tantárgyközi kapcsolatok erősítésére – különösen az irodalom, a természettudományos tantárgyak és az etika területén –, és komplex módon járul hozzá a NAT-ban megfogalmazott nevelési és fejlesztési célok teljesítéséhez. Pedagógiai vizsgálatok igazolják,³⁶ hogy az irodalmi és természettudományos tartalmak integrált feldolgozása hatékony eszköze a környezeti nevelésnek, miközben elősegíti a tananyag mélyebb megértését és élményszerű feldolgozását.

A fenti pedagógiai elvek a gyakorlatban is jól alkalmazhatók; az alábbi példák olyan tanórai feldolgozási lehetőségeket mutatnak be, amelyek a regény természetfelfogására és szemléleti sajátosságaira építve támogatják a célok megvalósulását.

Tanórai példák a *Tüskevár* pedagógiai feldolgozásához

A hasznos-káros besorolás újraértelmezése

A tanórai feldolgozás első lépéseként a tanulók a regény szövegére támaszkodva állatfajokat sorolnak „hasznos” és „káros” kategóriákba. A feladat célja nem az értékítélet megerősítése, hanem annak tudatosítása, hogy a besorolás milyen szempontok alapján történik. A diákok megvizsgálják, hogy a regényben milyen érvek hangzanak el egy-egy állat megítélésére vonatkozóan, és ezek mennyiben kapcsolódnak az emberi gazdasági érdekekhez vagy érzelmi reakciókhoz.

³⁵ Schmidt Egon: Ornitológiai ismeretek és a Kis-Balaton madárvilága, in Sánta Gábor (szerk.): *A természetbúvár Fekete István*, Szeged, Lazi, 2002, 86–112.

³⁶ Tisza Amanda – Kiss Ferenc: Irodalom a természettudományban és természettudomány az irodalomban, in Kovács Zoltán (szerk.): *Multidiszciplináris kutatások és elemzések a Nyíregyházi Egyetemen*, Nyíregyháza, Nyíregyházi Egyetem, 2025, 170–180. <https://doi.org/10.71066/AANY.2025.12.12>

A második lépésben ugyanazokat az állatokat a mai természetvédelmi szemlélet alapján értelmezik újra. A tanulók megismerik az adott faj ökológiai szerepét, természetvédelmi státuszát, és megvitatják, miért nem alkalmazható ma már a „hasznos-káros” dichotómia változatlan formában. A két besorolás összevetése segíti a szemléletváltás felismerését, és rávilágít arra, hogy az élővilág megítélése mindig adott tudás- és értékrendszerhez kötődik.

Szerepjáték és vitahelyzetek

A tanulók csoportmunkában különböző szerepeket kapnak: például Matula bácsi, egy mai természetvédelmi szakember, egy halász vagy egy konkrét állat „képviselőként” kell érvelniük. A vita tárgya lehet egy-egy vitatott jelenet a regényből, például a kánya lelövése vagy a kigyók elpusztítása.

A szerepjáték során a tanulók megtapasztalják, hogy ugyanaz a cselekedet eltérő szemléleti keretekben más-más jelentést kap. A feladat célja nem az állásfoglalás kikényszerítése, hanem annak felismerése, hogy az erkölcsi és természetvédelmi ítéletek mögött különböző értékrendszerek húzódnak meg. Ez a módszer fejleszti az empátiát, az érvelési készséget és a kritikai gondolkodást.

Egyensúlyjáték és ökológiai összefüggések

A regényben megjelenő tápláléklánc- és szelekciós példák feldolgozására alkalmas az ún. egyensúly- vagy élőláncjáték. A tanulók különböző élőlényeket „jelenítenek meg”, majd a pedagógus egy-egy faj eltűnését vagy megritkulását modellezi. A játék során gyorsan érzékelhetővé válik, hogy egyetlen elem hiánya milyen láncreakciót indít el a rendszerben. A tapasztalat megbeszélése során a tanulók összekapcsolják a játék élményét a regény szövegével, különösen azokkal a részekkel, ahol a természet rendjének „könyörtelen, de igazságos” működése jelenik meg. Ez a módszer segít abban, hogy az ökológiai egyensúly fogalma ne elvont elméletként, hanem megtapasztalt jelenséggént rögzüljön.

Etikai dilemmák feldolgozása

A *Tüskevár* több olyan jelenetet tartalmaz, amely alkalmas etikai kérdések megvitatására, például az állatok szenvedésének kérdése a béka feldarabolása vagy a rákok élve megfőzése kapcsán. A tanulók ezeknél a jeleneteknél nem azt vizsgálják, hogy helyes vagy helytelen volt-e a cselekedet, hanem azt, hogy milyen szemléleti háttér tette természetessé, és hogyan változott meg erről a gondolkodás napjainkra. A feladat célja az erkölcsi érzékenység fejlesztése és annak felismerése, hogy az etikai normák is történetileg alakulnak. A tanulók így nem a múlt elítélésére, hanem a változás megértésére fókuszálnak.

Kreatív átírás és reflektív feldolgozás

A tanulók rövid szövegekben vagy naplórészletek formájában újraírhatnak egy-egy jelenetet a regényből mai szemlélettel vagy egy másik nézőpontból, például egy állat „szemszögéből”. Ez a feladat lehetőséget ad arra, hogy az érzelmi és értelmi feldolgozás egyszerre valósuljon meg, és a tanulók saját nyelvükön fogalmazzák meg a szemléletváltozás lényegét.

Összegzés

A *Tüskevár* című regény elemzése rámutat arra, hogy az irodalmi művek nem csupán esztétikai értéket hordoznak, hanem egy adott kor természetfelfogásának hiteles lenyomatai is lehetnek. A tanulmány bemutatta, hogy a regényben megjelenő állatokkal szembeni bánásmód, a „hasznos-káros” megkülönböztetés, valamint az érzelmi viszonyulások nem önkényesek, hanem szorosan kapcsolódnak a korabeli társadalmi normákhoz és természetvédelmi jogszabályokhoz. Fekete István következetesen az adott korszak keretein belül ábrázolja a természetben végzett cselekedeteket.

A természetvédelem szemlélete az elmúlt évtizedekben jelentős átalakuláson ment keresztül. A jogi szabályozás és a tudományos gondolkodás fejlődése fokozatosan háttérbe szorította a kizárólagos haszonelvű megközelítést, és az élőlények ökológiai szerepére, valamint a biodiverzitás megőrzésére helyezte a hangsúlyt.

Pedagógiai szempontból a regény különösen értékes tananyagként értelmezhető. A mű feldolgozása – életkori sajátosságokhoz igazítva – hozzájárulhat a környezeti tudatosság, az etikai érzékenység és a rendszerszintű gondolkodás fejlesztéséhez. Összességében a *Tüskevár* olyan irodalmi alkotásként értelmezhető, amely hidat képez múlt és jelen között: egyszerre őrzi egy letűnt korszak természetképét, és kínál lehetőséget a mai természetvédelmi szemlélet megértésére és továbbgondolására. Ez a kettősség teszi alkalmassá arra, hogy az irodalom és a környezeti nevelés metszéspontjában, tudatos pedagógiai koncepció mentén kapjon helyet az iskolai gyakorlatban.

Irodalomjegyzék

- Bába Nándor: A vadászíró, in Sánta Gábor (szerk.): *Az ismeretlen Fekete István*, Szeged, Lazi, 2001, 73–90.
- Csupor Tibor: *Kis-Balaton*, Budapest, Gondolat, 1983.
- Farkas Orsolya – Szalmáné Csete Mária: Természetvédelmi értékek meghatározási folyamata, múltja, jelene és jövője, *Tájökológiai Lapok*, 2023/1, 3–19.
- Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 1974.
- Fintha István: A természetvédő, in Sánta Gábor (szerk.): *A természetbúvár Fekete István*, Szeged, Lazi, 2002, 203–235.
- Futó Elemér: *Berekjárás*, Veszprém, Balaton-felvidéki Nemzeti Park Igazgatósága, 2008.
- Futó Elemér: *Egy élet a Kis-Balatonért*, Balatonberény, Balatonberényért Egyesület, 2016.
- Futó János (szerk.): *A Kis-Balaton térsége*, Veszprém, Prospektus Nyomda, 2001.
- Makádi Mariann – Taraczközi Attila: A Föld, amelyen élünk, Szeged, Mozaik, 2004, 50–91.
- Margóczi Katalin: Életközösségek védelme és helyreállítása, *Magyar Tudomány*, 2006/6, 694–699.
- Sánta Gábor (szerk.): *A természetbúvár Fekete István*, Szeged, Lazi, 2002.
- Schmidt Egon: Ornitológiai ismeretek és a Kis-Balaton madárvilága, in Sánta Gábor (szerk.): *A természetbúvár Fekete István*, Szeged, Lazi, 2002, 86–112.
- Szávai Krisztina: A forgatókönyvíró, in Sánta Gábor (szerk.): *Az ismeretlen Fekete István*, Szeged, Lazi, 2001, 41–72.

Tisza Amanda – Kiss Ferenc: Irodalom a természettudományban és természettudomány az irodalomban, in Kovács Zoltán (szerk.): *Multidiszciplináris kutatások és elemzések a Nyíregyházi Egyetemen*, Nyíregyháza, Nyíregyházi Egyetem, 2025, 170–180. <https://doi.org/10.71066/AANY.2025.12.12>

Zátori Ida: A drámaíró, in Sánta Gábor (szerk.): *Az ismeretlen Fekete István*, Szeged, Lazi, 2001, 17–90.

Források

Balaton-felvidéki Nemzeti Park Igazgatósága: Nemzeti Park, [Link](#)

Magyar Madártani és Természetvédelmi Egyesület: *Madárfajok védettségi kategóriái Magyarországon*, [Link](#)

Oktatási Hivatal: *Kerettanterv* 1–4., [Link](#)

Oktatási Hivatal: *Kerettanterv* 5–8., [Link](#)

Országos Természetvédelmi Hivatal 3/1975. (TK 21.) utasítása a védetté nyilvánított állatfajok értékének megállapításáról, Magyarország, 1975. [Link](#)

1982. évi 4. törvényerejű rendelet a természetvédelemről, Magyar Népköztársaság Elnöki Tanácsa, [Link](#)

1883. évi XX. törvénycikk a vadászatról, in *Ezer év törvényei*, Magyar Királyság jogszabálya, [Link](#)

13/2001. (V. 9.) KÖM rendelet a védett és a fokozottan védett növény- és állatfajokról, [Link](#)

23/2005. (VIII. 31.) KvVM rendelet a védett és a fokozottan védett növény- és állatfajokról, [Link](#)

59/1954. (IX. 9.) MT rendelet a madárvédelemről, *Magyar Közlöny*, 1954. [Link](#)

A TERMÉSZET MINT JELENTÉSHORDOZÓ VILÁG

Fekete István az alsó tagozatos olvasókönyvek szövegeiben

A tanulmány négy alsó tagozatos olvasókönyvben szereplő Fekete István-szöveg költői természet-ábrázolását vizsgálja. A kvalitatív, szövegközpontú elemzés poétikai, hermeneutikai és szimbolikus szempontokra épít, és Paul Ricœur élőmetafora-elméletére is támaszkodik. Az elemzések azt mutatják, hogy a metaforák és a megszemélyesítések cselekvő, jelentéshordozó természeti világot teremtenek, és sajátos módon kapcsolják össze a természetet a szereplők tapasztalataival. A tanulmány arra is rámutat, hogy a költői nyelv reflektív módon láttatja a természetet, és alakítja az ember hozzá fűződő viszonyát. A hermeneutikai szemléletű kérdezés segítheti a tanulókat a mű világának megértésében.

Kulcsszavak: természetábrázolás, metafora, megszemélyesítés, hermeneutikai értelmezés, alsó tagozatos irodalmi nevelés

Bevezetés

Fekete István művei évtizedek óta jelen vannak az alsó tagozatos irodalmi nevelésben, és ennek egyik oka feltehetően az a sajátos természetábrázolás, amely egyszerre épít a gyermek számára érzékletes tapasztalatra, a történetszerűségre és a költői nyelvre.

Az alsó tagozatos kerettantervben Fekete Istvántól *A tölgyfa* részlete a *Helyem a világban* témakör törzsanyagában, a *Vuk* pedig az *Olvassunk együtt! Közös olvasmányok* témakör törzsanyagában szerepel. Emellett a *Csi és más mesék* a törzsanyaghoz kapcsolódó kiegészítő, ajánlott tartalmak között található. Vagyis Fekete István az alsó tagozatos kerettantervben két kötelező törzsanyagbeli tétellel (*A tölgyfa*, *Vuk*) és egy ajánlott kötetel (*Csi és más mesék*) van jelen.¹

E vizsgálat korpuszát négy, alsó tagozatos olvasókönyvekben megjelent Fekete István-szöveg, illetve regényrészlet alkotja: *Az erdő ébredése*,² *A tölgyfa*,³ a *Fecskemadár*⁴ és *A bagoly*.⁵ A vizsgálat a jelenleg használatos alsó tagozatos olvasókönyvek Fekete István-anyagának meghatározó részét, az önálló elemzésre alkalmas négy szöveget foglalja magában. Így nem célzott mintavételről, hanem a jelenlegi alsó

¹ Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 20.)

² Fekete István: *Az erdő ébredése* (részlet), in Kóródi Bence: *Hétszínvirág olvasókönyv 3.* [javított kiadás], Budapest, Oktatási Hivatal, 2023, 99.

³ Fekete István: *A tölgyfa* (részletek), in Kóródi Bence: *Olvasókönyv 4.* Hétszín sorozat, Budapest, Oktatási Hivatal, 2023, 33–34.

⁴ Fekete István: *Fecskemadár*, in Kóródi Bence: *Olvasókönyv 4.* Hétszín sorozat, Budapest, Oktatási Hivatal, 2023, 46–47.

⁵ Fekete István: *A bagoly*, in Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária: *Szövegről szövegre. Szövegértés munkatankönyv 3. osztály. II. kötet*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2024, 30–31.

tagozatos olvasókönyvek Fekete István-anyagának részleges vizsgálatáról van szó. *Az erdő ébredése* és a *Fecskemadár* korábbi harmadik osztályos olvasókönyvekben is szerepel, míg a jelenlegi negyedik osztályos *Hétszín* olvasókönyv *A tölgyfa* és a *Fecskemadár* szövegét is közli.

Jelen kutatás célja annak feltárása, hogy e szövegek költői és metaforikus nyelvhasználata milyen jelentésviszonyokat hoz létre, és milyen természet- és világképet közvetít az olvasónak. A központi kutatási kérdés ennek megfelelően a következő: *milyen természet- és világképet hoz létre Fekete István olvasókönyvbeli szövegeinek metaforikus természetábrázolása, és milyen szerepet töltenek be ebben a költői nyelv jelentésteremtő eljárásai?* A kérdés túlmutat a stilisztikai alakzatok azonosításán. A vizsgálat célja annak megválaszolása, hogy e nyelvi-stilisztikai eszközök miként konstruálják a szövegben megjelenő természetet, milyen tulajdonságokkal és jelentésekkel ruházzák fel.

Az elemzés kvalitatív, szövegközpontú eljárást alkalmaz. A szoros olvasást poétikai, hermeneutikai és szimbolikus értelmezési szempontokkal kapcsolja össze. A metaforák értelmezésének egyik elméleti kiindulópontja Paul Ricœur „élő metafora” fogalma. Ricœur szerint a metafora nem egyszerűen egy szó díszítő helyettesítése, hanem szemantikai innováció, vagyis az egymással első pillantásra össze nem illő jelentések feszültségéből új jelentés születik, amely egyúttal új módon teszi láthatóvá a valóságot.⁶ Az élő metafora éppen ebből a feszültségből nyeri erejét, mert nem egy már rögzült átvitt jelentést ismétel, hanem az adott kijelentésben új jelentésösszefüggést hoz létre.

A hermeneutikai elemzés a mű jelentésvilágának feltárására törekszik. A rész és az egész kölcsönös értelmezésével vizsgálja a szöveg belső összefüggéseit, világképét és értékrendjét, de számol az olvasó előzetes tudásával és értelmezési horizontjával is. Gadamer felfogásában a megértés dialogikus folyamat, amelyben a szöveg és az értelmező horizontja találkozik.⁷

A témaválasztást pedagógiai szempontból az is indokolja, hogy a NAT 2020 és a hozzá kapcsolódó kerettanterv az értő olvasás és a szövegértelmezés fejlesztése mellett hangsúlyozza a képzelet és a belső képalkotás mozgósítását, valamint a költői nyelv sajátosságainak megfigyelését. A tanulótól azt is elvárja, hogy saját gondolkodási és nyelvi szintjén fogalmazza meg a szöveg hatására kialakuló élményt és képzetet, mindemellett pedig törekedjen a világ tapasztalati alapú megismerésére és értékeinek megóvására. Mindez különösen indokoltá teszi annak vizsgálatát, hogy Fekete István metaforikus természetábrázolása milyen értelmezési lehetőségeket kínál a kisiskolás olvasó számára, és hogyan alakíthatja a természet észlelését és értelmezését.⁸

⁶ Paul Ricœur: *Az élő metafora*, Budapest, Osiris, 2006, 117–128, 353–376.

⁷ Hans-Georg Gadamer: *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázlata*, ford. Bonyhai Gábor, Budapest, Osiris, 2003, 299–305.

⁸ *Nemzeti alaptanterv*: A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 20.); *Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára*, 2020. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 20.)

A poétikai elemzés célja annak feltárása, hogyan alakítják a metaforák és a megszemélyesítések a szövegek természetképét, és milyen jelentésviszonyokat hoznak létre.⁹ A szimbolikus értelmezés arra irányul, hogy a természeti elemek és terek miként kapcsolódnak a szereplők tapasztalataihoz, érzelmi és erkölcsi változásaihoz. Egyes szövegekben az erdő az útkeresés, a határátlépés és a próbatétel terévé válhat,¹⁰ az értelmezésben pedig akár a szakrális olvasat lehetősége is felmerülhet.¹¹

Az olvasókönyvek elbeszélései

Az erdő ébredése

Várnai Judit Szilvia megállapítása szerint Fekete István természetábrázolásában a reális és a mesei-mitikus látásmód nem zárja ki egymást. Az állatok, növények, évszakok és természeti jelenségek valóságos tulajdonságaik megőrzése mellett válhatnak cselekvővé, megszólalóvá, egymással kapcsolatba lépő szereplőkké. Ez a kettősség *Az erdő ébredésében* is meghatározó. A tavasz természeti folyamatai pontosan felismerhetők, a metaforikus nyelvezet pedig olyan világot szervez belőlük, amelyben a természet egésze megelevenedik.¹²

Az erdő ébredése című tankönyvi szövegrészletben a megelevenítés nem egy-egy elszigetelt megszemélyesítésre korlátozódik, hanem a teljes szöveg szervezőelvévé válik. „Az öregedő tél önmagáról dúdol jeges nótákat”, az erdő „nyújtózkodik”, a hóvirág „kinyitja ezer fehér csillagszemét”, az ibolya pedig „szétnéz kék szemével”. Ezekben a megszemélyesítésekben a természeti létezők érzékelő és cselekvő szereplőkké válnak. Sőt, joggal juthat eszünkbe erről a mondatról a kisgyermekekre jellemző finalista gondolkodásmód: a rigó „fuvolájára kipattan” a fűzbarka, a vándormadarak pedig szinte magukkal hozzák a tavaszt. A költői nyelv a különálló természeti jelenségeket egymással összefüggő folyamatokká kapcsolja. A természet így élő, cselekvő egészként jelenik meg.

A metaforák nem egyszerűen szemléletesebbé teszik a tavasz leírását, hanem új jelentésviszonyokat hoznak létre.¹³ Az „erdő felébredt” nem egyszerűen a „kitavaszkodott” költőibb megfelelője. A fényt, a virágzást, az állatok mozgását, a madárhangot, a színeket és az illatokat összekapcsoló metaforák az erdőt felébredő, érzékelő, mozgó élő egészként láttatják. A „tavasz orgonája”, a rigó „fuvolája” és az „égig szálló dal” a természet hangjait közös zeneként mutatja meg, a „beteg fák mellkasa”, a virágok „szeme” és az erdő „nyújtózkodása” testszerűvé teszi a tájat.

⁹ Ricœur: *Az élő metafora*, 336–376.

¹⁰ Hoppál Mihály – Jankovics Marcell – Nagy András – Szemadám György: *Jelképtár*, Budapest, Helikon, 2010, 79.

¹¹ Mircea Eliade: *A szent és a profán*, Budapest, Európa, 1987, 15–18.

¹² Várnai Judit Szilvia: Mese, mítosz, misztikum Fekete István állatregényeiben, *Vigilia*, 2016/2, 125–134.

¹³ Ricœur: *Az élő metafora*, 117–128.

A tanulói feladat arra is ráirányíthatja a figyelmet, hogy az adott nyelvi kép miként láttatja a világot. Ezt szolgálhatják például a következő kérdések:

Mit látsz magad előtt „az erdő felébredt” mondat hatására? Miben lenne más, ha csak azt olvasnád, hogy „kitavaszkodott az erdő”? A rigó fuvolájára „kipattan” a fűzbarka. Tudjuk, hogy valójában nem a rigó éneke nyitja ki. Akkor miért írhatta mégis így Fekete István? Mit kapcsol össze ezzel a mondattal?

Az ilyen kérdések a költői nyelv megfigyelésétől annak értelmezéséig vezethetnek tovább, és segíthetik annak felismerését, hogy a jelentésátvitel a nyelv egyik alapvető működésmódja. Jelen esetben a természeti világ bizonyos összefüggéseit teszi érzékelhetőbbé és új módon láthatóvá.

Az erdő ébredése kapcsán Gasparicsné Kovács Erzsébet olyan pedagógiai szempontot fogalmaz meg, amely közvetlenül kapcsolódik a jelen vizsgálat kérdésfelvetéséhez.¹⁴ Fekete István a természetet egyszerre mutatja meg „valóságos voltában” és a rácsodálkozás, az áhítat nézőpontjából. A jelzői, hasonlatai, metaforái és megszemélyesítései megelevenítik az erdő világát, miközben a színekből, hangokból, mozgásokból és más érzéki benyomásokból szerveződő képek az olvasó több érzékszervére is hatnak. Gasparicsné különösen fontosnak tartja, hogy a tanulók ráérezzenek arra a „különbségre, többletre, ami az irodalmi kifejezésmódból fakad”, ezért a költői képek kiemelését, a hozzájuk kapcsolódó belső képek és asszociációk előhívását is a szövegértés részének tekinti. Ez a megközelítés a metaforaértelmezés felé is továbbvihető. Érdemes megfigyeltetni, hogy Fekete milyen nyelvi képeket alkalmaz, és ezek miként láttatják másként a természeti valóságot, illetve hogyan formálják a természetről alkotott képet.

A tölgyfa

A tölgyfában a természetábrázolás a fiú és a fa személyes kapcsolatára épül. A fiú számára az öreg tölgy nem pusztán növény, hanem „barát”, amely „viaskodik”, „megrázza fejét”, majd „győztes marad”. A megszemélyesítő nyelv a fát cselekvő, a fiúval kapcsolatba lépő létezőként jeleníti meg. A tölgy szinte szereplővé lép elő, így a gyermek és a természeti világ közötti viszony személyessé válik.

A történet elején a fiú még a birtoklás nyelvén beszél: az „az én helyem” és az „ibolyám” kifejezéseket használja. A konfliktus során azonban az „enyém” logikája fokozatosan átadja helyét az ajándékozásnak és a megosztásnak. Ebben a változásban meghatározó Ilona „Neked adom...” gesztusa. A lány nem erkölcsi szabályt fogalmaz meg, nem magyarázza el, mit kellene tenni; cselekvésével változtatja meg a helyzet jelentését. A birtokolt virág ajándékká, a kizárt másik befogadott társsá válik, a fiú pedig tanul Ilona gesztusából.

¹⁴ Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 5–25.

A fiú erkölcsi változása szorosan kapcsolódik a természeti világhoz. A szöveg a történet végén ismét a tölgy képéhez tér vissza. Ezt írja: a „vén tölgy koronája zsongott, mint a távoli muzsikaszó”. Azt láthatjuk, hogy a természet mintegy visszatükrözi a megváltozott emberi kapcsolatot. Lehet, a fiú fához fűződő kapcsolata az Ilonához való viszonyát is előkészíti, mert ahogyan a tölgyhöz személyesen kötődik, úgy tanul meg a másik gyermek felé is nyitni. A természet így a fiú érzelmi és erkölcsi változását is kíséri. A szövegfeldolgozásban ezért érdemes azt is megvizsgálni, milyen világot mutat meg a nyelvi kép. Ezt szolgálhatják például a következő kérdések:

A fiú azt mondja a tölgyfáról, hogy a barátja. Mitől válhat egy fa valaki számára barátta? Keress olyan mondatot, amelyben a fa már nem egyszerű növényként jelenik meg!

Mi változik meg a történetben attól, hogy a tölgyfa nemcsak a helyszín része, hanem szinte szereplő?

Fecskemadár

Gasparicsné Kovács Erzsébet a *Fecskemadár* iskolai feldolgozásával kapcsolatban arra irányítja a figyelmet, hogy a szöveg megértése nem merülhet ki a cselekmény rekonstruálásában és az események sorrendjének azonosításában. A feldolgozás középpontjába az olvasottak által kiváltott hatás értelmezését és megbeszélését, a szereplők érzéseinek azonosítását, a történetbeli helyzetbe való behelyezkedést, valamint az ok-okozati összefüggések feltárását állítja. Ugyanilyen jelentősnek tekinti a történet nyelvi-stiláris megformálását, Fekete elbeszélésmódjának „láttató erejét”. A színek, fények, hangok és mozgások együtt elevenítik meg a tavaszi patakpartot és a fecskét, miközben a képek és az érzelmek egymással összhangban alakítják az olvasói élményt. Ezért a pedagógiai feldolgozásban a belső képalkotás, az érzések, asszociációk és saját élmények megfogalmazása is szerepet kap.¹⁵

A *Fecskemadár* középpontjában egy tragikus tett és annak következménye áll. A metaforák itt kevésbé kerülnek az értelmezés középpontjába. Nagyobb hangsúlyt kap a megszemélyesített természet, a búcsúztatás rítusa és a veszteség tapasztalata. Az elpusztult fecskében a gyermekek nem csupán egy halott állatot látnak, úgy érzik, hogy „a napsugárban, kéklő égben szálló madár nem kerülhet a föld alá”. A fecske a történetben az éghez, a repüléshez és a fényhez kapcsolódik, és ez a jelentés határozza meg a búcsúztatás módját is. A papírcsónak szerepe jelképes, mert a virág, az érintés, a csók, a kalaplevétel és a vízre bocsátás együtt a búcsú és a veszteség kifejezésévé válik. A gyermekek szertartást teremtenek. A jóvátehetetlen tette olyan szimbolikus gesztussal válaszolnak, amely a bűntudatot, a részvétet és a búcsút fejezi ki.

A gyermekek megrendülése eközben kiterjed az egész természeti világra. A „sírón sziszegett a sás”, a növények „némán bókolnak”, és megjelenik a „napisten” képe is.

¹⁵ Gasparicsné Kovács: *Fekete István munkássága*, 15–16.

A megszemélyesített természetábrázolás itt ezért többet jelent annál, hogy a szöveg emberi érzéseket és cselekvéseket tulajdonít a természetnek. A megszemélyesítés révén a természet is részt vesz a gyermekek gyászában. A búcsú rítusa, a „napisten” képe és a gyászban részt vevő természet miatt a szöveg szakrális olvasata is indokolható.¹⁶ A *Fecskemadár* beavatástörténetként is olvasható, mivel a gyermek a halállal, saját tettének visszafordíthatatlanságával és személyes felelősségével találkozik, és ez a tapasztalat megváltoztatja az élővilághoz való viszonyát. Fekete ezt nem kimondott erkölcsi tétellel, hanem a megszemélyesített természet, a búcsú rítusa és az emlékezés összekapcsolásával teszi érzékelhetővé.

Az értelmezést ezért olyan kérdések segíthetik, amelyek a nyelvi jelenség felismerésétől annak jelentésképző szerepe felé vezetik tovább a tanulót:

A történetben a sás „sír”, a növények „bókolnak”. Mit mutat meg a gyerekek érzéseiből az, hogy az egész természet úgy viselkedik, mintha együtt gyászolna velük?

Miért nem egyszerűen kidobják vagy eltemetik a fecskét, hanem csónakba teszik, virággal borítják és elbúcsúztatják? Mitől lesz ez több egy hétköznapi cselekedetnél?

A bagoly

A *bagoly*ban az erdő válik a legerőteljesebben erkölcsi és szimbolikus térré. Kezdetben a fák „sátort tartanak”, a visszhang „röppen”, később „az erdő várakozóan nézett”. A fióka elvétele után a kakukk elhallgat, a fák megmerevednek. Amikor azonban a gyermek visszaviszi a baglyot, megszólal a fekete rigó, kisüt a nap, az erdő „puha és békés” lesz, a madarak pedig „mint ismerősnek” füttyögnek utána. A természeti tér tehát együtt változik a narrátor erkölcsi állapotával. Szimbolikus olvasatban az erdő szent térként is értelmezhető.¹⁷ A gyermek belép ebbe a térbe, megsérti annak rendjét, a jóvátétel után pedig az erdőhöz fűződő viszonya is megváltozik. Az erdő a cselekmény helyszínén túl a rend megbomlásának és helyreállításának jelentéshordozó tere is. Az erdő rendjének megsértése és helyreállítása a szakrális olvasat lehetőségét is felveti. Ebben az értelmezésben az erdő kitüntetett térré válik, ahol a gyermek tette erkölcsi súlyt kap, a jóvátétel pedig a rend helyreállításához vezet.¹⁸

Különösen jelentős a történetben a kezdeti hiedelem átértelmeződése. A kiinduló hiedelem szerint a baglyot „nem szabad bántani, mert kiszedi az ember szemét”. A történet végére azonban a bagoly metaforikus értelemben nem elveszi, hanem éppen megadja a látást. Amikor a fióka nézi a fiút – „engem nézett” –, a gyermek nézőpontja megfordul, mert eljut annak felismeréséig, hogy önző volt, és szétszakított egy családot. A tekintet a lelkiismeret felébredését jelenti, a fejlődés pedig a puszta nézéstől a másik nézőpontjának felismeréséig vezet. Három kapcsolat sérül

¹⁶ Eliade: *A szent*, 1987, 15–18.

¹⁷ Hoppál Mihály és mtsai.: *Jelképtár*, 79.

¹⁸ Eliade: *A szent*, 176–177.

az elbeszélésben: az anya és a fióka, a gyermek és a bagoly, valamint a gyermek és az erdő viszonya. A fióka visszahelyezése pedig mindhárom viszonyt helyreállítja. A gyermek nem a bagolyról tud meg többet, hanem a természethez való viszonya változik meg. Az erdő így egyszerre a gyermek lelkiállapotának tükré és a történet önálló, cselekvő jelentéshordozója.

Itt különösen hasznos lehet a hermeneutikai értelmezés. A kérdés nem az, hogy az erdő valóban érez-e, hanem az, hogyan kapcsolódik a természet változása a gyermek erkölcsi tapasztalatához. A gyermekolvasó számára ennek különösen alkalmas eszköze lehet a belső hang technikája, például megszólaltatható a gyermek, a bagoly vagy akár maga az erdő belső hangja is. A dramatikus eljárás segítheti a tanulót abban, hogy a szereplő érzéseinek megnevezése helyett annak nézőpontját is átélje és értelmezze. Figyelmet érdemel, hogy a munkatankönyv egyik feladata is ebbe az értelmezési irányba mutat. Miután a tanulónak sorrendbe kell állítaniuk az erdő változó hangulatát leíró mondatokat, a feladat azt kérdezi: „Miért történhetett ez a változás az erdővel?”¹⁹ A kérdés már nem kizárólag a megszemélyesítés felismerését várja, hanem arra ösztönzi a tanulót, hogy kapcsolatot keressen az erdő változása és a gyermek erkölcsi tapasztalata között. A tankönyvi kérdés tehát már a mű világának értelmezésére ösztönöz. Ezt az értelmező irányt továbbmélyítheti például a következő kérdés: „A történet elején az hangzik el, hogy »a bagoly kiszedi az ember szemét«. A végére mégis inkább mintha látni tanítaná a fiút. Mit kezd el másként látni?”

A négy elemzés összevetése

A megszemélyesített természet mind a négy szövegben más funkciót kap. *Az erdő ébredésében* az évszakváltást egységes életfolyamattá szervezi, *A tölgyfában* a személyes kapcsolódást erősíti, a *Fecskemadárban* a veszteséget és a gyászt terjeszti ki a természeti világra, *A bagolyban* pedig a gyermek erkölcsi változását teszi érzékelhetővé. Közös bennük, hogy a természet nem egyszerűen háttérként, hanem a történet jelentését alakító térként jelenik meg.

A három, gyermekszereplőt középpontba állító elbeszélésben a tanulás nem választható el a kapcsolatoktól és a cselekvésektől sem. Fekete István gyermekszereplői többnyire nem kész erkölcsi tételeket sajátítanak el, hanem konkrét kommunikációs helyzetekben, veszteségen, jóvátételen és a másik nézőpontjának megtapasztalásán keresztül tanulják meg a világ rendjét. Az irodalmi nyelv így értelmezési mintákat és viszonyulási lehetőségeket is kínál a gyermeknek.

Az olyan kérdések, mint – „Mit tesz láthatóvá ez a nyelvi kép?”, „Miben mutatja másnak a világot ez a megfogalmazás?”, „Milyen érzést vagy nézőpontot tesz érzékelhetővé ez a kép?”, „Mit mond el a szereplőről az, ahogyan a körülötte lévő világ megjelenik?” – más elbeszélések feldolgozásában is alkalmazhatók.

¹⁹ Bartha–Fukkné Fukász–Szalay: *Szövegről szövegre*, 30–33.

Összegzés – látni tanítani

A négy vizsgált szöveg összevetése alapján Fekete István természetábrázolásának erejét a nyelvi képek gazdagsága és az általuk közvetített sajátos látásmód adja. A természet ezekben a szövegekben nem néma háttér, hanem cselekvő, jelentéshordozó és kapcsolatokat alakító világ.

Az élő metaforák új jelentésvizonyokat hoznak létre, és ezáltal a valóság újraleírására képesek. Az erdőt egységes, eleven életközösségként látatják, amelyben a fény, a víz, a növények, az állatok, a hangok és a mozgások egymással összefüggő világot alkotnak.

A metafora és a megszemélyesítés ezekben a szövegekben nem egyszerű stilisztikai dísz, hanem nézőpontváltásra készítő, jelentésteremtő eljárás. A sás „gyásza”, az erdő „figyelése” vagy a tölgy „viaskodása” olyan természetképet hoz létre, amelyben az erdő cselekvő és jelentéshordozó szereplőként jelenik meg. A költői nyelv így az ember és természet kapcsolatát is reflektív módon teszi érzékelhetővé.

Ennek a látásmódnak a környezeti nevelésben is jelentősége lehet, mert Fekete István nyelve a természetet életközösségként és az emberi kapcsolódás tereként látatja. Fekete ebben az értelemben nemcsak azt tanítja meg, mit lássunk, hanem azt is, hogyan lássunk.

A hermeneutikai szemléletű kérdés az a mű világmodelljének értelmezésére vezet a tanulókat. Ha az irodalomtanítás a tanórákon erre a jelentésteremtő működésre is ráirányítja a figyelmet, a tanulók azt is megérthetik, hogyan alakítja és nemesíti Fekete István költői nyelve a természetről és az ember természethez fűződő viszonyáról való gondolkodást.

Irodalomjegyzék

Eliade, Mircea: *A szent és a profán*, Budapest, Európa, 1987.

Gadamer, Hans-Georg: *Igazság és módszer. Egy filozófiai hermeneutika vázlata*, ford. Bonyhai Gábor, Budapest, Osiris, 2003.

Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 5–25.

Hoppál Mihály – Jankovics Marcell – Nagy András – Szemadám György: *Jelképtár*, Budapest, Helikon, 2010.

Ricœur, Paul: *Az élő metafora*, Budapest, Osiris, 2006.

Várnai Judit Szilvia: Mese, mítosz, misztikum Fekete István állatregényeiben, *Vigilia*, 2016/2, 125–134.

Források

Nemzeti alaptanterv: A Kormány 5/2020. (I. 31.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról.

[Link](#)

Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára. [Link](#)

- Fekete István: A tölgyfa (részletek), in Kóródi Bence (tananyagfejlesztő): *Olvasókönyv 4.*, Hétszín sorozat, Oktatási Hivatal, Budapest, 2023.
- Fekete István: Fecskemadár, in Kóródi Bence (tananyagfejlesztő): *Olvasókönyv 4.*, Hétszín sorozat. Oktatási Hivatal, Budapest, 2023.
- Fekete István: A bagoly, in Bartha Jánosné – Fukkné Fukász Enikő – Szalay Mária (tananyagfejlesztők): *Szövegről szövegre. Szövegértés munkatankönyv 3. osztály II. kötet*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2024.
- Fekete István: Az erdő ébredése (részlet), in Kóródi Bence (tananyagfejlesztő): *Hétszínvirág olvasókönyv 3.* [javított kiadás], Budapest, Oktatási Hivatal, 2023.

NAGY GÁBOR

FEKETE ISTVÁN NYOMÁBAN BARANYÁBAN

Fekete István életének szűk három éve telt a Baranya megyei Bakócán, ahol Majláth György uradalmában helyezkedett el segédtsízként. Megismerte a körorvos lányát, Piller Editet, akivel hamarosan eljegyezték egymást. Napi levelezésük vezette le a fiatal segédtsízt íráskényszerét, amely írások fokozatosan egyre líraibbá váltak, és kijelenthető, hogy innen eredeztethető Fekete István íróvá válása. 1929. december 12-én pedig itt történt meg a házasságkötés is. A hálás utókor emlékéllátásaként az író nevét viselő emlékösvény és fűvészkert létesült, mellszobrot avattak, felújításra kerültek az emblematisztikus keresztek, emlékszobát alakítottak ki, évente megrendezett terepi akadályverseny indult diákoknak, a házasságkötés időpontjában évről évre megemlékező rendezvény valósul meg, és emlékkőállítás is történt.

Kulcsszavak: Bakóca, segédtsízt, házasságkötés, emlékösvény, akadályverseny

Fekete István életének nagyjából felét Budapesten élte le, de a másik feléből is csak egy viszonylag vékony, szűk háromévnvi szelet jutott nekünk, baranyaiaknak. Bár rövid időszak volt, kijelenthető, hogy fontos, meghatározó események kötődnek ezen életszakaszhoz, amelyekre a hálás utókor képviselőiként igyekszünk méltó módon emlékezni.

A gazdasági akadémia elvégzése után Fekete István első munkahelyén 1926. augusztus 1-jétől gróf Majláth György bakócai uradalmában segédtsízként helyezkedett el (1–4. kép). A segédtsízt leggyakrabban az uradalom gazdálkodását irányító intéző (vagy jószágigazgató, tiszttartó) alá került beosztásra. Feladata a birtok gazdálkodásának segítése, a pénzügyek és a gazdasági teendők összefogása, a cselédek, béresek felügyelete volt: „Élem a segédtsízt dicstelen, hercehurcás életét. Közben titkári, felügyelői, ellenőri, könyvelői, pénztárnoki, gépelői stb., stb. teendőket végzek havi 100 pengőért, végkimerültségig.”¹ – közli az író kissé keserűen egyik bizalmas levelében.



1. kép: Bakóca látképe az ikonikus helyszínekkel (fotó: Dénes Balázs)

¹ Fekete István levele Zsoldos Györgyhöz, Bakóca, 1929. június 6., in Fekete István: *Gyurkának – Fekete István levelei Zsoldos Györgyhöz*, Zebegény, Borda Antikvárium, 2017, 25.

Szálláshelye a falutól 3-4 km-re, az erdők ölelésében elterülő Alsókövesd-pusztán volt, ahol az uradalmi iroda is működött:

egy négyezer holdas erdő közepén laktam, így sok alkalmam nyílt megfigyelésekre. Szobámból kilépve már az erdőben voltam, mert az udvar is ékeskedett öreg fákkal. Ajtóm előtt őrt állt két hatalmas lucfenyő, és az ablakom egy öreg fenyvesre nézett, hova a cselédek kertjei nyúltak.²



2–3. kép: A Majláth-kastély Bakócán és az uradalmi iroda Alsókövesden napjainkban
(fotó: Nagy Gábor)



4. kép: A Majláth-uradalom fiatal segéd tisztje 1927-ben³

² Fekete István: Megváltó halál, *Nimród*, 1934. február 1., 54–55.

³ Sánta Gábor: *Fekete István nyomában – Rendhagyó életrajz*, Budapest, Móra, 2014, 96.

A Madártani Intézet periodikájába, az *Aquilába* küldött megfigyelések mellett későbbi vadászírásaihoz is ihletet merített az uradalom erdeiben megtapasztalt élményekből (5. kép).⁴ „Majláth nekem teljesen szabad vadászatot engedélyezett, és ezért ma is hálás vagyok, hiszen sok későbbi írásom gondolata ott született a kövesdi, nagymátéi erdőben és magányban.”⁵

A magányt azonban hamarosan felváltotta a szerelem. 1927 telének végén, egy farsangi bálon megismerkedett a helyi körorvos lányával, Piller Edittel. Hamar egymásra találtak, és 1928. május 12-én megtörtént az eljegyzés is. Amikor tudta, menyasszonyát eleinte lovon látogatta meg, majd szert tett egy fogatra, és azzal sietett Bakócára (6. kép). A személyes találkozókön kívül (7. és 8. kép⁶) azonban napi rendszerességgel váltottak levelet – néha kettőt is –, amit a majorságból a faluba tejet hordó személyzet segítségével postáztak egymásnak. A megszokott, ismétlődő történetekről szóló beszámolókat később elkezdték ki egészíteni lírai leírások, tünődések.



5. kép: Fekete István egy különleges gímtrófeával



6. kép: Az orvoslakás
(fotó: Nagy Gábor)

[...] küldök pár szál virágot is, amit az Ősz nekünk fakasztott. Itt járt az ablakom alatt, bekopogtatott, és azt mondta, hogy itt van ez a pár szál szép rózsza, küldd el annak, akit nagyon szeretsz! A virágaimból csak annak adok önszántamból, aki megérdemli ezt [...] Aztán megemelte kopott, avarszínű kalapját, amely mellett kőkény volt meg

⁴ Ifj. Fekete István: *Fekete István az Édesapám volt...*, Budapest, Móra, 2004, 402.

⁵ Fekete István levele Prenek Józsefnéhez, Szigliget, 1967. január 25., in Bodó Imre (szerk.): *A dombovári Fekete István Múzeum közleményei*, Dombóvár, Fekete István Múzeum, 2006, 24–25.

⁶ Ifj. Fekete István: *Fekete István az Édesapám volt...*, 395, 394.

galagonya – és eltűnt. Nem egészen egy hét múlva mindezt azzal folytatta, hogy ma délből, amikor hazafelé jöttem, megint láttam az egyik erdei úton öreg barátunkat, az Őszit! Régi bőrtarisznya lógott a vállán, és én nagyon siettem utána, hogy megnézzem, nincs-e levelem kopottas tarisznájában. Az öreg kujon azonban eltűnt előlem, s csak messziről intett zöld kalapjával. Istenem, milyen élő víziókat lát néha az ember.⁷



7. kép: Piller Edit bakócai házuk kapujában, talán Fekete Istvánt várja



8. kép: Fekete István és Piller Edit 1927-ben Bakócán

Sánta Gábor irodalomtörténész *Fekete István nyomában – Rendhagyó életrajz* című munkájában így összegzi a fentieket: „Talán nem túlzás kijelenteni, hogy ekkor – vagyis 1928. október 1-jén, amikor szuggesztív élménybeszámolóját »élő vízióknak nevezte« – született meg az író Fekete István.”⁸

Tegnap hamar hazaértem. Az útszéli keresztnél szokásom szerint összekulcsolódtak a kezeim [...] és kértem a mi igaz Jóistenkénket – egyetlen patrónusunkat –, hogy segítsen meg bennünket. És áldja meg a mi mélységes szerelmünket. Kértem, hogy utainkon Ő vezessen, mert mi az életutunkat Vele akarjuk járni. Már majdnem a Gyíkosra értem, és még mindig Vele beszélgettem, és biztosan éreztem – és tudom –, hogy Ő soha nem hagy el bennünket. Soha!⁹

⁷ Fekete István levele Piller Edithez, Alsókövesd, 1928. szeptember 26. és október 1., in Ifj. Fekete István: *Fekete Istvánra emlékezve...*, Budapest, Móra, 2005, 169, 174.

⁸ Sánta: *Fekete István nyomában*, 97.

⁹ Fekete István levele Piller Edithez, in Ifj. Fekete István: *Fekete Istvánra emlékezve...*, 173.

Ezen imádságok hamarosan meghallgatásra találtak, és 1929. december 12-én a bakócai katolikus templomban Fekete István és Piller Edit házasságot kötött. A polgári egybekelés szintén Bakócán, a körjegyzőségben történt, valamint a lakodalmat is a helyi kocsmában tartották (9–11. kép). Ekkor már várta őket új otthonuk Ajkán, ahol Fekete István a Nirnsee-uradalom intézője lett, így lezárult a baranyai, bakócai időszak. A faluba, harminc év múltán, egyszer látogattak vissza, amikor a szomszédos Baranyaszentgyörgy plébánosánál, Uhl Antalnál tettek látogatást, és onnan kocsiztak át Bakócára.



9. kép: Az Útszéli kereszt (fotó: Nagy Gábor)



10. kép: A bakócai katolikus templom (fotó: Nagy Gábor)

Házassági anyakönyvi kivonat.

A házasság		A nőlegény		A menyasszony		A házasságkötés	
Év	Hónap	Család és utóneve	Család és utóneve	Család és utóneve	Család és utóneve	Család és utóneve	Család és utóneve
1929	dec	Bakócai István	Piller Edit	Bakócai István	Piller Edit	Bakócai István	Piller Edit
12		Bakócai István	Piller Edit	Bakócai István	Piller Edit	Bakócai István	Piller Edit
Utólagos bejegyzések. Kiigazítások. Bizonyítom, hogy ez a kivonat a anyakönyvi kerület házassági anyakönyvével megegyez. Kelt: Bakócai 1942. július 8.							

11. kép: A házassági anyakönyvi kivonat (fotó: Nagy Gábor¹⁰)

¹⁰ Megtekinthető: Ajkai Városi Múzeum és Fotógaléria.

Az íróvá válás és az életre szóló társ megtalálása mellett Bakócahoz kötődik még gróf Széchenyi Zsigmonddal történő megismerkedés is, ami a későbbi, mély barátság kezdetének tekinthető. Ezek mellett a már említett számtalan élmény is, melyek közül egy Felsőkövesden megesett önéletrajzi regényében is megörökített (12. kép):

Idetartozik egy sokkal közelebbi emlékem, bakócai segédtsízt koromból. Cséplőtünk, és Nagymátéról Felsőpusztára húztuk a gépeket, amikor is a segédtsíznek semmi dolga. Átvágva az erdőn, hamarabb érkeztem a cséplés helyére, mint a gépek, hát ténferegtem az asztagok között, majd gyanútlanul bementem az akolba, amelyből – erről nem tudtam – pár nappal előbb adtak el háromszáz süldőt. Rendes, szép nagy akol volt, keményre taposott alommal, és én csak percek múlva vettem észre, hogy szép, fehér nadrágom, azaz nyári pantallóm a cipőtől felfelé egyre feketébb lesz... Mi a fene ez? – poroltam le a nadrágot, amikor a kedves, öreg magtáros bekiáltott:

Ifiúr, Ifiúr, az istenért, gyűjjön ki, mer mögöszik a böhák!

De már akkor hiába ugráltam. A százezer bolha – hogy keveset mondjak – egynegyede már a bőrömnön korzózott, a többi pedig kívül a ruhámon. Szerencsére a cséplőgép lány- és asszonynepe együtt jött a masinával, így azonnal levetkőzhettem a magtár mögött, rázogatva ruháimat, melyekhez azonban a bolhák erősen ragaszkodtak. A magtár sarkánál ekkor megjelent egy javakorabeli fehérnép, az az asszony, akit Svenner bácsi, öreg magtáros küldött segítségül, s akinek a szemében ezer ördög bujkált. Összerakva ruháimat, odébb vitte vagy húsz lépéssel, aztán visszajött.

– A gatyát is!

– Hát ... – rettentem meg.

– Csak vesse le bátran, ifiúr... láttam én már „ujant”! [...] kirázom, aztán idetöszöm az ablakba. Oda már nem mönnek föl a böhák.

Így is történt, de amire a gép megérkezett, már féregtelenítve voltam, sőt fel is öltöztem.¹¹

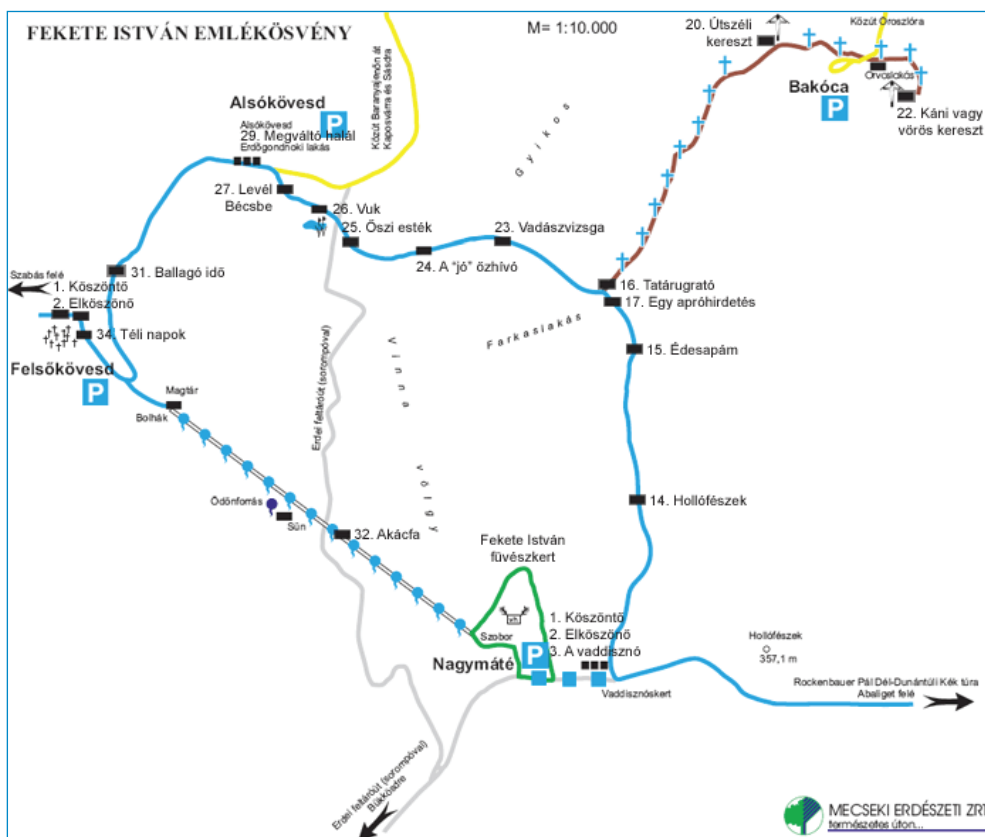


12. kép: A felsőkövesdi magtár (fotó: Nagy Gábor)

¹¹ Fekete István: *Ballagó idő*, Budapest, Móra, 1970, 110.

A bevezetőben említett emlékállítás többféleképpen is megvalósult. Az író nevét viselő emlékösvény és fűvészkert is létesült, mellszobrot avattak, felújításra kerültek az emblematikus keresztok, emlékszóbat alakítottak ki, évente megrendezett terepi akadályverseny indult diákoknak, a házasságkötés időpontjáról megemlékező rendezvény valósul meg évről évre, és emlékkőállítás is történt.

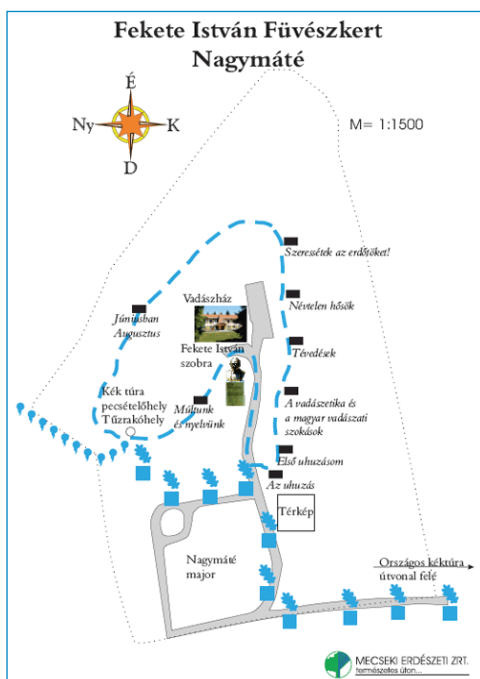
A Fekete István emlékösvény megálmodója és megtervezője Tóth Aladár erdőmérnök volt (1. ábra). A kivitelezést a Mecseki Erdészeti Rt. (ma Mecsekerdő Zrt.) végezte, és 2006-ban avatták fel a díszes, zománcozott információs táblákkal szegélyezett, gyakorlatilag is az író által használt utakat követő emlékösvényt, az orvoslakást, az Útszéli és a Káni keresztet, a Tatárugratót, Alsó- és Felsőkövesdet, a magtárt és Nagymátét is érintő háromágú túraútvonalat.



1. ábra: A Fekete István emlékösvény¹²

¹² Fekete István Emlékösvény, [Link](#) (2026. 02. 11.)

A táblákon Fekete Istvánhoz, a helyi emlékekhez kapcsolódó információk, korabeli nyomtatványok, uradalmi kimutatások, számlák, újságcikkek láthatók, valamint rengeteg, a környékhez konkrétan kapcsolódó idézet is olvasható a későbbi művekből (13. kép). Ezzel párhuzamosan az egykori uradalom részét képező Nagymátén, az erdőgazdaság vadászházát körülölelő arborétumot Fekete István Fűvészkertre nevezték (2. ábra)¹³, kialakítottak egy, a parkot bejáró táblás tanösvényt, és felavatták az íróat ábrázoló mellszobrot is, amelyet Farkas Pál készített (14. kép).



13. kép: Emlékvényműtábla, felette az író egykori szállásáról készült fénykép (fotó: Nagy Gábor)

2. ábra: A Fekete István Fűvészkert

Ezen útvonal adottságait kihasználva, 2007-ben közös összefogással a Duna–Dráva Nemzeti Park Igazgatósága, a Mecsekerdő Zrt, az Ajkai Fekete István Irodalmi Társaság és a Dombóvári Fekete István Kulturális Egyesület elindított egy versenysorozatot 7–8. osztályos általános iskolás diákoknak. 2025 októberében már tizenhetedszerre került megrendezésre az író szellemiségét, irodalmi tevékenységét megbecsülő, az általa képviselt, a magyar táj és a benne dolgozó kétkezi emberek szeretetét fontosnak tartó általános iskolák tanulói számára a *Fekete István nyomában – Természetismereti és életrajzi terepi akadályverseny* (15. kép).

¹³ Fekete István Fűvészkert, [Link](#) (2026. 02. 11.)

A diákoknak az író környékhez kötődő emlékei és életrajza mellett a természetvédelemmel, az erdő- és vadgazdálkodással, valamint természetismerettel kapcsolatos feladatokat kell megoldaniuk. Nagyjából öt



kilométeres útvonal leküzdése vár rájuk (3. ábra). Évente váltakozóan Bakócáról vagy Alsókövesdről indulva a cél mindig Nagymáté, ahol az eredményhirdetés Fekete István mellszobránál történik. A háromfős csapatoknak a kapott feladatsort (lásd a 3. ábra után) kitöltve kell válaszolniuk a már említett témakörök kérdéseire, amelyek megválaszolásához tudásukat és az emlékösvény tábláin olvasható információt is felhasználhatják. Emellett tájékozódó képességükről is tanúbizonyságot kell adniuk, hiszen az útvonalat önállóan, a kapott instrukciók és a terepi jelzések segítségével szükséges bejárniuk.

14. kép: Farkas Pál alkotása a fűvészkertben
(fotó: Nagy Gábor)

15. kép: Az első verseny felhívása

„FEKETE ISTVÁN NYOMÁBAN”

Természetismereti és életrajzi terepi akadályverseny

A verseny helyszíne: Bakóca, Alsókövesd környéke, az író kezdő gazdász éveinek vidéke.

A verseny időpontja: 2007. október 4., az „Erdők hete” rendezvénysorozat keretében

A verseny rajta: Bakócán, a falu déli végében lévő „orvos-lakástól” 10 órákor, 5-10 perccel előtti csapatindítással

A verseny célja: Nagymátén, a Fekete István fűvészkertben

A verseny szervezői: Mecseki Erdészeti Zrt., Sásdi Erdészete, a Duna-Dráva Nemzeti Park Igazgatóság és a Fekete István Kulturális Egyesület, Dombóvár

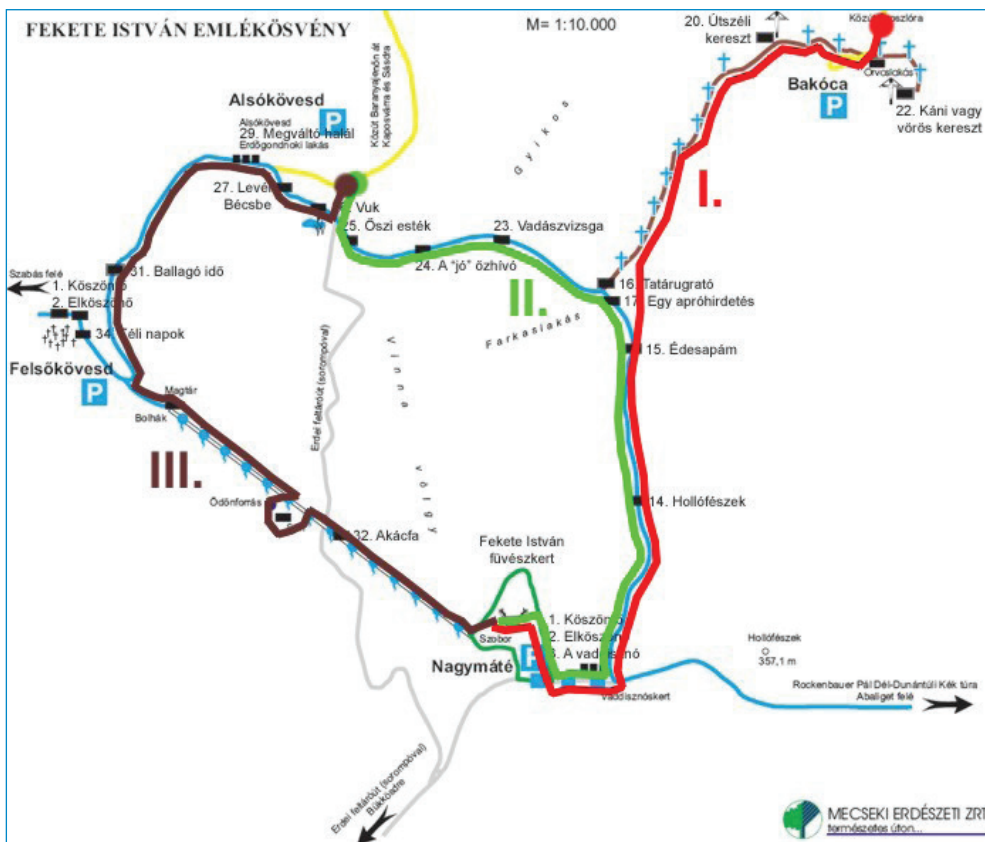
Jelentkezési határidő: 2007. szeptember 20.

A Mecseki Erdészeti Zrt. az „Erdők hete” rendezvénysorozat keretében vetélkedőt hirdet az általános iskolák 7-8. osztályos tanulói számára. A „Fekete István Emlékösvény” körülbelül 5 km-es szakaszán lebonyolításra kerülő, természetismereti (növény- és állatfajok felismerése, természetjárással, erdő- és vadgazdálkodással és természetvédelemmel kapcsolatos kérdések, terepi feladatok), és az író életével, különösen a környékhez kapcsolódó emlékeivel, írásaival foglalkozó vetélkedőre 3 fős csapatok jelentkezését várjuk.

A verseny helyszíne kétféleképpen közelíthető meg: önállóan (a környéken lakók, és akik meg tudják oldani a helyszínrre ki- és hazajutást), illetve a Mecseki Erdészeti Zrt. Mecsextrém buszával, mely 9:00 órákor indul Árpádtetőről. A verseny után természetesen a busz vissza is visz a csapatokat Árpádtetőre. (Mivel csak egy buszt áll módunkban indítani, legfeljebb 10 „buszos” csapat jelentkezését tudjuk elfogadni!)

Fődíj: a nyertes csapat osztálya belépőt kap a Mecsextrém Parkba!

Jelentkezni lehet: Nagy Gábor természetvédelmi igazgatónál (Mecseki Erdészeti Zrt.)
E-mail: nagy.gabor@mecsekerdo.hu
Tel.: 30/377-3392



3. ábra: A verseny három lehetséges útvonala

A feladatsor egyik változatának részlete

„FEKETE ISTVÁN NYOMÁBAN”
Természetismereti és életrajzi terepi akadályverseny
FELADATSOR

Induljatok el az aszfaltúton a szemben látható vörös téglás ház irányába! Menjetek át a hídon, és olvassátok el a ház falán lévő emlékösvénytábla első bekezdését!

1. Orvoslakás

Kinek volt az épület az otthona?

Mivel érkeztek a szerelmes levelek?

Menjetek vissza a hídon át a főútra, forduljatok balra, és sétáljatok tovább az aszfaltúton a kék kereszt jelzésen! A buszforduló után jobbra, felfelé tartsatok!

A földúton felérve az első elágazáshoz, nézzetek jobbra, kicsit visszafelé! Egy fesztületet fogtok látni, sétáljatok le hozzá!

2. Útszéli kereszt

Ovassátok el a tábla szövegét, és utána válaszoljatok! Ha nem tudjátok, következtessetek!

Ki volt *Bibócska*?

1. Fekete István nővére
2. Fekete István leánya
3. Fekete István későbbi felesége

A második levélben találtok egy földrajzi nevet. Keressétek meg, és jelezzétek a térképeteken!

Menjetek vissza a földútra, és haladjatok tovább felfelé!

3. Mi célt szolgál az út mellett balra látható, villanypáasztorral és hagyományos kerítéssel bekerített terület (a kerítés néhol hiányos, csak az oszlopok vannak meg)?

.....

Kissé feljebb haladva az úton, sétáljatok tovább a 4-es állomásig, és nézzetek körbe!

4. Véleményetek szerint mik építik fel a tájat, mik az itt elterülő táj elemei?

.....

.....

Folytassátok az utakat, amíg egy szurdokba nem értek!

5. Szerintetek hogyan alakulhatott ki ez az úgynevezett mélyút, amiben haladtok?

.....

.....

Az egyik népszerű feladat például az emlékösvény „uhuzás” táblájához kapcsolódik. Itt, az uhukunyhóból távcsővel kitekintve kell az oda kihelyezett, T fán ülő „pléhbagoly” köré gyülekező varjúféléket és ragadozó madarakat felismerni (16. kép). Természetesen a szervezők nem bízzák a véletlenre az előfordulásukat, ezért preparátumokat helyeznek el a szomszédos fa ágain és a földön, imitálva így a valós helyzetet (17. kép).

Az interaktivitás érdekében szerepel olyan állomás is, ahol lombos ágak segítségével szakember mutat be fa- és cserjefajokat, majd az utolsó állomáshelyen megtörténik ugyanezen fajok visszakérdezése. Amennyiben lehetőség adódik, előfordul, hogy rákérdez a feladatsor az útvonal mellett virágzó (pl. őszi kikerics) vagy örökzöld (szúrós, lónyelvű csodabogyó) növényre, valamint komplexebb feladatként például az út egyik oldalán lévő sivár, tájidegen faültetvényt kell összehasonlítani a másik oldalon található diverz, őshonos erdőállománnyal.



16. kép: A pléhuha a T fán és az uhukunyhó
(fotó: Nagy Gábor)



17. kép: A versenyre
kihelyezett preparátumok
(fotó: Nagy Gábor)

Míg az első években kizárólag a környékbeli iskolák néhány csapata vett részt a vetélkedőn, idővel már a szomszédos megyékből, sőt Észak-Dunántúlról és Pest megyéből is érkeztek diákok, akik a visszajelzések alapján mindig meglelégedéssel távoztak (18. kép), és jó hírét vitték a versenynek (talán ennek hatására volt olyan év is, hogy limitálni kellett a jelentkezők számát).



18. kép: Eredményhirdetés a mellszobornál, 2025-ben (fotó: Nagy Gábor)

Az emlékösvény állomásai között az ikonikus Útszéli kereszt és a Káni kereszt is szerepel. Ez utóbbihoz is gyakran felsétált az író menyasszonyával, hogy közösen imádkozzanak előtte. Sajnos mindkét feszület idővel erősen leromlott állapotba került, az Útszéli ki is dőlt, a Káni keresztnek pedig a szerves részét képező kerítése is megsemmisült. Ebben a helyzetben is működött azonban az összefogás, és a nemzeti park igazgatósága, az erdőgazdaság és az önkormányzat közös erőfeszítésével, valamint Huszár Ferenc grafikusművész közreműködésével mindkét kegyhely ma már felújítottan őrzi tovább Fekete István emlékét (19–20. kép).



19. kép: A felújított Útszéli kereszt felszentelése 2012. június 16-án (fotó: Nagy Gábor)



20. kép: A felújított Káni kereszt (fotó: Nagy Gábor)

Az önkormányzat a Bakócaért Egyesülettel karöltve nemcsak e tekintetben vette ki részét az emlékőrzésből. 2017-ben, a község falumúzeumában Fekete István-emlékszobát alakítottak ki (gyakorlatilag két szobát vettek igénybe), melyet az író fia, ifj. Fekete István, valamint a Dombóvári Fekete István Múzeum adományaiból rendeztek be (21–22. kép).

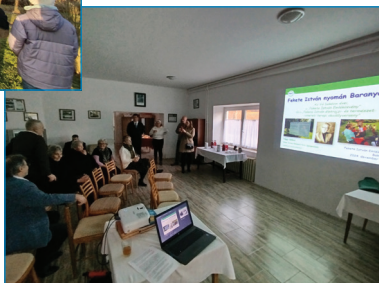


21–22. kép: A falumúzeum épülete és az egyik emlékszoba (fotó: Nagy Gábor és Bodó Ákos)



23. kép: Megemlékezés a falumúzeumnál a házasságkötésről 2024-ben (fotó: Nagy Gábor)

Emellett a házasságkötés jeles dátumához köztődően, 2023 óta minden évben megemlékezést tartanak, előadásokkal, irodalmi séta során felkeresve a jeles helyszíneket (23–25. kép).



24. kép: Előadás a megemlékezés alkalmából 2024-ben (fotó: Nagy Gábor)



25. kép: Irodalmi séta a Káni kereszthez a megemlékezés alkalmából 2025-ben (fotó: Nagy Gábor)



Maradandó visszaemlékezésékként pedig a Bakócán töltött évek tiszteletére, a faluház udvarán emlékkő is felavatásra került (26. kép).

26. kép: Emlékkő a falumúzeum udvarán (fotó: Nagy Gábor)

A bemutatott létesítményekkel, műalkotásokkal, rendezvényekkel, megemlékezésekkel remélhetőleg Baranyában is tovább lehet vinni az ifjúság, valamint a felnőtt társadalom körében is az író örök érvényű felismerését: „Kerestem az utat, a patakot, a nádat, a cserszagú erdőt..., és megtaláltam a Hazámat.”¹⁴

Irodalomjegyzék

Bodó Imre (szerk.): *A dombóvári Fekete István Múzeum közleményei*, Dombóvár, Fekete István Múzeum, 2006.

Fekete István: Megváltó halál, *Nimród*, 1934. február 1., 54–55.

Fekete István: *Ballagó idő*, Budapest, Móra, 1970.

Fekete István emlékösvény és fűvészkert, [Link](#)

Fekete István: *Gyurkának – Fekete István levelei Zsoldos Györgyhez*, Zebegény, Borda Antikvárium, 2017.

Ifj. Fekete István: *Fekete István az Édesapám volt...*, Budapest, Móra, 2004.

Ifj. Fekete István: *Fekete Istvánra emlékezve...*, Budapest, Móra, 2005.

Sánta Gábor: *Fekete István nyomában – Rendhagyó életrajz*, Budapest, Móra, 2014.

¹⁴ Fekete István: *Ballagó idő*, Budapest, Móra, 1970.

SIMON SZABOLCS – VINCZE ZSUZSA

FEKETE ISTVÁN ÍRÁSMŰVÉSZETE AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA FEJLESZTÉSÉNEK SZOLGÁLATÁBAN A MAGYARÓRÁN

Egy szlovákiai általános iskola példája

A tanulmány első része Fekete István írásművészetének jellemzését nyújtja, különös tekintettel az író elbeszéléseinek, novelláinak stílusára. Az írás második része az életmű egy választott novellájának lehetséges tanórai feldolgozásával foglalkozik a szlovákiai magyar általános iskolák felső tagozatos osztályaiban. A szerzők célja, hogy bemutassák a novellák hatását a mai tanuló-ifjúságra, ezáltal amellett érveljenek, hogy a szerző novelláinak feldolgozásával – a kisprózai műfaj sajátosságai miatt – különösen hatékonyan fejleszthető a tanulók érzelmi intelligenciája.

Kulcsszavak: novella, stíloselemzés, szlovákiai magyar tannyelvű iskolák, érzelmi intelligencia, kompetenciák fejlesztése

Bevezetés

Az alábbi írás tárgyát Fekete István két elbeszélés-gyűjteménye jelenti: a *Karácsony éjjel*¹ és az *Öreg utakon*². Az előbbi kötetre szubjektív okból esett a választásunk, az utóbbira, amelyben megnyilvánul az író mély természetszeretete és filozofikus alkata, azért esett a választásunk, mert megjelenése fordulópontot jelentett az író életművében.

[...] a baráti biztatások hatására már 1938-ban gyűjteményes kötetet állított össze addigi kisprózáinak javából, természetesen egy elképzelt kalendáriumot szerkesztve válogatott belőlük. Végül az *Öreg utakon* csak három esztendővel később jelenhetett meg, mégis e könyv és a kiadás éve újabb fordulópontnak bizonyult. Az író 1941 késő tavaszán véglegesen Budapestre települt, ezért az éppen ekkor boltokba kerülő kötet akaratlanul is számvetés lett.³

Az említett köteteken kívül egy további elbeszélés is tárgya az elemzésünknek, amelyre részben szintén szubjektív okból esett a választás, illetve amely a korábbi időszakban – ajánlott olvasmányként – szerepelt a szlovákiai magyar tannyelvű alapisiskolák tanterveiben. Ez az elbeszélés: *A vadgalamb*. Az alábbi írásunkban Fekete István általunk kiválasztott műveinek nem irodalomtudományi vizsgálata, méltatása a célunk, hanem az író írásművészetének érzékeltetése, illetve ezzel összefüggésben a művek didaktikai lehetőségeinek felvillantása, mai taníthatóságuk, időszerűségük igazolása.

¹ Fekete István: *Karácsony éjjel*, Szeged, Lazi, 2005.

² Fekete István: *Öreg utakon*, Szeged, Lazi, 2005.

³ Sánta Gábor: *Fekete István nyomában. Rendhagyó életrajz*, Budapest, Móra, 2014, 209.

A szerző elbeszélőművészetének sajátosságai

Fekete István történeteinek egy része a szerző vadászélményeit tartalmazó elbeszélés, másik része általában súlyos, gyakran filozofikus témákat boncolgató novella, például élet–halál (*Alkonyattól éjszakáig*), törvénysértés, lopás–erény (*Előnév*), bűntett–bűnhődés (*Amnesztia*).

Nyelvi stílus

Feltűnő vonása az általunk vizsgált kötetek elbeszéléseinek, hogy arányos a terjedelmük. Ez alapján az írások a kispróza, az elbeszélés, illetve a novella műfajába tartoznak. A terjedelmi kiegyenlítettség oka az, hogy a kötetek tartalma a *Nimród* című vadászlapban korábban megjelent válogatott cikkek gyűjteménye. Az elbeszélések egy része azonban máshol is megjelent, például az *Alkony* című elbeszélés a *Budapesti Hírlapban*. Noha a könyvek elbeszélések gyűjteményei, a bennük olvasható írások mégis egészen sajátos műfajt alkotnak.

Egyes darabjai vadászleírásoknak nevezhetők, de még ezekben is túllépi [a szerző] a szokott vadászkalandok határait, mindegyik egy-egy kerek, művészi gondossággal megformált novella, amelynek hőse maga a táj, a természet. Színes és eleven stílusban valami utánozhatatlan kedves hangulatot teremtve írja meg bennük a magyar vidék embereinek, állatainak világát.⁴

Fekete István műveinek nyelvi stílusát meghatározza az író rendkívüli hangulat-teremtő ereje.⁵ Azt az atmoszférát, ami az írásait jellemzi, uralja a nyugalom, szeretet, megbocsátás, béke, harmónia, kedélyesség, sőt egyfajta kedvesség és humor is. Fekete István világának ez az idillikussága egyrészt az író alapvető személyiségjegyeiből fakad; mindenekelőtt mély vallásosságából, humánumból, természetimádatából, az életbe vetett töretlen hitéből; másrészt műveinek témájából, az általános eszmei-erkölcsi értékek – mint a szabadság, szeretet, jóság, igazság, önvizsgálat – idealizálásából, természetkultuszából, egyszóval, az élet mély tiszteletéből.

Ez is ma jutott eszembe, hogy ezt a másik rókát láttam. Ezt is tőled kaptam, búcsúzó, szomorú öreg Téli. Lám, jó: jónak lenni! Megemelni a kalapot annak is, aki elesett, annak is, aki kopott és megfáradt, mert mindent, mindent visszakap az ember: az ütést is, meg a simogatást is.⁶

Fekete István világa „élő világ”, benne mindennek lelke van, mindenki és minden érző, etikus lélekkel megáldott „élőlény”, a természet része. Novelláinak mozgalmasságát az író általános antropomorfizáló írói módszerével, világlátásával éri el. Művei sok esetben parabolák, példázatos elbeszélések, akár Aiszóposz meséi, amelyek elhitetik velünk, hogy lehet és érdemes szeretni és jónak lenni. Erkölcsi idealizmusába vetett hite a lélekábrázolásban hajlamos elragadtatni az író, aminek következtében hősei idealizáltak. Egyik novellájában, a *Két ember* címűben, a betörőnek lelkiismeret-furdalása

⁴ Sz. n.: Fekete István: Öreg utakon, *Magyar Kultúrszemle*, 1941. május 15., 117.

⁵ Varga Józsefné Horváth Mária: „Szívvel írt” emlékek a *Csend* és a *Ballagó idő* című Fekete István-művekben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 27.

⁶ Fekete: *Öreg utakon*, 46.

támad amiatt, hogy feltöri a kasszát, megnyugvással fogadja, hogy üres, majd vigyáz a házigazda alvó kislányának álmára, azéra, aki szeretettel nyilvánult meg iránta. Fekete István műveinek jellemző sajátossága, hogy nem jelennek meg bennük negatív hősök, novelláinak kulcsszava a szeretet, bármi legyen is műveinek témája.

Az atmoszférateremtés szerves része a dinamikus természetábrázolás is. A novellák bevezetései sok esetben az időjárásra való utalással kezdődnek, a téli táj ábrázolásával, hóeséssel stb. Ezek a részek gyakran ritmikus mondatokban öltönek testet. Emellett igen erőteljes hangulatteremtő erőt tükröznek műveinek dialógusai is. Általuk a néplélek csillan meg, bármilyen szereplőről legyen szó.

Fekete Istvánnak egyéni látásmódja és írói stílusa van. Az elbeszélésekben ez a filmszerűséget idézi, jellemző rá egyfajta montázstechnika; mintha kamerával követné az elbeszélő a teret (*Amnesztia*, *Bevezetés*). Ez a montázstechnika kombinálódik egyfajta általános antropomorfizációval. Fekete elbeszéléseiben, novelláiban minden él: figyel, lát, mozog. Nemcsak a tárgyak, hanem a természeti jelenségek is – egyféle örök rend szerint – szakadatlanul cselekszenek. A tárgyaknak, objektumoknak testrészei vannak. A következő példák az *Amnesztia* című elbeszélésből valók: „[...] léptei elsüllyedtek a kapu láthatatlan torkában [...]”; „Az úton kis pacsirta szaladt előtte, és bánatosan sírdogál, mintha a sivár téli út lelke füttyögetne csontsípon a halott mezőknek.”⁷

Hangulatteremtő erő tekintetében az írások Krúdy prózájához kapcsolódnak, amelynek „metaforizált nyelvhasználatát és tematizált hangulatiságát Fekete István követendő példának tekintette”.⁸ Ebből is következik, hogy műveit nem lehet gyorsan olvasni, „átfutni”, ahogy arra az író méltatói is utalnak, hanem szükséges elmélyült olvasással megfigyelni kifejezéseit, élvezni hangulatát.

Címadás

Az író világszemléletében érvényesül egyfajta egyszerűsítő látásmód. Ezt mutatja az is, hogy novelláinak címei általában egy (rövid) szóból állnak, legfeljebb kéttagú szó szerkezetek. Elbeszéléseinek címeként gyakran jelenik meg egy-egy napszak (*Alkonyattól éjszakáig*), hónap (az *Öreg utakon* fejezetcímei), évszak (*Tél*), ünnep (*Advent*, *Karácsony*), ezek jellemzően egyszavasak (*Előszó*, *Betlehem*, *A csillag*).

Fekete István hősei

Fekete István elbeszéléseiben főszereplőként elsősorban fiúk jelennek meg (Berta Jancsi – több elbeszélésben is, Ádám – *Amnesztia*), és ez így van még az állatok esetében is. Berta Jancsirról anekdotikus visszaemlékezéseiben így ír az író:

Berta Jancsi, akiről annyit írtam, éktelen csirkefogó volt velem együtt, és úgy néz ki most, mint egy nyugdíjas és ártatlan földrajztanár. [...] pár hete Berta Jancsi látogatott meg Gölléből. A sötét ajtóban nem ismertem meg, de – nem tudom miért írom ezt – talán

⁷ Fekete: *Karácsony éjjel*, 27.

⁸ Idézi Sánta: „Ez az ember nem csak firkálni, de vadászni is szokott”. Utószó az *Öreg utakon*hoz, in Fekete: *Öreg utakon*, 269.

nem ismertem volna meg világosan sem. Elmúlt ötven éve, hogy láttam ezt a komisz, kemény, erőszakos parasztgyereket, sok novellám hőjét, régi idők tanúját. Már a hangjától dühbe gurult az ember, olyan sértő kellemetlen volt ez a hang, hogy hasonlóval azóta sem találkoztam. És most egy halk, pápaszemés, nyugdíjas öreg tanár állt az ajtóban. Nagyon megörültem neki. Persze nem nyugdíjas és nem is tanár, ellenben fényképész és muzsikás és borbély. Gondolom, most is kedves svihák.⁹

Antropomorfizáció

Sánta Gábor, az író életművének legelismertebb szakértője így jellemzi Fekete írásművészetét:

Birtokába vette, és hamar a maga képére formálta például az évszakok antropomorf megjelenítését; ez már annyira a nevéhez kötődő jellegzetesség, mintha ennek az ábrázolásmódnak egyedüli művelője lenne. Írásait éppen ez teszi maradandóvá, ami a megjelenésük idején mellékesnek látszott belőlük: az *általános* megragadása.¹⁰

Más helyen ez olvasható:

Az elbeszélő erősen metaforizált nyelve az impresszionista festők sajátos technikáját idézi, melyek segítségével a látszólag változatlan táj – az év- és napszaktól, valamint a lelkiállapottól függően – mindig más üzenetet továbbít a szemlélődőnek. Leírásai kifejezetten költőiek, a képalkotás, a ritmus és a szóhasználat gyakran *prózavers* benyomását kelti.¹¹

A fentiekre lássunk példákat:

A tóparti házacská nehezen ballagott feléje [...] ¹²; És nőtt, feketedett, öregedett az este; a levegőben ott lovagolt a gyász [...] ¹³; Aztán megint beszélgetni kezdett a víz, a szél a kéményben, s a tűzhelyen zümmögni kezdtek apró békés lángok [...] ¹⁴; Kiálltam újra az ajtóba s az erdőszagú nyers levegő mintha megmosta volna tétova gondolataimat [...] ¹⁵; A köd kúszott mint az igazságtalan ítélet, s én már térdig jártam benne [...] ¹⁶; A templom körül babonás csönd hallgatózott, és csak akkor vette észre, hogy hull a hó, amikor a szánkó megállt az ajtó előtt.¹⁷

Líraiság

Fekete István költői lélek volt. Művei a természet művészi, ugyanakkor valószerűen hiteles ábrázolásai, az állatvilág aprólékos megfigyelésének és az emberi sorsok mélyen átélt tapasztalatának lenyomatai. A színeknek, hangoknak, illatoknak különösen fontos szerepük van a szövegekben, mint a hangulatteremtés, a képszerűség fokozása eszközeinek. A sötétség-fény-világosság gyakran jelenik meg nála ellenpontoszva a narratívában. A leggyakrabban előforduló színek a fekete – „[...] a homályba nézett,

⁹ Idézi Sánta: *Fekete István nyomában*, 15.

¹⁰ Uo., 208.

¹¹ Sánta: „*Ez az ember nem csak firkálni, de vadászni is szokott*”, 281.

¹² Fekete: *Karácsony éjjel*, 35.

¹³ Uo., 36.

¹⁴ Uo., 37.

¹⁵ Uo., 49.

¹⁶ Uo., 51.

¹⁷ Uo., 38.

hol már újra terpeszkedett az örök szín: *a feketeség* [kiemelés – S. Sz.]¹⁸ – és a fehér; mindkettő szimbolikus érvényű. „Benézett a templomajtón. Kongó fekete csend tángott, csak messze-messze libegett valami kis véres világosság, aztán eltűnt az is, és halk lépések hozták belülről a pap fehér arcát.”¹⁹

„Az öreg magyarok tudták mért gyászoltak fehérben. Az egyetlen szín, amiben nincs élet, nincs melegség, nincs öröm, nincs vágy. Nincs semmi.” Ez a *Hó* című elbeszélésből (1940) idézett részlet tájleírás, de elvonatkoztatásai révén egyúttal örök érvényű bölcsességeken is eltűnődhet olvasója. Fekete István hatásának „titka”, hogy a szabatos kifejezőmód rendkívülisége és hétköznapisága egyaránt magától értetődő.²⁰

A lírai szövegek erős ritmizáltsága – melyek hordozói a kólonok, triádás szerkezetű mondatok – az élet keretét meghatározó kategóriák, elsősorban az idő érzékeltetését szolgálják. A próza ritmikusságát helyenként anafora is erősíti, azonos szerkezettel kezdődő bekezdések. Egyik elbeszélése, a *Szilveszter éjjel* bevezetésének ritmikus mondatai az imádságot is evokálják. Az elbeszélésben az *őesztendő – öregember, új év – fiatal ember* – metaforák. „Tetteik” az élet örök körforgásának biztosítása, konkrét emberi sorsokba képeződnek le a novellában, az erdőőrben és családjáéban. Az erdőőr már öreg, de lányának kiválasztottja, szerelme, aki az utánpótlást biztosítja, a fiataltságot, az életet jelképezi. A novella első részének metaforizált párhuzama, az *óév–újév*, a novella második részében is párhuzammal folytatódik, *öreg erdőőr – fiatal férfi*. A párhuzamok az elvont-konkrét viszonylatában is érvényesülnek: „öröklét” – egyedi, egyszeri emberi élet.²¹

A szövegek líraiságának érzékeltetésére lássunk néhány példát:

A szoba egyre melegebb és barátságosabb lett. A szivarfüst friss illata elnyomta az ivó savanykás tegnapi szagát, a kemencében meg-megroskadt a zsarátnok, és otthon lett egyszerre a lámpa alatt.²²

Van itt a faluban – pár lépés az egész – egy öreg postamester, és karácsony előtt tele van pénzzel a kassza. Akinek ilyen keze van [...] Egyszerre nyúltak a pohárért mind a hárman.²³

A sötét ablaküvegen fellobbant a kis láng, és visszanézett rám, mint az emlékek emlékeztetője, régi karácsonyok messze világossága, és élő szemek, amelyek elhunytak azóta.²⁴

Drámaiság

Az elbeszélések drámaiságát gyakran a szöveg kihagyásossága okozza, illetve ezzel összefüggésben a filmszerű, montázsszerű narráció, a sűrítés-tömörítés. Ennek jó példáját láthatjuk az *Amnesztia* című novellában, amelyben a börtönből hazatérő férfi

¹⁸ Uo., 37.

¹⁹ Uo., 38.

²⁰ Sánta: *Fekete István nyomában*, 208; vö. még Komáromi Gabriella: Tutajos „tanulóévei”, *Iskolakultúra*, 2000/9, 82–89. [Link](#) (Letöltés: 2026. 02. 01.)

²¹ Fekete: *Karácsony éjjel*, 186–187.

²² Uo., 58.

²³ Uo., 59.

²⁴ Uo., 49.

belső drámája, lelki örlődése bontakozik ki szerelme vélt hűtlensége miatt. Hasonló motívumra épül az *Alkonyattól éjszakáig* című novella. A haldokló erdész szemét, miután megnyugvással tölti el, hogy segédjében méltó utódra talált, pappá lett fia fogja le. Ebből idézzük az alábbi részletet:

A pap szelíd tekintetéből először az ijedtség lobbant fel, aztán pillanatnyi csendesség alatt gondolatai elrohantak a tóparti kis házhoz, majd megint a könnyes arcú emberre nézett, ki közelebb hajolt:

– Apád uradhoz... Hozzátok az Úr testét...

Aztán visszahúzódott az árnyékba. Mire megint az ablakra nézett, nem állt már ott senki.²⁵

A textusok sűrű tagolása tükrözi a montázszerű vágásokat, akár a filmekben. E tekintetben az író prózája megjelenése idején modernnek hathatott. Időnként egy-egy új bekezdés, a szöveg tördelése jellegzetesen exponálja a jeleneteket, fokozva drámaiságukat és az atmoszférateremtést. Ennek szemléletes példáját olvashatjuk a *Walter Karcsi* című elbeszélésben. A szöveg drámaisága azzal van poentírozva, hogy a bevezetés könnyed, sziporkázóan humoros, anekdotikus, nem csupán a történet, a narráció tekintetében, hanem a nyelvi megformáltságában is, főleg humoros hasonlatok beágyazódásával. Ám a végkifejlet megrázóan tragikus. Részletek az elbeszélésből:

Karcsi lőtt, amikor a kutya elindult felém, s ha ez nem törte meg a rohamot, közről én, s a kutya üvöltve inalt békésebb tájakra. Igaz, mi is, mert a környékbeli gazdák – érthetetlen! – nem szerették, ha házőrzőjük a nadrágunk nagyobb darabja nélkül tért vissza [...]; Különösen a vizek mente vonzott bennünket. Valami homályos vadászösztön ködlött bennünk, és a folyó mentén fáradhatatlanul mentünk lefelé, mint dalos vándorlegények az elmúlt időkben, amikor messzebb voltak a városok egymástól, kapuk őrizték a polgárok vagyonát, és szigorú törvények – no meg vasrács – az asszony nép erőit [...] ²⁶ Szomorúan bandukoltunk ilyenkor és öregek lettünk lelkünkben, akik előtt nincs már semmi új csak a szürke másnap, és benne egy pár elkészítetlen házi feladat. [...] Utolsó óra volt. A tanár urak jókedvűen, de nem minden komoly cél nélkül forgatták a félelmetes noteszukat.²⁷

Narráció

A narratíva az elbeszélésekben általában egyes szám első személyű. Fekete István narrátori alapállása a *szemlélődés*, amely nyitott minden megnyilvánulásra. Ennek a gyermeki – nem naiv, hanem érdek nélküli – *rácsodálkozásnak* a képessége, majd pedig az élmény roppant kifejező tolmácsolása teszi a 20. századi magyar irodalom jelentős írójává Fekete Istvánt. A vadász-elbeszélések narrátora a szerzővel azonosítható. Ezt az is megerősíti, hogy helyenként *Istvánnak* vagy *Pistának* szólítják.²⁸

²⁵ Uo., 38.

²⁶ Fekete: *Öreg utakon*, 54.

²⁷ Uo., 55.

²⁸ Vö. Sánta: „Ez az ember nem csak firkálni, de vadászni is szokott”, 277.

A kezdeti időszak után az egyes szám első személyben írt elbeszéléseket felváltja a harmadik személyű. 1941-ben Fekete István elhagyva Ajkát, gazdatiszti munkakörét, Budapestre költözött. Ezentúl leginkább az emlékei között válogathatott, Budapesten inkább csak nosztalgizálhatott. Sánta Gábor erről így ír:

Fekete István ezt [augusztus – S. Sz.] már budapesti lakosként írta, amikor az afrikai vadászlehetőségek és az annyira óhajtott ottani trófeák egyaránt emlékké váltak. Rájött, hogy valami végleg elmúlt. Városi ember lett, és már sohasem lesz az a vadász, aki addig volt. Ezért, vagyis a távolságtartás és a tárgyilagosság miatt harmadik személyű a narratíva.²⁹

A szerző elbeszélő módszerének jellemző eljárása, hogy nem ismerteti a történet megértéséhez szükséges múltbeli történéseket a maguk teljességében, hanem csak sejteti. Formailag ezeket három pont írásjellel jelzi. Az alábbi példák az *Alkonyattól éjszakáig* című novellából származnak:

A beteg szemeibe lassan, lassan, pillogva visszatért a fény, és fakó hangon szólt:

– Ne menj fiam! Majd később... A papért... A fiamért... Most veled van még pár szavam.³⁰

– Istenem – gondolta az apa –, mintha az édesanyja nézne rám... Az ő szemei. [...] Aztán mintha a fiú arca eltűnt volna, és megint a felesége állt a szoba közepén, régi, lágy mozdulattal hívogatva...

– Elbocsátott már a fiad. Kedvesem, megyek már... A pap összeroskadott az ágy mellett. Vállait megrázta a zokogás. [...] A vizek felett aztán köd lett az éjszakából. A hullámok széthordták a hírt a kóborló patakoknak, azok meg elmondták az álmos reggelnek, mely most érkezett az erdön túlról, hol a felhők késleltették. [...] Így aztán megtudta mindenki, hogy gyászt dobol a harkály az erdön, mert a lélekharang kongása nem ér el idáig.³¹

A szerző elbeszélésmódja retrospektív. Az *Öreg utakon* című kötetről a következő megállapítás olvasható:

A gyűjtemény egyes darabjai feltűnően a Fekete Istvánt inspiráló szerzők változatos szövegalkotási módszerei szerint formálódnak. Bársony és Tömörkény világa éppen úgy felidéződik, mint Krúdyé és Máraié. Vagyis a harmincas évek második felében részben egy már meghaladott irodalmi hagyomány rekvizitumait sorakoztatja fel a szerző, részben – főleg a retrospektív elbeszélésmód, valamint a szövegek idő- és térkezelésére irányuló kísérletezés révén – a modernség figyelemre méltó jellemzőit. S e változatosság miatt az *Öreg utakon* megkomponált szerkezetében rejlő lehetőségek alig érvényesülnek. Ami külön-külön publikálva ígéretesnek látszik, együtt – különösen így együtt – anakronisztikusan hat.³²

²⁹ Sánta: *Fekete István nyomában*, 212.

³⁰ Fekete: *Karácsony éjjel*, 37.

³¹ Uo., 40.

³² Sánta: „Ez az ember nem csak firkálni, de vadászni is szokott”, 272.

Humor

A konkrét és az elvont jelentés kontrasztján, illetve az antropomorfizáción, állatok, tárgyak emberi tulajdonságokkal való felruházásán alapul a humor a következő példákban:

Forintos azonban nyugodt és biztos volt a dolgában. Ez látszott a szemén. Berúgva utoljára búcsúkor volt, ezelőtt fél évvel, de azért sem szólhattam sokat, mert szolgálaton és magán kívül volt [...] És most felajánlja, hogy lőjem meg a rókát.³³

Később, amikor már a legifjabb verebek is ijedten szárnyaltak el, ha zsebünkbe nyúltunk, a postásért majd kicsaptak bennünket, Ring bácsi pedig minden haját kitepte a pompás üveggyömbök romjai felett, később hosszabb kirándulásokat tettünk a környékbeli verebek és a távirópóznák porcelánszigetelőinek őszinte bánatára.³⁴

A vadgalamb című elbeszélés iskolai feldolgozása

Dolgozatunknak ebben a részében Fekete István *A vadgalamb* című novellájával foglalkozunk azzal a céllal, hogy bemutassuk, az elbeszélés tanórai feldolgozása alkalmas nemcsak a szövegérzékenységre, hanem az érzelmi intelligencia fejlesztésére is. Az elbeszélés tanórai feldolgozása által arról is képet kaphattunk, milyen szerepet töltenek be Fekete István művei a mai gyermekek életében.

Fekete István népszerűsége egykor és ma

Az író a szlovákiai magyar iskolák tanterveiben az utóbbi évtizedekben már nem kap jelentős szerepet; ebből következően a tankönyvekben sem jelenik meg, noha egy időszakban a magyar irodalom egyik legolvasottabb írójának tartották.³⁵ Jelenleg a szlovákiai magyar iskolákban az alsó tagozatban foglalkoznak még vele, a későbbi osztályokban azonban már nem említik a tankönyvek. Emiatt neve sokaknál feledésbe merül. Korábban például a *Tüskevár* című műve kötelező olvasmány volt, ma viszont már csak ajánlott olvasmány, így az iskolák maguk dönthetnek arról, hogy milyen módon foglalkoznak vele az órákon. A Kraussné–Krauss szerzőpáros³⁶ vélekedése szerint a *Tüskevár*nak még az sem ártott, hogy évtizedeken át „kötelező olvasmány” volt, népszerűségéből nem vesztett így sem. Fekete István közkedveltségét igazolja az író alábbi nyilatkozata is 1970-ből:

Azt hiszem, kapcsolatom az olvasóval igaz és bensőséges. Gyermekolvasóimmal személyesen ritkán találkozom. De nagyon sok levelet kapok, s ezekre lehetőleg válaszolok is. Van nap, amikor 50–60 lap, levél érkezik ismeretlen olvasóimtól, Perutól Argentínáig

³³ Fekete: *Karácsony éjjel*, 44.

³⁴ Uo., 54.

³⁵ Vö.: Várnai Judit Szilvia: Mese, mítosz, misztikum Fekete István állatregényeiben, *Vigilia*, 2016/2, 125–134. és Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 7. [Link](#) (Letöltés: 2026. 02. 01.)

³⁶ Vö.: Kraussné Papp Éva – Krauss Péter: Fekete István- napok, *Könyv és Nevelés*, 2000/2. [Link](#) (Letöltés: 2026. 02. 01.)

és Indiától Cape Townig, minden korosztálytól. Ezekben mindig akadnak érdekes gondolatok, amelyekre szívesen válaszolok.³⁷

Népszerűsége azóta ugyan csökkent, nem jellemző azonban, hogy nevét a mai fiatalok sose hallották volna. Említést érdemel, hogy halálának évében Fekete István küldött egy levelet Veres Péternek, amelyben azt kifogásolta, hogy az irodalomtörténészek és a hivatalos kritika alig vagy semmit nem foglalkoztak vele, az ő kultuszát a laikusok, olvasók tartották fenn.³⁸

***A vadgalamb* című elbeszélés a magyarórán**

2025 őszén a szlovákiai Komárom egyik általános iskolájában kísérleti jelleggel órát tartottunk Fekete István *A vadgalamb* című elbeszélése alapján. Az óra elején minden osztályban, ahol tananyagként foglalkoztunk a novellával, feltettük a kérdést, hogy ki hallotta már Fekete István nevét. Megjegyezzük, hogy a felső tagozatosok esetében már minden kéznek fent kellett volna lennie, hiszen a negyedikes olvasókönyvben szerepet kap az író, ám általában az osztályok fele jelentkezett. A diákok nagy része műcímet nem tudott a nevéhez társítani, de a szerző neve azért ismerősen csengett a számukra. Ugyanakkor minden osztályban volt néhány tanuló, aki ismert Fekete-műveket; a *Vuk*, a *Bogáncs* és a *Tüskevár* voltak a legismertebbek. *A vadgalamb* című novella tanórai feldolgozására azért esett a választásunk, mert különösen alkalmasnak tartjuk az érzelmi intelligencia fejlesztésére is, ugyanis „Fekete István történetei olyan jelentéseket hordoznak, amelyeket egyre inkább a gyerekek lelkébe akarunk plántálni.”³⁹

A mű témája és nevelő értéke

A két barát, a főszereplők, egy vadgalambra lesznek figyelmesek. Berta Jancsi elhatározza, hogy befogja a galambot barátjának egy bicskáért cserébe. Tervét sikerült is megvalósítania. Az újdonsült „vadgalamb-tulajdonos” boldog és elégedett volt. Öröme azonban hamar elillan, mikor látja, hogy a vadgalamb szomorú, és a bűgása is abbamaradt:

Örömöm aztán egyre csökkent, és most csak néztem a kalitkában gubbasztó galambot, és szerettem volna, ha megszólal. De nem szólalt meg. Csak ült a kalitka rácsán túl, valami irtózatossággal nézett.⁴⁰

Ami ennél is jobban rádöbbsentette a fiút arra, hogy el kell engednie a vadgalambot, bár nem akarta, az az éjjeli rémálma volt. Láta önmagát, amint egy kalitkában ül, próbál kiszabadulni a rácsok közül, de nem tud, vergődik, szenved. Láta és érezte a kint, ugyanazt a kint, melyet a vadgalamb érezhetett.

³⁷ Kolta Ferenc: Fekete István önmagáról, valamint az általános iskola 5. és 6. osztályában szereplő műveiről, *Módszertani Közlemények*, 1970/1, 3. [Link](#) (Letöltés: 2026. 02. 01.)

³⁸ Vö.: Sánta Gábor: Hová sorolható Fekete István prózája? *Kortárs*, 2002/2–3. [Link](#) (Letöltés: 2026. 02. 1.)

³⁹ Kraussné–Krauss: *Fekete István-napok*.

⁴⁰ Fekete István: *A vadgalamb*, in Fekete István: *Fészekrablás*, összeáll. Horváth József, Szeged, Lazi, 2007, 95.

És álmomban búgni kezdett, és előttem megjelent a táj, amit elvettem tőle. Az erdő, amely néma lett nélküle, a szikla, amely felett átszállt, a patak, ahová inni járt, a ködös messzeség, ahová elrepült, a párás magasság, ahonnét mindent látott. Panaszos siránkozása szinte fojtogatott. A kalitka rácsa, mintha megvastagodott volna és elzárta előlem a világot. Nem mehettem játszani, nem mehettem a mezőre, nem mehettem apámhoz, anyámhoz. Vergődtem a rács mögött, és nem tudtam miért. – Miért? – kiáltottam. – Miért?⁴¹

Az erkölcsi mondanivalót tekintve Fekete István két egyetemes, örök érvényű igazságra hívja fel a figyelmet: Semmit sem birtokolhatunk. Úgy bánjunk másokkal, ahogy mi is szeretnénk, hogy velünk bánjanak. A történet úgy végződik, hogy a kisfiú nehéz szívvel, de elengedi a galambot: „Odamentem a kalickához és kinyitottam ajtaját. – Eredj madár! Néztem utána, míg csak láttam, és a szívemben boldog, nagy sóhajtások születtek.”⁴²

A *vadgalamb* központi témája a szabadság, a természet tisztelete és az empátia. A novella érzékletesen mutatja be, hogy a természethez tartozó élőlényeket, így az állatokat sem tarthatjuk pusztán játékszernek, sorsuk felett nincs feltétlen jogunk dönteni. A novella főszereplője egy álom segítségével „ébred” rá arra, hogy a szeretet nem lehet birtoklás. A történet üzenete tehát mélyen erkölcsi: megtanít a természet tiszteletére, az empátiára, a mű elején elhangzott ígére, miszerint „ne tegyétek azt, amit nem szeretnétek, hogy veletek tegyenek”.⁴³

Fekete István minden művében a végtelenségig ösztönös, őszinte és természetes tudott lenni, a „természetes” szón a természetközelséget is értve. A természet Fekete István számára a jószág, a szeretet, a béke, az erkölcsi harmónia, a tisztaság biztosítéka. Az írónál nagyon fontos az emberi cselekményszál, az erkölcsi üzenet, illetve az, hogy az ember része a természetnek.⁴⁴ Olvasóként nem is sejtjük, hogy távcsövével órákig, sőt napokig figyelte könyvei modelljeit.⁴⁵

Említettük, hogy a tárgyalt novella kiváló lehetőséget kínál arra, hogy a gyermekek érzelmi intelligenciáját fejlesszük. Az alábbi szempontokat emelhetjük ki:

- *Empátia*: a tanulók azonosulhatnak azzal, hogyan érezte magát a vadgalamb a rabságban, illetve mit érzett a kisfiú, amikor elengedte.
- *Érzelemkifejezés*: a mű kapcsán beszélgethetünk az empátiáról, saját érzéseinkről, és a tanulók reflektálhatnak arra, mi a szeretet.
- *Önismeret*: a gyermekek önmagukra ismerhetnek, így is fejlesztjük az érzelmi intelligenciájukat.

⁴¹ Uo.

⁴² Uo.

⁴³ Uo.

⁴⁴ Várnai: *Mese, mítosz, misztikum*, 125–134.

⁴⁵ Vö.: Bodó Imre: Kilencvenöt éve született Fekete István, *Honismeret*, 1995/2, 7–9.

Tanítási módszerek

A vadgalamb című mű tanításakor különféle módszerek kombinálhatók attól függően, hány tanórát szánunk a mű feldolgozására, és hány éves diákokkal dolgozunk. Mi 45 perces tanórai keretben dolgoztunk, és a „mintaórát” három különféle évfolyamon tartottuk meg – a szükséges változtatásokkal. Az óra menete általában a következő volt.

A tanóra kezdetén a tanár a katedrára helyezte a „macis érzelemkártyákat”, amelyek egy-egy ismerős érzést jelenítettek meg a macifigurák segítségével (az érzések megnevezései a kártyákon is szerepeltek). A tanár egyenként az asztalhoz szólította a tanulókat, majd mindegyikük választott egy kártyát annak megfelelően, hogy az adott pillanatban mit érzett. Ezt követően a tanulók röviden megindokolták választásukat. A feladat célja az volt, hogy tudatosítsák az érzések sokféleségét, és azt, hogy a kártyákon szereplő valamennyi fogalom az „érzelem” kategóriájába sorolható. Ezzel a ráhangoló feladattal készítettük elő az elbeszélés feldolgozását.

Az óra következő szakaszában a tanár hangosan felolvasta a novellát, majd a tanulókkal közösen értelmezték a tartalmát. A megbeszélés után néhány önkéntes pár vállalkozott arra, hogy a tábla elé kiállva rövid szerepjátékot játsszon: a páros egyike a kisfiút személyesítette meg, akinek a galambja volt, a másik pedig a megszemélyesített galambot, amely ebben az elképzelt helyzetben beszélni tudott. A feladat lényege az volt, hogy a galamb fogalmazza meg, miként éli meg a kalitkába zártság tapasztalatát. A párok tudatosan úgy lettek kiválasztva, hogy fiúk és lányok is szerephez jussanak. A feladat során világosan kirajzolódott, hogy a tanulók képesek voltak azonosulni „a vadgalamb érzéseivel”. Emellett jól látható különbség mutatkozott a fiúk és a lányok megnyilatkozásaiban: a fiúk inkább rövid, gyakorlatiasabb nyilatkozatokat tettek, míg a lányok részletesebb magyarázatokkal fejezték ki érzéseiket. Lássunk néhány példát:

Nagyon szeretnék repkedni az erdőben, kérlek szépen engedj ki, hadd repüljek!
Engedj el, tudom, hogy szeretsz, de nekem ez így nem jó!
Kérlek, engedj ki a szabadba, s ne vigyél el többet, kérlek!
Neked sem tetszene, ha az én helyemben lennél!
Nekem a természet a hazám, kérlek, értsd meg ezt!
Hiányzik a családom, kérlek, engedj vissza hozzájuk!

A szerepjáték lezárását követően rövid, név nélkül kitöltendő kérdőívet kaptak a tanulók három kérdéssel. Annyit kellett még jelezniük, hogy a válaszadó fiú vagy lány. Egyik kérdésünk ez volt: *Te ki tudod fejezni szavakkal az érzelmeidet?* A válaszok a következőképpen alakultak:

- 5. osztály: 14 tanuló válaszolt, közülük 12-en igennel, azaz rendszeresen és tudatosan beszélnek az érzéseikről. A két negatív válasz egy fiúhoz és egy lányhoz tartozott.
- 6. osztály: 14 tanuló válaszolt, ám csak 6 fő adott pozitív választ. 8-an azt jelezték, hogy nem tudnak az érzéseikről beszélgetni: 2 lány és 6 fiú.

- 8. osztály: 17 tanuló töltötte ki a kérdőívet, közülük 9-en nyilatkoztak úgy, hogy képesek az érzéseikről beszélni. A fennmaradó nyolc tanuló közül 2 fiú, 6 pedig lány volt.

A kapott adatok véleményünk szerint tükrözik a tanulók életkori sajátosságait is, amelyeknek elemzése külön tanulmány tárgya lehetne, de erre itt most nem térünk ki.

Az óra zárásaként a tanár és a tanulók összegyűjtötték, hogy milyen érzéseket tudnak megnevezni az elbeszélés alapján, és megbeszélték, hogy azok a novella mely részéhez köthetők. A zárszó ismét a tanulók élményeire irányult, különösen arra, hogy mit jelent számukra a „szeretet”. Az óra záró mozzanataként a tanár és a tanulók kört alkottak, mindenki megfogta a mellette álló kezét, majd sorban mindannyian megneveztek egy-egy érzést, ügyelve arra, hogy ismétlés ne forduljon elő. A tanulók végül reflektáltak az óra élményére; a tanulók 90–95%-a jelezte, hogy számukra érdekes és élvezetes volt a foglalkozás. A tanóra tapasztalatai megerősítettek bennünket abban, hogy sikerült maradandó élményt nyújtani a tanulóknak, és Fekete István neve mélyebben bevésődött az emlékezetükbe.

Az író tantervi helye

Fekete Istvánnak több műve is szerepel a magyarországi *Nemzeti alaptanterv*ben, illetve az ahhoz kapcsolódó kerettantervekben főként a 4–6. évfolyamon, de a későbbiekben is. A természethez való viszony, az állat- és környezetvédelem, valamint az erkölcsi nevelés szempontjából ajánlott a szerző. A szlovákiai magyar iskolákban a magyar irodalom oktatásában Fekete István elsősorban regényrészletekkel, (*Tüskevár*, *Vuk*, *Bogáncs*) van jelen; *A vadgalamb* sem kötelező. A jelenleg érvényben levő negyedik olvasókönyvben⁴⁶ két műrészlet is megtalálható: az egyik részlet a *Tüskevárból*, Tutajos és Bütyök barátságáról. Az olvasmányhoz tartozó feladatokban ilyen kérdések szerepelnek:

Fogalmazd meg, miért nem tudott Tutajos Bütyök érzelmeiről?
Mi ingerelte nevetésre Gulyát?
Mely rész szerint érthetetlen dolog a szerelem?

A tankönyvbeli másik részlet a *Bogáncsból* való.

Összegzésképpen úgy vélekedünk, hogy *A vadgalamb* című novella nem pusztán szépirodalmi szöveg, hanem nevelési eszközként is használható. Fekete István novellája olyan kapukat nyit meg, amelyeken keresztül a gyermekek megtapasztalhatják az empátia, a felelősség és a természet iránti tisztelet érzését.

Az elbeszélés jól használható arra, hogy a gyermekek számára közelebb hozza az olyan értékeket, mint az együttérzés, a szeretet, a szabadság tisztelete. Tapasztalataink szerint a tanulók befogadóak, ha a tanár megfelelő módon, alkalmas módszerekkel közelíti meg a művet. A mű didaktikai szempontból sokoldalúan feldolgozható.

⁴⁶ Bárány Jánosné: *Olvasókönyv a magyar tannyelvű alapiskola 4. osztálya számára*, Bratislava, Terra, 2019.

A dramatikus feldolgozás, a megbeszélés, a saját élmények bevonása ilyeneknek bizonyultak, alkalmazásukkal élményszerűvé vált az irodalmi szöveg befogadása.

Zárszó

Nem tekinthettük célunknak a vizsgált kötetek, elbeszélések irodalomtörténeti értékelését. Az író méltatásáról szólva fentebb említettük, hogy szövegeit nem lehet „átfutni”, hanem csak lassan olvasni, ízlelgetve, élvezve a művészi kifejezőmód jellegzetességeit. Írásunk mellett szól, hogy Fekete István elbeszéléseit épp a fentiek miatt is érdemes bevonni a magyartanításba. Napjainkban, amikor megváltoztak a tanulóifjúság olvasási szokásai, olvasásmódja, a szövegek – a szépirodalmiaké is – gyors befogadása, a „lényeg” gyors elérése irányába, különösen fontos, hogy ne vesszen feledésbe az olyan irodalom, amely a modern olvasási üzemmódból kilendítheti a fiatalságot (és az idősebbeket is), egy olyan világba, amelyet kezdünk elfelejteni, de legalábbis hanyagolunk: a természettel harmóniában élő ember világába, amelynek immanens tartozéka mindennek tisztelete és a szeretet. Fekete István öröksége ma is élő: művei hidat képeznek természet és ember, múlt és jelen között – és hozzájárulnak ahhoz, hogy a jövő generációi érző, felelősségteljes emberekké váljanak.

Irodalomjegyzék

- Bárány Jánosné: *Olvasókönyv a magyar tannyelvű alapiskola 4. osztálya számára*, Bratislava, Terra, 2019.
- Bodó Imre: Kilencvenöt éve született Fekete István, *Honismeret*, 1995/2, 7–9.
- Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 5–25. [Link](#)
- Kolta Ferenc: Fekete István önmagáról, valamint az általános iskola 5. és 6. osztályában szereplő műveiről, *Módszertani Közlemények*, 1970/1, 1–4. [Link](#)
- Komáromi Gabriella: Tutajos „tanulóévei”, *Iskolakultúra*, 2000/9, 82–89. [Link](#)
- Kraussné Papp Éva – Krauss Péter: Fekete István-napok, *Könyv és Nevelés*, 2000/2. [Link](#)
- Sánta Gábor: *Fekete István nyomában. Rendhagyó életrajz*, Budapest, Móra, 2014.
- Sánta Gábor: „Ez az ember nem csak firkálni, de vadászni is szokott”, Utószó az *Öreg utakonhoz*, in Fekete István: *Öreg utakon*, Szeged, Lazi, 2005, 265–285.
- Sánta Gábor: Hová sorolható Fekete István prózája? *Kortárs*, 2002/2–3. [Link](#)
- Sz. n.: Fekete István: *Öreg utakon*, *Magyar Kultúrszemle*, 1941. május 15., 117.
- Varga Józsefné Horváth Mária: „Szívvel írt” emlékek a Csend és a Ballagó idő című Fekete István-művekben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 26–45. [Link](#)
- Várnai Judit Szilvia: Mese, mítosz, misztikum Fekete István állatregényeiben, *Vigilia*, 2016/2, 125–134.

Források

- Fekete István: A vadgalamb, in Fekete István: *Fészekrablás*, összeáll. Horváth József, Szeged, Lazi, 2007.
- Fekete István: *Karácsony éjjel*, Szeged, Lazi, 2005.
- Fekete István: *Öreg utakon*. Szeged, Lazi, 2005.

SZINGER VERONIKA

SZÖVEGÉRTÉST SEGÍTŐ GYAKORLATOK A „TÜSKEVÁR” FELDOLGOZÁSA SORÁN

Az olvasás multidiszciplináris kutatásának eredményei bizonyítják, hogy a megfelelő szintű szövegértés eléréséhez az olvasás tanítását és fejlesztését nem lehet az alsó tagozatra korlátozni, és később sem kizárólag a magyarórák felelőssége, sokkal inkább összetantárgyi feladat. A szöveg megértését segítő olvasási stratégiákat bármilyen témájú, műfajú és típusú szövegen lehet tanítani, gyakorolni, nemcsak szépirodalmi szemelvények felhasználásával. Jelen tanulmány azonban – Fekete István munkássága előtt tisztelgetve – a *Tüskevár* című regény felhasználásával mutat be néhány olyan eszközt és olvasási stratégiát, amelyek bizonyítottan segítik egy szöveg megértését.

Kulcsszavak: szövegértés, szókincs, olvasási stratégia, mentális képalkotás, jóslás

Bevezető

Az olvasáskutatások és olvasásfelmérések hazai eredménymutatói évről évre arra sarkallják a szakembereket, hogy megoldást találjanak az olvasási hatékonyság növelésére, a szövegértési problémák csökkentésére. A Szabó Ildikóval közösen írt *Kinek a feladata?* című könyvünkben¹ részletesen beszámoltunk arról, hogy a megfelelő szintű szövegértés eléréséhez az olvasás tanítását és fejlesztését nem lehet az alsó tagozatra korlátozni, és később sem kizárólag a magyarórák felelőssége, sokkal inkább összetantárgyi feladat. Egy több mint tíz évig tartó munka, nemzetközi olvasásprojektekben való részvétel egyik eredménye volt egy tanártovábbképzési program kidolgozása (BaCuLit), amely egy komplex program az összetantárgyi olvasásfejlesztés² megvalósítására, és amit Magyarországon is sikerült akkreditáltatnunk. Ez a program olyan modulokat és azon belül olyan módszertani eszközöket, javaslatokat tartalmaz, amelyek jól adaptálhatók és hatékonyan alkalmazhatók bármely tanórán, különféle típusú és témájú szövegek feldolgozásakor.

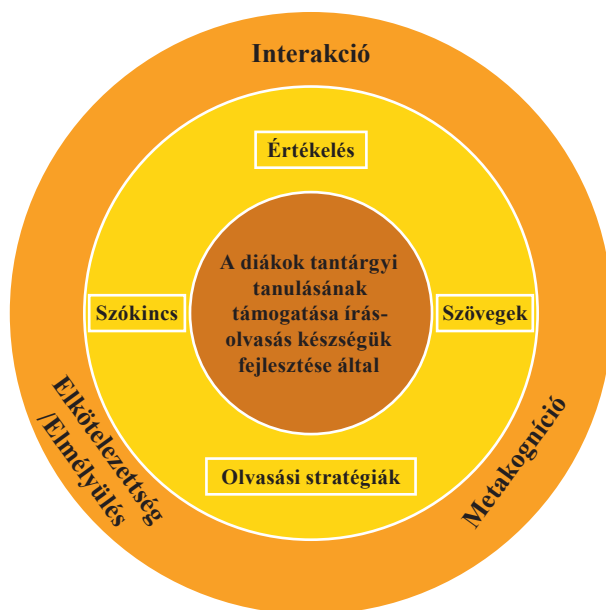
A BaCuLit óratervezési keret

A program kidolgozása során létrehoztuk a BaCuLit óratervezési keretet, ahol a fő cél – ahogy az 1. ábrán is látható – a diákok tantárgyi tanulásának támogatása írás-olvasás készségük fejlesztése által. A három kulcsfogalom a külső körben olvasható:

¹ Szabó Ildikó – Szinger Veronika: *Kinek a feladata? Az összetantárgyi olvasásfejlesztés kihívásai a pedagógusképzésben*, Kecskemét, Neumann János Egyetem, 2020.

² Christine Garbe (ed.): *Basic Curriculum for Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools. Handbook for Trainers*, Köln, Baculit Association, 2010.

az olvasás iránti elkötelezettség, vagyis az olvasási kedv, motiváció felkeltése; a támogató, bátorító tanár-diák és diák-diák interakciók elősegítése; valamint a metakogníció állandó jelenlétének biztosítása.



1. ábra: BaCuLit-óratervezési keret³

A BaCuLit⁴ moduljai pedig az alábbiak: a két üres doboz az óratervezés egy-egy modulja, ezeken kívül pedig olyan modulok vannak jelen, mint a szövegek változatosága, a szókincsbővítés lehetőségei, a különböző olvasási stratégiák elsajátítása és gyakorlása, valamint a formatív értékelés (2. ábra).

Tanulmányunkban ezek közül a szókincsbővítésre, két olvasási stratégiára és egy formatív értékelésre szeretnénk példát mutatni. A szöveg megértését bármilyen témájú, műfajú és típusú szövegen lehet tanítani, gyakorolni, nemcsak szépirodalmi szemelvények felhasználásával. Pont erről szól a tantárgyköziség, illetve az össztantárgyi jelleg. Jelen tanulmány azonban – Fekete István munkássága előtt tisztelegve – a *Tüskevár* című regény egy részletének⁵ felhasználásával mutat be néhány olyan eszközt és olvasási stratégiát, amelyek bizonyítottan segítik egy szöveg megértését.

³ Uo., 57.

⁴ BaCuLit = Basic Curriculum for Teachers' In-service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools

⁵ Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 2025, 229–231.

2. ábra: BaCuLit-modulok⁶

A saját szókincsre vonatkozó tudatosság táblázata – egy formatív értékelési eszköz⁷

A szavak ismerete, a gazdag szókincs nagymértékben meghatározza a szövegértés milyenségét, sőt általában az iskolai sikerességet. Például egy, az iskolában sikeres középiskolás négyszer annyi szót ismer, mint egy gyengén teljesítő tanuló. Arra is van bizonyíték, hogy egy ötéves gyermek szókincse jól megjósolja iskolai sikereit az elkövetkezendő években.⁸ Azt is tudjuk, hogy minél többet olvas valaki, annál gazdagabb a szókincse, így a gyenge olvasóknak rendszerint szókincsbeli hiányosságai vannak. Ezért érdemes a tanulóknak segítséget nyújtani abban, hogy a tanulmányaik során fontos (szak)szavakat a lehető legmélyebben ismerjék, a legpontosabban használják.

Az egyik ilyen támogató eszköz az ún. saját szókincsre vonatkozó tudatosság táblázata, amit szinte bármelyik órán, kurzuson lehet alkalmazni. A táblázat lényege, hogy az új szöveg/tananyag megismerése előtt a tanár összeállít egy listát azokból a fontosabb (szak)szavakból, amelyeket a szöveg, a tananyag megértése szempontjából relevánsnak tart. A tanulók kitöltik a táblázatot még a szöveg olvasása vagy a tananyag megismerése előtt annak megfelelően, hogy ismert vagy nem ismert számukra egy adott szó.

⁶ Uo., 41, 47.

⁷ Garbe: *Basic Curriculum*, 233.

⁸ Uo., 123–124.

Útmutató: Töltsd ki ezt a táblázatot először (1) minden szót megjelölve az alábbiak szerint: „+” (jól értem), „√” (korlátozott értés vagy bizonytalanság), vagy „–” (nem ismerem), majd (2) lásd el a szót definícióval és példával!

1. táblázat: A saját szókincsre vonatkozó tudatosság táblázata (kitöltés előtt)

Szó	+	√	-	Definíció	Példa
<i>abriktol</i>					
<i>ókula</i>					
<i>kusztora</i>					
<i>szelemenfa</i>					
<i>fentő</i>					
<i>irdal</i>					
<i>buszma</i>					
<i>málinkó</i>					
<i>szapuly</i>					
<i>bunog</i>					

A *Tüskevár* című regényből ezúttal nem a fontosabb, a negyedik osztályban szókincsbővítés címén elvárható szavakat választottuk ki, bár az általános iskolai tanulók esetében ez lenne a fő szempont, jelen esetben inkább azoknak a szavaknak az összegyűjtése volt a cél, amelyek még a mai, olvasott, művelt embert is kihívás elé állítják (1. táblázat). A gyakorlatban úgy működik a táblázat kitöltése, hogy ha valaki jól ismeri az adott szót, egy plusz jelet tesz mellé, továbbá ír egy definíciót vagy példákat. Ha korlátozott a szó ismerete, akkor egy hiányjelet kell írni, ha pedig egyáltalán nem ismerős a szó, akkor egy mínuszjelet (2. táblázat). Ez a táblázat a szöveg és a téma feldolgozása során végig a tanulónál maradhat, bármikor módosíthatja, javíthatja a jelölést (ezért érdemes ceruzát használni), ezzel is segítve az alaposabb elsajátítást.

2. táblázat: A saját szókincsre vonatkozó tudatosság táblázata (megoldókulccsal)

Szó	+	√	-	Definíció	Példa (a regényből)
<i>abriktol</i>				Oktat, kiképez a régebbi katonanyelvben. (EtSzt.)	„Kengyel tanár úr azt mondta, hogy Acélt a vakációban abriktoljam.”
<i>ókula</i>				Szemüveg. (ÉKsz.)	„Piri mama könnyen és szívesen könnyezett, így szemét és az okulát többször meg kellett törölnie.”
<i>kusztora</i>				A közönséges fanyelű bicsaknak tréfás gúnyneve. (CzF.)	„Akár nyúzni kell, akár halat bontani vagy faragni valamit, csakis éles bicsakkal lehet, nem valami kusztorával.”
<i>szelemenfa</i>				Szelemen: A szarufákat alátámasztó vízszintes gerenda. (ÉKsz.)	„A baltát megtalálhatja ott a szelemenfán... Azon a vékony gerendán.”
<i>fentő</i>				1. A kerék küllője. 2. A fenékhorgok kiemelésére használt kampós halászszerszám. (ÉKsz.)	„A csónakban egy száraz, hosszú, ágas végű pózna, aminek a végére rozsdás vasdarab volt kötve.”
<i>irdal</i>				Valamit párhuzamos bemetszésekkel lát el. (ÉKsz.)	„Hozza ki a serpenyőt, máma sütjük a halat, ezért irdalom be.”
<i>buszma</i>				Otromba puffadt képű. (CzF.)	„Ilyenkor olyan buszma az ember gyereke – mondta Matula –, mintha fejbe verték volna.”
<i>málinkó</i>				Sárgarigó. (ÉKsz.)	„A párák elégték, amint kibújtak a földből, szólt a málinkó...”
<i>szapuly</i>				Hagyományos, kézi eszköz, amelyet csónakban felgyűlt víz kimérésére használnak. (IdSzKsz.)	Hol az a vízmérő kanál, az a... Szapuly, valahol a jég alatt.
<i>bunog</i>				Legyek, szúnyogok ember körüli repkedése. (szleng)	„... és amikor másodszor visszajöttem, már újra bunogtak a masinák.”

Ez a táblázat a formatív értékelés egy eszköze, amely a szummatív értékeléssel szemben nem a tanulás értékelése, sokkal inkább a tanulás céljából, annak érdekében történő, a tanulási folyamatot támogató értékelés.⁹

⁹ Szabó–Szinger: *Kinek a feladata?*, 76.

Olvasási stratégiák: jóslás, mentális képek alkotása különböző érzékszervek bevonásával

A BaCuLit-modulok között megtalálható az olvasási stratégiák blokkja is. A szövegértés fejlesztésekor a szövegeken keresztül célunk kognitív és metakognitív, olvasás előtti, alatti és utáni stratégiák tanítása, gyakoroltatása.¹⁰ Tudjuk, hogy a szövegértés készsége nem alakul ki automatikusan, ugyanakkor fejleszthető, és az elmúlt évtizedek kutatásainak köszönhetően ma már számos olyan stratégiát ismerünk, amelyeket a jó olvasók alkalmaznak, de bárki számára – egy kis segítséggel – elsajátíthatók, hogy az önálló tanulás és a megértés képességét támogassák.

Ilyen olvasási stratégia többek között a jóslás, más néven szöveganticipáció. A stratégia lényege, hogy még az olvasás előtt állításokat, kérdéseket fogalmazunk meg, például a szöveg tartalmára, a szerző szándékára vagy egyéb információkra vonatkozóan.¹¹ Később, amikor megállunk az olvasásban, kitűnő alkalom nyílik arra, hogy az előzőleg feltett kérdéseinket, jóslatainkat összevessük mindazzal, ami addig történt, amit megtudtunk, illetve hogy ez alapján további jóslatokat foglazzunk meg. Ezt az eljárást nevezzük az angol rövidítés alapján IEPC-módszernek (imagine, elaborate, predict, confirm),¹² amelynek alapját a következő típusú feladatok alkotják: képzel el; fejtse ki; jósold meg, mi történik; erősítsd meg vagy vedd el! A technika lényege az, hogy a gyerekek, tanulók egy szöveg meghallgatása vagy olvasása előtt és közben minél részletesebben elképzelik, hogy mi fog történni a szövegben (imagine). A kialakult gondolataikat, mentális képeiket több formában is kifejezik, elmondják (elaborate). Jósolnak, hogy mi fog történni az olvasmány hátralévő részében, majd elvetik vagy megerősítik ezeket a jóslataikat (confirm). A stratégia részét képezi a mentális képek alkotása (vizualizálása) és verbalizálása különböző érzékszervek bevonásával. A jóslás stratégiáját új, a tanulók számára még ismeretlen szövegek esetében lehet alkalmazni.

Az alábbiakban Fekete István *Tüskevár* című regényének egy részletén keresztül mutatjuk meg, hogy ez a fajta feldolgozás, a jóslás, mentális képalkotás és verbalizálás hogyan működik a gyakorlatban. A beszélgetés alapjául szolgáló tanári kérdéseket

¹⁰ Néhány példa az olvasási stratégiákra: A szöveg megjelenésének vizsgálata, előrejelzés szövegtípus alapján, előrejelzés a cím alapján, a cím és a szöveg összefüggésének magyarázata, kérdések feltevése, háttértudás/előzetes tudás aktivizálása, KWL-táblázat [Know – Want to know – Learned] alkalmazása, a szöveg átfutása: fontos információk kiemelése, a lényeges gondolatok és az alátámasztó részletek megkülönböztetése, tételek azonosítása és megfogalmazása, visszatekintés a szövegben, a szöveg újraolvasása a jobb megértés érdekében, stratégiák az ismeretlen szavak megértésére, ok-okozati viszonyok keresése, rendszerezés (felidézés, értelmezés, értékelés), hangosan gondolkodás az olvasottakról, vázlatkészítés, vizuális megjelenítés (grafikus szervezők alkalmazása), átírás saját szavakkal, a saját megértési folyamat/az olvasottak megértésének ellenőrzése, elolvasom–letakarom–visszamondom, összegzés, következtetés és reflektálás az olvasottakra.

¹¹ Steklács János: *Az olvasás kis kézikönyve szülőknek, pedagógusoknak, A funkcionális analfabetizmustól az olvasási stratégiáig*, Budapest, Okker, 2009, 73.

¹² Karen D. Wood: *Strategies for integrating reading and writing in middle and high school classrooms*, Needham Heights, MA, Allyn and Bacon, 2001.

szürke háttérrel emeljük ki, ezek után várjuk a diákoktól a hozzászólásokat, ötleteket, véleményeket. Fontos tudatosítani a tanulóknak, hogy nincs elvárt, jó vagy rossz válasz. Bármilyen hozzászólás megfelelő lehet, amely a szövegelőzmény alapján indokolható.

Bütyök megette még a kenyérhéját is, aztán fülelni kezdett. Távoli morgás hallatszott.
STOP

Vajon mit hallott Bütyök? Mi lehet ez a távoli morgás?

– Robbantanak valahol.

– Messze lehet – hallgatódzott Gyula is –, eddig soha nem hallottam. Talán a badacsonyi bazaltbányában. De most már ettünk-ittunk, felszereljük a horgokat.

A robbantás mély moraja megint hallatszott, mintha a föld alól jött volna. Gyula nyugtalanul nézett a vízre, aztán a levegőbe.

– Te Bütyök, nem dörgés ez?

– Ugyan; gyönyörű az idő, csak nagyon meleg.

Tutajos újra kivizsgálódott. Hátra ugyan nem látott, de előttük, fölöttük egyetlen felhő nem látszott, s a vízen egyetlen apró hullám nem mozdult.

– Nem értem, nem értem, de a madarak is elhallgattak, és valami nem tetszik nekem.

– Meleg van – állapította meg Bütyök –, hol a kukacos doboz?

És ekkor mögöttük félelmetesen felhördült az ég.

STOP

Kinek a jóslata vált be?

Vissza tudtok emlékezni saját életemekből, milyenek a vihar előtti percek? Mit láttok, mit hallotok, milyen illatokat éreztek ilyenkor, mit éreztek a bőrtökökön?

Vajon hogyan folytatódik a történet?

– Szereld le az enyémet is, addig kinyomom a csónakot, hogy körülnézzek.

Bütyökre is ráragadt valami Gyula idegességéből, kapkodva szedte szét a nyeleket, a csónak pedig nehézkesen kibillent végre a nád közül.

– Oda nézz!

STOP

Mit láthatott a fiú? (Írd le/meséld el a lehető legrészletesebben!)

Hátuk mögött, ahova eddig nem láthattak, majdnem fekete volt az ég alja, feljebb zöldeskék, és ennek a fenyegető torlódásnak a pereme foszlányosan sárga. Nem, ez a dübörgő rémület nem mutatott semmi felhőformát: nem voltak gyűrődései és árkai. Tömör falnak látszott, amely még a villámok cikázását sem eresztette át magán, csak morgott, valahol mélyen, mint a tűzhányó, és pillanatok alatt borította el a fél eget.

– Fogd a csákyát Bütyök, majd én evezek!

A csónak szinte megugrott, mintha a rémület az oldalába vágta volna sarkantyúját, és most már nem is a dörgésre figyeltek, ami magasan volt, hanem arra a nehéz zúgásra, ami alatta jött.

A vízen könnyű borzongás szaladt végig, a madarak eltűntek, aztán hosszú hullámok jöttek, de messze, elől már szennyes tajtékot vetett a tó, és egy perc múlva úgy hánykolódott, mintha megmozdult volna alatta a föld.

STOP

Kinek a jóslata állt legközelebb ahhoz, ahogy ténylegesen folytatódott a történet? Kerültetek már viharba? Milyen volt? A lehető legpontosabban írtátok le: mit láttatok, hallottatok, éreztetek?

Mi történik a fiúkkal ezután?

– Nem érünk ki! – ordította Gyula, mert ekkor már ordítani kellett, olyan bömbölő ordítással szakadt rájuk a vihar. Sötét lett egyszerre.

– Csak a kunyhót érzük el..., szorítsd a nád felé, Bütyök!

A szél úgy játszott a csónakkal, mint egy gyufaskatulyával, s a nyílt víz felé hajtotta. Bütyök egy férfi erejével fogta a csáklát, és verejtékben úszott, pedig dermesztő hideg lett egyszerre, aztán recsegni kezdett a nád, mintha ezer kasza vágta volna egyszerre, és jeges ostorával rájuk csapott a jég.

– Bütyök – ordított Gyula –, ott a kunyhó, látod?!

Egy pillanatra Bütyök látott még valami szénaboglyafélét a nádas szélén, de aztán semmit.

– Mit csinálsz? – rémült meg még jobban Tutajos, ha már egyáltalán az eddiginél jobban megrémülni lehetett, mert Bütyök kiugrott a csónakból, és kézzel kezdte húzni a nádszélben elbújt kunyhó felé.

Bütyök csak a kezével intett, hogy nem megy ez másként, és összehúzta magát, mert kegyetlenül vágott a jég. Ugyanígy lehajtotta fejét Gyula is, mert a mogyoró nagyságú jégzemek úgy verték a csónakot, mint a géppuska, de úgy verték a két fiút is.

– Hujj! – üvöltött Bütyök, és a füléhez kapott, mert úgy érezte, átlőtte egy ilyen golyó, míg Tutajos csak vonaglott, ha fejen találta egy-egy égi lövedék.

STOP

Mi fog történni ezután a fiúkkal?

Már erejük határán voltak, amikor végre a nádfalhoz értek. Ez a fal most összekuszált törmelékhez hasonlított. Bütyök odarántotta a csónakot.

– Ugorj ki, mert itt veszünk!

Csodálatos: fájdalmat alig éreztek, és a hideget is csak később, de akkor aztán nagyon. Gyula olyan elgyalázott állapotban volt, hogy inkább kihasalt a csónakból, mint ugrott, és elkapva a láncot, húzta ő is kétségbeesetten.

– Tekerd a láncot, a nádra, jaj, Bütyök... Úgy, jó lesz már...gyere, gyere, de gyorsan!

A jég most tombolt legjobban, de a fiúk már nem törődtek semmivel. A nád szúrt, vágott, de addig fúrták magukat, amíg – végre! – beestek a kunyhóba.

STOP

A különböző érzékszervek bevonásával történő mentális képalkotás stratégiájának lényege, hogy minél több érzékszervünket bevonjuk a szövegértés folyamatába. Elvárás, hogy a tanulók a szokásosnál pontosabban fogalmazzák meg érzékszervi élményeiket. Ez a technika nagyon sikeresnek bizonyult olvasási nehézséggel küzdő gyermekeknél. Ugyanis „a diszlexiás gyerekeknél az agy egy központból igyekszik megoldani a feladatot, ami óriási energiát igényel. Ha viszont több érzékszervet használunk fel, valószínűleg jobban megtanulja az agy, hogy több központot is bevonjon az olvasási folyamatba.”¹³

¹³ Steklács: *Az olvasás kis kézikönyve*, 74–75.

A szókincstáblázat és a stratégiák általános iskolán kívüli felhasználási lehetőségei

Szakaszos folyamatmesélés az óvodában

A tapasztalatok alapján az alsó tagozaton már bevezethető és felső tagozaton nagy hatékonysággal alkalmazható olvasási stratégiák meghatározott elemei felhasználhatók az óvodai ún. szakaszos folyamatmesélésben is azért, hogy egyrészt fejlesszük a gyermekek szóbeli szövegértését, másrészt előkészítsük, megalapozzuk az olvasott szöveg megértését.¹⁴ Ez a szövegértésre nagy hangsúlyt helyező felolvasási vagy mesemondási mód megengedi, hogy megszakítsuk a szöveg olvasását, mondását, és beszélgessünk az óvodás gyermekkel. Amikor megállunk a mesélés folyamatában, alkalom nyílik arra, hogy az előzőleg feltett kérdéseinket, jóslatainkat összevessük mindazzal, ami addig történt, amit megtudtunk, illetve hogy ez alapján további jóslatokat foglalmazzunk meg, vagyis a jóslás kezdődik előlről a következő szakaszra vonatkozóan. A technika lényege az, hogy a gyermekek mesehallgatás előtt és közben minél részletesebben elképzelik, hogy mi fog történni a szövegben, a kialakult gondolataikat, mentális képeiket több formában is kifejezik, elmondják. Jósolnak, hogy mi fog történni az olvasmány hátralévő részében, majd elvetik vagy megerősítik ezeket a jóslataikat. Nem baj, ha a történet nem a gyermekek elvárásainak megfelelően folytatódik, attól csak még izgalmasabb a játék. Ezek mintegy a gondolkodás alpműveleteire épülve segítik a szöveg megértését.¹⁵ A szakaszos felolvasás további előnye az interaktivitás, a demokratikus gondolkodás, a vélemények fontosságának, a különböző vélemények lehetőségének és értékének, valamint a szövegek lehetséges olvasatainak a hangsúlyozása, a gyermekek érdeklődésének a fenntartása. Hátránya, hogy ha a kelleténél több a megszakítás, a gyermekek elfelejtik az olvasottak egy részét. Célszerű az olvasmány hosszától függően kétszer, háromszor megállnunk olvasás közben. A szakaszos olvasás során tehát előre fel kell készülnünk: hol és milyen feladatok vagy kérdések miatt és mennyi időre szakítjuk meg a szöveget.¹⁶ A nemzetközi és a hazai kutatások egyértelműen bizonyították, hogy az olvasási stratégiák alkalmazása a folyamatolvasás során jelentősen növeli a szövegértés hatékonyságát már az elemi oktatás szintjén. A stratégiai elemeket tartalmazó interaktív folyamatolvasás pedig további eszköz lehet az óvodapedagógus kezében a gyermekek szövegértési hatékonyságának növelésére.¹⁷

¹⁴ Erről részletesebben: Szinger Veronika: Interaktív mesemondás és meseolvasás az óvodában a szövegértés fejlesztéséért, *Anyanyelv-pedagógia*, 2009/3. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 08.)

¹⁵ Steklács: *Az olvasás kis kézikönyve*, 38.

¹⁶ Szinger: *Interaktív mesemondás*

¹⁷ Uo.

A szövegértési készség fejlesztése felsőoktatási keretek között

A Neumann János Egyetemen (korábban Kecskeméti Főiskola) 2010 őszétől minden felvételt nyert hallgató kompetenciamérésen vett részt, amely többek között vizsgálta a kommunikációs kompetenciákat (szövegértés, írásbeli szövegalkotás) is. Erre a mérésre azért volt szükség, mert a felsőoktatás kiterjesztésével a hallgatók meglehetősen nagy egyéni különbségekkel kerültek be a képzésbe a tanulási készségeket és motivációkat tekintve.¹⁸ A 2015–2016-os tanévtől *Talentum* névvel bevezettünk egy olyan programot az egyetem mindegyik karának első évfolyamán, amelynek fő célja a tanítás-tanulás hatékonyságának növelése, a lemorzsolódás, kimaradás megakadályozása volt.¹⁹ Jelen tanulmány szerzője a Talentum program olvasás-szövegértés blokkjának kidolgozásáért és megvalósításáért volt felelős, amelyben felhasználtuk a BaCuLit-továbbképzés elemeit, moduljait és eszközeit, beleértve az olvasási stratégiákat és a formatív értékelés lehetőségeit.²⁰ A program befejezése után fontosnak tartottuk empirikusan is alátámasztani, hogy a szövegértés fejlesztése hatékony volt a Talentum programban. Bár valódi kontrollminta kialakítására nem volt lehetőségünk, a bemeneti és kimeneti eredmények közötti különbség rámutatott, hogy a programban résztvevők szövegértése, a szövegek olvasásához kapcsolódó attitűdje, önreflexiója fejlődött.²¹

Összegzés

Egyre több bizonyítékunk van arra, hogy az olvasás megszerettetése, az olvasásfejlesztés és a szövegértés fejlesztése egyrészt osztantárgyi feladat, másrészt minden iskolafokozaton, az alsó tagozattól a felsőoktatással bezárólag feladatunk és felelősségünk, csak hogy az alapozás, előkészítés már kisgyermekkorban elkezdhető. A szövegértés gyakorlásához bármilyen témájú, típusú szöveg felhasználható, jelen tanulmányban Fekete István *Tiszevár* című regényének egy részletét használtuk fel egyrészt a szókincsbővítés egy formatív értékelési eszközének, másrészt a jóslás és mentális képalkotás kognitív stratégiáinak bemutatásához, amelyek bővíthetik a pedagógusok módszertani repertoárját akár Fekete István regénye, akár más szövegek, témák feldolgozásakor.

¹⁸ Hercz Mária – Koltói Lilla – Pap-Szigeti Róbert: Hallgatói kompetenciaértékelés és modellkutatás, *Felsőoktatási Műhely*, 2013/1, 83–97.

¹⁹ Török Erika – Hercz Mária – Koltói Lilla: *Talentum – Tanulást támogató pilot program a Kecskeméti Főiskolán*. MELLearn – 12. Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia, Budapest, Corvinus Egyetem, 2016. április 21–22. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 15.)

²⁰ Erről részletesebben: Szabó Ildikó – Szinger Veronika: *Talentum: Reading and learning support pilot programme at Kecskemét College*, *Kielikukko*, 2017/2, 14–19; Szabó Ildikó – Szinger Veronika: *Finding the Hidden Talent: a Reading and Learning Support Pilot Programme*, in Irina Golubeva (ed.): *Education for European Literacy, Democratic Citizenship and Intercultural Understanding*, Veszprém, Tanárok Európai Egyesülete, 2017, 73–80.

²¹ Szabó–Szing: *Kinek a feladata?*, 80–83.

Irodalomjegyzék

- Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 2025.
- Garbe, Christine (ed.): *Basic Curriculum for Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools. Handbook for Trainers*, Köln, Baculit Association, 2010.
- Hercz Mária – Koltói Lilla – Pap-Szigeti Róbert: Hallgatói kompetenciaértékelés és modellkutatás, *Felsőoktatási Műhely*, 2013/1, 83–97.
- Steklács János: *Az olvasás kis kézikönyve szülőknek, pedagógusoknak. A funkcionális analfabetizmustól az olvasási stratégiákig*, Budapest, Okker, 2009.
- Szabó Ildikó – Szinger Veronika: Talentum: Reading and learning support pilot programme at Kecskemét College, *Kielikukko*, 2017/2, 14–19.
- Szabó Ildikó – Szinger Veronika: Finding the Hidden Talent: a Reading and Learning Support Pilot Programme, in Golubeva, Irina (szerk.): *Education for European Literacy, Democratic Citizenship and Intercultural Understanding*, Veszprém, Tanárok Európai Egyesülete, 2017, 73–80.
- Szabó Ildikó – Szinger Veronika: *Kinek a feladata? Az essztantárgyi olvasásfejlesztés kihívásai a pedagógusképzésben*, Kecskemét, Neumann János Egyetem, 2020.
- Szinger Veronika: Interaktív mesemondás és meseolvasás az óvodában a szövegértés fejlesztéséért, *Anyanyelv-pedagógia*, 2009/3. [Link](#)
- Török Erika – Hercz Mária – Koltói Lilla: *Talentum – Tanulást támogató pilot program a Kecskeméti Főiskolán*. MELLearn – 12. Nemzeti és Nemzetközi Lifelong Learning Konferencia, Budapest, Corvinus Egyetem, 2016. április 21–22. [Link](#)
- Wood, Karen D.: *Strategies for integrating reading and writing in middle and high school classrooms*, Needham Heights, MA, Allyn and Bacon, 2001.

Rövidítésjegyzék

- EtSzt. = *Etimológiai szótár. Magyar szavak és toldalékok eredete*
- ÉKsz. = *Magyar értelmező kéziszótár*
- CzF. = *Czuczor Gergely–Fogarasi János: A magyar nyelv szótára*
- IdSzKsz. = *Bakos Ferenc: Idegen szavak és kifejezések kéziszótára*

SZŐKE ANNA

ÚJRAOLVASOTT ÉLMÉNYEK

Fekete István regényeinek élményközpontú megközelítése

A tanulmány Fekete István műveinek élményközpontú újraolvasására tesz javaslatot. A kiválasztott szövegek személyes élmények felidézésére és a tanulók bevonására is alkalmasak. A tanulmány a dramatizálást, a párbeszéd feldolgozását és a kreatív feladatokat is az élményszerű olvasás szolgálatába állítja. Kiemelten foglalkozik Fekete István hasonlataival és természeti képeivel. A művek így az olvasás öröme mellett a természethez és az emberi kapcsolatokhoz való viszonyt is gazdagíthatják.

Kulcsszavak: Fekete István, élményközpontú olvasás, dramatizálás, hasonlatok, természetábrázolás

Bevezetés

A drámapedagógiának fontos alkotóeleme a pszichológia, de tanulmányomban most mégsem ezt helyezem előtérbe, illetve a pszichológia másodlagos szerepet kap majd Fekete István írásait elemezve. Munkám középpontjában az élményszerzés áll. Felfedezni valamit, amivel az olvasónak eddig nem volt kapcsolata vagy tapasztalata. Fekete István regényeit olvasva vagy netalán újraolvasva, a valamikori események újraélése új élményforrást jelenthet. Az élmény nemcsak új események forrása lehet, az élmény lehet a régi események újraélése is. Ezért a hangsúlyt az élmény újraolvasására helyezem.

Fekete István könyvei a valóságot tükrözik. A modern technológia rohamos fejlődése mindezt háttérbe szorította, így az olvasást is, amely az élményszerzés egyik legfontosabb forrása. Az okostelefonok és a televízió mindennapos használata már egészen kicsi kortól kezdve jellemző. A tévézés azonban nem ösztönzi a gyermeket arra, hogy aktiválja beszédképességét és fantáziáját. Az egymás után pergő színek és a folyton változó képek lekötik a gyermek figyelmét. Ilyen háttér-információ mellett felvetődik a kérdés: Fekete István regényei mit tudnak tanítani a ma gyermekének?

Figyelemfelkeltés céljából először keressünk olyan részletet Fekete István bármelyik regényéből, amely bővelkedik párbeszédekben. Nem lesz nehéz dolgunk, hiszen szinte minden regénye gazdag a „társalgásban”. E célból elsőnek a drámapedagógia módszertanára lesz szükségünk, hiszen e tevékenységi forma sok játékos lehetőséget kínál az érdeklődés felkeltéséhez. A párbeszéd eljátszásával, dramatizálásával az olvasmánynak újfajta pozíciót adunk, azt, amit a televízió nem tud nyújtani: interakcióba lépünk a regénnyel, novellával, egyszóval – az elolvasott alkotással.¹

¹ Debreczeni Tibor: *Művészet és nevelés*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Tanító-képző Kar, [2002]; Debreczeni Tibor: *Kreatív játékok – pedagógusoknak és gyerekeknek*, *Nevelési segédkönyv*, Budapest, 1983; Kristóf Péter: *Cselekvő drámatanítás*, Budapest, Magyar Művelődési Intézet, 1992.

A kérdés: fel tudjuk-e kelteni minden gyermek egyéni érdeklődését a szöveg iránt? Ehhez ébresszük fel kíváncsiságukat egy-egy hasonlat elemzésével!

Élményközpontú szövegfeldolgozás

Ragadjunk ki egy-egy rövid részletet bármelyik regényéből vagy novellából, és kíséreljük meg eljátszani. „– Várj! Elégszer feleltél már, és másokkal kell foglalkoznom. – Mintha lennének még csodák, Dubovánszky arca szétterült, mint a megnyugodott telihold, s pislogott, mint a megrémült levelibékák.”²

Ennek az idézetnek az eljátszásához csupán két tanulóra lesz szükségünk: egyikük a tanár, másikuk Dubovánszky. Dubovánszkynek arcmozgásával kell eljátszania a történetet. Az ilyen és ehhez hasonló példák nem mások, mint élethelyzet-gyakorlatok.

Kapcsolódó feladat: Keressetek ehhez hasonló élethelyzet-gyakorlatokat! Keressetek hasonló párbeszédet az olvasmányban!

Kevésbé látványos kreatív feladat lehet a hasonlatok szerepének vizsgálata, illetve azok felhasználása a magyar néphagyományban. Miként prezentálja mindezeket Fekete István: „Bütyök füle olyan piros volt, mint egy naplemente, amely szelet ígér.”³ Egyúttal domborítsuk ki nyelvünk szépségét, például: „Ténferegtek a ragyogó utcákon, ahol végigömlött a nyár, és mintha felszakadt volna a messzeség, egyszerre végtelen lett a tér és az idő”⁴ – ezt ilyen sokatmondóan csak Fekete István tudta megfogalmazni. A megérzés, az empátia legyen az alapja ennek a gyönyörű hasonlatnak. Motiválja elképzelésünket ez a gyönyörű mondat: Az utcán végigömlött a nyár. – Lazítsunk, és becsukott szemmel idézzünk fel egy-egy csodás nyári emléket.

De íme, még egy távolból jövő hasonlat: „A gyöngyház színű csönd végigballag a partokon.”⁵ – Mi az a gyöngyház, hallottatok már róla? A gyöngyház egyes puhatestűek (pl. kagylók) héjának belső, színjátzó rétege, amelynek aragonitkristályai fényvisszaverő képességük miatt különlegesen csillognak.

Kapcsolódó feladat: Mit jelenthetett a gyöngyház színű csönd? Tudnátok-e hasonlatot mondani a gyöngyház szóra? Például: Az imakönyv gyöngyház színű borítója elvonta a figyelmemet a témáról.

A *Tüskevár* történetének más szemszögből való megközelítése is fontos számomra. A *Tüskevár* sokunk kedvenc olvasmánya volt, és mindig úgy gondolunk rá, mint egy kedves történetre a két fiú kalandjáról és az öregúrról, aki kint a berekben igyekszik megtanítani a horgászat vagy a vadászat fortélyait, vagy egyszerűen csak azt, hogy mi a természet igaz rendje. Ennek ellenére a regény sokkal mélyebb és erőteljesebb aktualitást hordoz magában. A párbeszédbe szorosan illeszkednek az emlékek.

² Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 2014, 6.

³ Uo. 28.

⁴ Uo. 29.

⁵ Fekete István: *Karácsony 1944*. [Link](#) (Letöltés: 2025. 12. 30.)

Térérzékelő részlet:

- Most már megrakhatja a tüzet, a szivárvány a végét jelenti az esőnek, csak több nádat tegyen alája, mert a fa vizes.
- Most rakja körül vastaggal, csúcsosan, s ha az leégett, tojást sütünk szalonnával. Nancsinak sok esze van, hogy a tojásra is gondolt.
- Nem fogunk halat?
- Nem bánom, nézze meg milyen a víz, ha nem sajnálja a bőrét.
- Huh, hűha, hajladozott a fiú, de mire kiért, ázott pacalnak érezte magát.
- Na milyen? – nézett rá az öreg?

(A párbeszéd kitalált szöveggel folytatódhat. A fiú mesélje el, milyen volt a víz.)

- Mért nem mondta, Matula bácsi?
 - Minek mondtam volna, azt esetleg elfelejti, de ezt nem fogja elfelejteni. Vetközzék le, és álljon ide a tűz mellé, meglátja, milyen jól tesz.
 - A gatyáját miért nem veti le?
- Gyula enyhén megrándult, aztán idegenkedve végignézett ösztövére mivoltán.
- Megszárad ez így is...
 - Okosabb, ha leveti. Ezek után Tutajos nem tehetett mást, mint szemérmeskedve ugyan, de kibújt a nevezetes ruhadarabokból.⁶

A *Tüskevár* történetének más szemszögből való megközelítése is fontos számomra. Olyan kérdésekre keresik benne a választ, hogy mit jelent embernek lenni, mi az emberség és az erkölcs lényege, hogyan alakul az ember és a természet, illetve az ember és az állatok viszonya, különösen az egyre súlyosbodó klímaváltozás és a környezeti állapotok romlásának fényében. Vajon az oktatásban milyen módon nyújthat eligazítást ez a mű és szereplőinek példája? Regényeiben megőrizte az állatok természetes búvóhelyeinek, rejtekhelyeinek és viselkedésének ábrázolását, valamint az ember természethez és állatvilághoz való viszonyát. Ezt erősíti a kis Vuk személye is. Ha közösen munkálkodunk a mű megértésén, átélhetővé, megélhetővé, sőt megfogalmazhatóvá válhat annak művészi üzenete. Személyes példákkal mélyebben, élményszerűbben tudjuk erősíteni a mű mondanivalóját. A tanulók improvizációs gyakorlatokban erősíthetik egyéniségüket (személyiségüket).

A hasonlatokról

Fekete István irodalmi alkotásait elemezve váljék központi kérdéssé a hasonlatok szerepe. Őseink hogyan használták a magyar szájhagyományban a hasonlatokat? Miért kaptak ezek fontos szerepet az elbeszélések, a mesélések alkalmával? Az író miképpen prezentálta szólásainkat, hasonlatainkat műveiben? Hogyan lehetne ezeket tematizálni?

⁶ Fekete: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 1976, 172.

Lutra⁷

– Nono – bólint a molnár, és szájára illeszti az üveget, mint cigány a klarinétot, csak kicsit több áhítattal, mert a szemét is behunyja, s csak az ádámcsutkája mozog, mint a szivattyú. (32)

A parton egy szép ponty hevert, mint akinek már semmi gondja nincs. (81)

Csipkedd meg az arcod, úgy nézel ki, hogy kovásznak is elmehetnél! (83)

A levegő kihűlten állt, mint a másnapos lekvár, és a parti erdő csendes volt, mint egy tájkép a múzeumban. (101)

Lóttek már neked is, Miklós: megetted a vak csibét [...] (171)

Táncolsz te még bagóért! (177)

Egyedül maradok, mint a száraz kóró. (178)

A dombhátak púpja kiemelkedett, mint az igavonó állat meggörbült, kopott háta [...] (293)

[...] olyan éleset füttyentett, mint egy kétségbeesett mozdony. (297)

[...] holnap már jönne a hír, hogy annyit se törődök tulajdon édesgyermekemmel. mint a kutya a kölykeivel. (326)

[...] A messze táj pedig minden reggelre ragyogóbb lett, mint az öltözködő menyasszony. (329)

[...] de a kiáltás elszállt, mint az öröm ritka madara. (335)

Belső békétlenségre utal az alábbi idézet:

És múltak a napok nyomtalanul és jeltelenül. Közel jött hozzám a város, szinte rám telepedett erőszakos nagyságával, színével, szagával, kissé idegenes nyelvével is, de a szülőfalumat el nem nyomhatta, meg nem sérthette, még csak nem is homályosíthatta el sem akkor, sem később, és azóta sem soha. Tudom, hogy Gölle azóta megváltozott formájában, szokásaiban és bizonyára nyelvében is, de az a falum, amelyben én születtem, a nagy béke zsúpos házainak sora, az emberek szíve, a Kácsalja és a Csönde, a templom és a temető meg nem változhattak soha, mert emlékeim lelkében őrzöm őket, s ez a lélek örökkévaló.⁸

Fekete István így ír önmagáról:

Születtem 1900-ban, Gölle községben, Somogy megyében.

Kicsi, elmaradt falu volt ez még akkor, ahol az emberek nyáron maguk szötte ingben, gatyában jártak, s házaikat zsupp fedte, a konyhában kéménytelen (kémény nélküli), szabad tűzhelyen főtt az étel.

Köves útja nem volt, és nem volt sem vonatja, sem távírója [...], de volt ősi szép viselete, szokásai, dús földjei, és úgy termett a dal a lányok lelkében és mese az öregek száján, mint virág a réten.

Itt nyílt ki szemem a látásra, fülem a hallásra, és itt éreztem először, és itt tanultam meg a magyar nyelv szépségét, amelyen beszélek és írok ma is.

Nagyon szerettem a falumat, s amikor városi lakosok lettünk, sokszor sírtam álomba magam Gölle után.⁹

⁷ Fekete István: *Lutra – Egy vidra regénye*, Budapest, Móra, 1963. A közölt idézetek műben található oldalszáma zárójelben szerepel.

⁸ Fekete István: *Ballagó idő*, Budapest, Móra, 1970, 199.

⁹ Gáspár János: *Fekete István sorsa*, Ajka, Fekete István Irodalmi Társaság, 2016.

Idézet a gyermekkori visszaemlékezésekből:

- Állj ide elé, Pista!
- Odaálltam.
- Mi a neved?
- Hát János bácsi nem tudja?
- Elsősorban én nem vagyok most János bácsi, hanem „tanító úr”. Ismétlem tehát, hogy mondd meg a neved...
- Pista – rebegtem, miközben apám otthagyt bennünket.
- A teljes neved mondd!
- Fekete Pista – keseredtem el. – Fekete István...
- Így már jó. Születtél?
- Igen...
- Úgy értem: mikor születted? Év, hónap, nap...
- 1900. január 25-én reggel fél háromkor.¹⁰

Az életről alkotott filozófiai gondolatai – úgy érzem – távol állnak a gyermekektől, de fontosnak tartom felidézni számukra is az alábbi sorokat.

És az Időt betemeti majd a szél, s a szelet újra az Idő, mert a szél az Idő utcaseprője, pedig benne van az Időben, amely mindig volt, van és lesz, talán akkor is, amikor már nem számolja senki, és csak szél üvölt, vagy hallgat valamiben, amit-amíg volt – Időnek neveztek az emberek.¹¹

Ezek az ide-oda tanácskozások, tervek és lehetőségek között lassan szakadoztak a szülőföldhöz kötő szálak, hiszen nem tudhattam, hogy az élet – a születést és a halált le-számítva – végül is magunkban van, s ugyanaz, mert a változásokat, a jót és a rosszat, örömet és bánatot tragikus emberi mivoltunkra mintha már kimérték volna valahol, valakik, valamikor, és könnyörtelenül ehhez igazodik.¹²

És most álljon itt néhány csodálatos hasonlat Fekete István irodalmi alkotásaiból, mert az általa alkotott hasonlatok ma már valóban a csodával határosak: „[...] mert Nancsi néni közelében úgy teremnek a rántott csirkecombok, mint erdőben a gomba.”¹³ Ezen idézetek mindegyike alkalmas lehet korábbi élmények újraélésére.

¹⁰ Fekete: *Ballagó idő*, 85.

¹¹ Uo., 168.

¹² Uo., 168.

¹³ Fekete: *Tüskevár*, 19.

Hajnal Badányban¹⁴

A folyosón újra meghúzta a nadrágját, fűjt egyet, mint a bika, amikor viadalra készül. (10)

Amikor az emberek elmentek, újra csend lett a malomban, mert a doromboló zúgás hallgató volt, mint maga az álom. (33)

A felhők megritkultak, elvékonyodtak, és mint szétszórt ezüstgyapjú – ha a hold alá kerültek – nem rontották lámpását. (159)

[...] és álma zavaros volt, mint tavasszal a víz, ha sok iszapot hord magával. (179)

[...] s a csók vonaglása végigszaladt rajtuk, mint a láng a száraz avaron. (220)

Tíz szál gyertya¹⁵

Időnként becsukta a szemét, de aztán véglegesen kinyitotta, és kis orrán át ízlelgette a levegőt, mely úgy csörgedezett tüdejében, mint a forrás most született érintetlen vize. (14)

Egyszerű, mint a föld, és olyan vén, mint a tűz. (43)

[...] és felemelték a fejüket, mint menyasszony az oltár előtt. (51)

Sárgán, mint az arany, pirosan, mint a rubin, és vörösen, mint az alvadó vér. (54)

Fellángol a tűz, s a füst lágy selyme ráborul a nádasra, mint a közelgő ősz szelíd üzenete. (105)

Elfeledte a futó kalandokat, és szétáradt benne az az érzés, mint a tisztító, üde májusi eső. (184)

Kele¹⁶

A magányos gólya állt a háztetőn, mint őrszem a vártán. (23)

[...] mert ha még ez sincs, a levegő áll, mint a hideg iszap [...] (97)

[...] és úgy pislogtak fel rá, mint a mennyországba. (147)

Hónalját mintha borotva vágta volna, s a levegő kemény volt, mint a jég. (160)

Az ablakon melegen besütött a nap; az istálló most olyan volt, mint a hálószoba, ha kiszellőztették és kitakarították. (176)

[...] mint a pók a falon, ez hát tud futni, gondolta Berti. (193)

Még támolgott egy kicsit, de a tej szétszaladt benne, mint maga az erő, az eljövendő napok ígérete. (218)

A levegő már reggel nehéz volt, és forró, mint az öntött ólom. (312)

Szerényen pislogott a kis teknőben, tiszta volt, mint a mahagóni színű patyolat, egészséges, mint a fényes szőrű csikó, és kemény, mint a tömör gumi. (316)

¹⁴ Fekete István: *Hajnal Badányban*, Budapest, Móra, 1968. A közölt idézetek műben található oldalszáma zárójelben szerepel.

¹⁵ Fekete István: *Tíz szál gyertya*, Budapest, Móra, 1973. A közölt idézetek műben található oldalszáma zárójelben szerepel.

¹⁶ Fekete István: *Kele*, Budapest, Móra, 1971. A közölt idézetek műben található oldalszáma zárójelben szerepel.

Vadászatok erdőn, mezőn¹⁷

Olyan a tél, mint a haldokló, akinek várnak a halálára. (26)

Ilyenkor morogva „harapott” bennünket, de olyan lágyan, mintha fogai bársonyból lettek volna. (35)

[...] mögöttünk barátságosan pattogott a tűzhely és a kályha lobogó tüze, mint valami nyári emlék, nézett utánunk. (42)

A kökény már hamvaskéken mosolygott a piros galagonyabokrok mellett, az erdő még búcsúzóan szép volt, mintha takaróját bús háremasszonykezek szőtték volna, mesét álmódó, hosszú éjszakákon. (50)

Nem fagyos még a messzeség, de már hűvös, nem úr még az ősz, de fogatlan szájával ránevetett már az erdőre, mint a vén korhely a veszni induló lányra (157)

[...] a bika koronás szép agancsa úgy úszott a bokrok felett, mint egy látomás. (164)

Barangolások¹⁸

Nehéz lehetett, mégis én álltam meg minden húsz lépésre, mintha abban a súlytalan, ragyogó éjszakában minden terhet és minden bánatot csak egyedül én hordtam volna. (32)

Még a makk kopogása is megállt, olyan csend van. (69)

Az elmúlás lehetetlensége vajúdott bennem kegyetlen miértekkel, és a csúzli égetett, mintha megcsaltam volna halott kis barátomat. (89)

[...] így hát a puskák beolajozva és kitisztítva pihennek a szekrényben vagy a fegyvertáblán, melyek keretén szüette makkok csavarognak, mint a kígyó a paradicsomi almafára. (95)

A pacstírták úgy szállnak felfelé, mintha az ég húzná magához a tavasz nótás kis szerelmeseit. (98)

A dombok gömbölyűek és puhák lettek, mint nagy lágy kenyerek, tetejükön pedig meleg kezével végigsepert az első napsugár. (124)

Hú¹⁹

De a kötél ment lefelé, s amikor Jancsi kikapaszkodott a mélység peremére, úgy rogyott össze, mint akit letaglóztak. (9)

Kinyitotta a nagyobbik kemencéjét, és olyan meleget sugárzott a világra, hogy az alélt búzakarászok dereka egyszerre kiegyenesedett, s a rétek gőzölni kezdtek, mintha száradó mosoda lett volna a rétek világa. (33)

A vadászat izgalma elmos most minden korlátot, s amikor meglódul a kocsi, még a lovak is, mintha szabadságos ünnepi úton raknák lábaikat. (69)

A kígyó olyan gyorsan perdült meg, hogy azt szemmel követni nem is lehetett, s mint lecsapódó sudarú ostor, tűnt el a csalán között, amely azonban mutatta menekülése útját. (85)

A sötétség már olyan magas, mint a házak, amelyeknek kéménye látszik csak az ég hamvaskék lepedőjén. (87)

¹⁷ Fekete István: *Vadászatok erdőn, mezőn*, Budapest, Nesztor, 1995. A közölt idézetek műben található oldalszáma zárójelben szerepel.

¹⁸ Fekete István: *Barangolások*, Budapest, Móra, 1968. A közölt idézetek műben található oldalszáma zárójelben szerepel.

¹⁹ Fekete István: *Hú*, Budapest, Móra, 1971. A közölt idézetek műben található oldalszáma zárójelben szerepel.

Az olvasmányélmény továbbélése

Fekete István regényeit, novelláit olvasva mind gyakrabban rájövök, mennyi lehetőséget kínál egy-egy szövegrész a továbbgondolkodásra. Cél lehet az újabb, személyes élmények felszínre hozása. Irodalmi csoportok létrehozása kiváló konzultációs alkalmat biztosít egy-egy egyedi élmény megfogalmazásához.

Élménykutatás céljából ragadjunk ki egy röpke idézetet bármelyik regényéből, és a kiragadott részlet megfigyelésére, értelmezésére ösztönözzük a tanulókat. A részlet meghallgatása után személyes élmények kerülhetnek felszínre. Független és elfogulatlan beszámolókat indíthat el az alábbi részlet is, és fény derülhet arra, milyen problémákkal küzdenek egyes tanulók. Íme, egy röpke részlet a *Tüskevár*ból, amely két különböző korosztályú ember egymásra találását meséli el.

„És összemosolygott a két ember. A nyurga diák Pestről, s az öreg csősz a nádak és a vizek országából. És ebben a pillanatban elsüllyedt a múlt, a nagy korkülönbség, a megjárta utak, az iskola és a rokonság, bizonyítvány és ajándék szivar, csak az ősi táj maradt meg s a zsákmányszerző, egyformán érző két ember.”²⁰ – Külön felhívnam a figyelmet a mondatban elhangzó több jelentésréteget is magában foglaló állításra: *ebben a pillanatban elsüllyedt a múlt*.

Irodalomjegyzék

Debreczeni Tibor: *Művészet és nevelés*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Kar, [2002]

Debreczeni Tibor: *Kreatív játékok – pedagógusoknak és gyerekeknek*, Nevelési segédkönyv, Budapest, 1983.

Fekete István: *Ballagó idő*, Budapest, Móra, 1970.

Fekete István: *Barangolások*, Budapest, Móra, 1968.

Fekete István: *Hajnal Badányban*, Budapest, Móra, 1968.

Fekete István: *Hű*, Budapest, Móra, 1971.

Fekete István: *Karácsony, 1944*. [Link](#)

Fekete István: *Kele*, Budapest, Móra, 1971.

Fekete István: *Lutra – Egy vidra regénye*, Budapest, Móra, 1963.

Fekete István: *Tíz szál gyertya*, Budapest, Móra, 1973.

Fekete István: *Tüskevár*, Budapest, Móra, 1976, 2014.

Fekete István: *Vadászatok erdőn, mezőn*, Budapest, Nesztor, 1995.

Gáspár János: *Fekete István sorsa*, Ajka, Fekete István Irodalmi Társaság, 2016.

Kristóf Péter: *Cselekvő drámatanítás*, Budapest, Magyar Művelődési Intézet, 1992.

²⁰ Fekete: *Tüskevár*, 111. A jelenet előzménye, hogy kifogják a hatalmas harcsát.

TÓTH ETELKA

A KOMMUNIKÁCIÓ TANÍTÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI A „ZSELLÉREK” VETÜLETÉBEN

A *Zsellérek* című regény Fekete István kevésbé ismert, ám mondanivalóját tekintve az írói életmű egyik legfontosabb műve. Ez a kettősség az író Ajkán töltött éveinek és utóéletének ismeretében válik valamelyest értelmezhetővé. A tanulmány kitér erre a kérdésre is, de alapvetően az 1910–1920-as évek iskolai életét megidéző gyakorlati példákkal azt mutatja be, hogy a mű egyes részleteinek feldolgozása hogyan tudatosíthatja a tanulóknál a beszédhelyzetnek megfelelő nyelvhasználatot, a nyelv változásainak értelmezését, azaz hogyan segítheti az anyanyelvi kommunikációs kompetencia fejlesztését.

Kulcsszavak: Fekete István, *Zsellérek*, Ajka, nyelvhasználat, nyelvi változás, kompetenciafejlesztés

Bevezetés

A tudományos írásnak nem szerves része a visszaemlékezés, a téma kapcsán azonban engedjünk meg néhány személyes megjegyzés. Jelen írás szerzője gyermek- és ifjúkorának meghatározó részét töltötte Ajkán, abban a kisvárosban, amelynek akkor még nagyközségként 1929 és 1941 között¹ fontos szerepe volt Fekete István életében is.

Felidézve a gyermekkori élményeim, főként édesapámnak köszönhetően lelkes rajongással olvastam sorra a karácsonyra ajándékba kapott Fekete István-regényeket, a *Vukot*, a *Bogáncsot*, a *Lutrá*t, a *Kelét*, a *Hút*, és nagy kedvenc volt Tutajosék története, a *Tüskevár*; majd a *Téli berek*. Utólag visszatekintve azonban azt is el kell mondanom, hogy az 1960-as években a város közeleti kommunikációjában, így az iskolánkban is nagy csend vette körül Fekete István személyét és műveit, nem szerepelt kortárs íróként az ajánlott olvasmányok között, és gyermekként arról sem tudtunk, mert nem beszéltek róla, hogy milyen kötődései vannak a városhoz.²

¹ Fekete István 1929 nyarától 1941 tavaszáig élt feleségével és gyermekeivel együtt Ajkán, ahol vezető gazdatisztként (intézőként) dolgozott a holland származású Nirnsee Ferenc folyamatosan gyarapodó, közel hatezer holdas birtokán. Kiváló szakemberként országos hírnévre tett szert többek között a tej- és sajttipar fejlesztésével, búzamag-nemesítéssel, díjnyertes kosok tenyésztésével. Lásd bővebben: Sánta Gábor: *Fekete István nyomában, Rendhagyó életrajz*, Budapest, Móra, 2014, 101–121; Fenyvesi Zsófia: Az ember, aki a szemét adta az elveiért: Miért vakították meg Fekete Istvánt?, *Dívány*, 2019. 10. 01. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

² Arra, hogy miért alakulhatott ki ez a helyzet, Sánta Gábor ad elfogadható magyarázatot, utalva Fekete István 1959-es ajkai látogatására a közönség részéről szeretettel fogadott *Bogáncs* című játékfilm bemutatója kapcsán, amelyet követően az ajkai és veszprémi vendéglátói, „valószínűleg utasítást kapva”, még a bemutatóról készült felvételeket sem küldték el neki, pedig külön levélben is kérte. – Sánta: *Fekete István nyomában*, 120–121; Továbbá: *A bereki ember* [dokumentumfilm], rendező: Bertha Livia, 2021, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 20.)

A helyzet az író halála (1970) után lassan változott meg, köszönhetően a hivatalosan 1987-ben megalakult Fekete István Irodalmi Társaságnak,³ amelynek alapítói már a 70-es években azon dolgoztak, hogy az író hagyatéka, szellemi öröksége méltó helyre kerüljön a városban. Ennek eredményeképpen nyílt meg 1975-ben az első Fekete István-emlékszoba a Városi Művelődési Központban, amelynek kiállítási anyaga 1990-ben átkerült az időközben létrehozott városi múzeumba. 1983 óta az ajkai városligeti Csónakázó-tó kis szigetén látható különleges és egyedülálló szoborparkban Borsos Miklós és Samu Katalin szobrászművészek alkotásai keltik életre az írot és kedves állathőseit, Bogáncsot, Vukot, Vahurt, Bobot, Lutrát, Cint, Hút, Kelét.⁴ A városban emlékoszlop áll az író egykori lakóháza helyén, közterületet neveztek el róla, oktatási intézmény, vadásztársaság vette fel a nevét,⁵ és az irodalmi társaság országos ismertségével és kapcsolati rendszerével szerény lehetőségei szerint tovább őrzi az író emlékét.

Ezt a kitérőt a tanulmány szempontjából azért is tartottuk fontosnak, mert egyetértve Sánta Gáborral, miszerint az alsókövesdi–bakócai élmények alapozták meg Fekete Istvánt írói pályáját,⁶ de az is vitathatatlan, hogy „igazi” és (elsősorban nem állattörténeteiről) ismert íróvá az Ajkán töltött időszak alatt vált.⁷ Életének ehhez a szakaszához köthető ugyan a későbbi „nagy” állatregényeket előrevetítő *Csi*⁸ (1940) és az 1934 és 1938 közötti vadászelbeszélések gyűjteménye, *Az öreg utakon* (1941), de itt írta első nagy munkáját, *A koppányi aga testamentuma* (1937) című ifjúsági regényt is, amellyel az Országos Gárdonyi Géza Irodalmi Társaság pályadíját nyerte el. Ajkán készült egyetlen színdarabja, a *Hajnalodik* (1940) és a *Dr. Kovács István* (1941) című film forgatókönyve. Ami pedig témánk szempontjából is kiemelt figyelmet érdemel: ekkor született meg a *Zsellérek* (1939) című regénye, amellyel megnyerte – 193 benyújtott pályamű közül – a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda által meghirdetett pályázatot. A regény olyan népszerűségnek örvendett, hogy a megjelenését követően újabb kiadásra került sor egy hónapon belül, és 20 000 példányt adtak el belőle a karácsonyi könyvvásáron. 1939 és 1944 között hét kiadást ért meg.⁹ 1946-ban azonban rendszerellenes tartalma miatt (ilyen volt többek között a bolsevizmus, a vörösteror

³ Bővebben lásd: Fekete István Irodalmi Társaság, [Link](#) és Fekete István, Programok, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

⁴ Horváth Tibor (szerk.): *Fekete István múzeumok és emlékhelyek Magyarországon*, Ajka, Fekete István Irodalmi Társaság, 2020; Köztérkép, Mirror: *Szoborra dermedt mesevilág vár a Kis Vuk szigetén*, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

⁵ Bár honlapjaikon a névadóra semmilyen utalás nem található: Fekete István Vadásztársaság, [Link](#); Fekete István – Vörösmarty Mihály Általános Iskola és Gimnázium, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

⁶ Sánta: *Fekete István nyomában*, 97.

⁷ Horváth Tibor: Legyünk büszkéik! – 125 éve született Fekete István, *Ajkai Szó Online*, 2025. 01. 19. [Link](#); Horváth Tibor: Megmaradt Embernek – 120 éve született Fekete István, *Ajkai Szó Online*, 2020. 01. 22. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

⁸ Az első kiadásban még rövid *i*-vel.

⁹ Sánta Gábor: Utószó, in Fekete István: *Zsellérek*, Budapest, Móra, 2022/2024, 330.

bemutatása a magyarországi Tanácsköztársaság idején) betiltották,¹⁰ és csak az 1990-es években, az új társadalmi-politikai érában jelenhetett meg újra¹¹ (kihagyva belőle még akkor is a korábbi rendszernek nem tetsző oldalakat).

Feltehetően ez a hosszú elhallgattatás és az első pillantásra megtévesztő cím¹² lehet az oka annak, hogy igazán a mai napig sem tartozik Fekete István közismert művei közé, pedig megannyi érv támasztja alá akár azt is, hogy ez a kiváló regény nagyobb helyet kaphasson például az általános iskolai oktatásban. A továbbiakban a címben jelzett témához kapcsolódóan mutatunk be egy lehetőséget, megindokolva azt is, miért tartjuk fontosnak, hogy a tanulók – legalább „beleolvasás”¹³ erejéig – találkozzanak a művel.

Anyanyelvi kommunikáció – kommunikatív kompetencia

A jelenleg hatályos *Nemzeti alaptanterv* (így a 2003 óta megjelentek¹⁴ is) összhangban *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák európai referenciakeretével* és „figyelembe véve a hazai sajátosságokat” – a fejlesztendő kulcskompetenciák sorában az elsők között rögzíti fejlesztendő területként az anyanyelvi kommunikációs kompetenciát mint tanulási területeken átívelő általános kompetenciát.¹⁵ A magyar nyelv és irodalom műveltségi terület alapelveinek és céljainak meghatározása során fontos gondolatként jelenik meg többek között az, hogy „az anyanyelvi kommunikáció fejlettségének meghatározó szerepe van a nyelvi, a kulturális és a szociális kompetenciák alakításában, fejlesztésében”, és ezért kiemelt cél olyan tanulók képzése, akik tudatosan használják anyanyelvüket, és a „nyelv tudatos és reflektív alkalmazásával eredményesen kommunikálnak, [...] képesek önmagukat pontosan, az adott helyzetnek [...] megfelelően kifejezni, képesek a kulturált [...] nyelvhasználatra.” Akik „azonosítani és alkalmazni tudják a verbális és nonverbális kommunikáció jeleit, megértik mások véleményét,” és a nyelvi szituációnak megfelelően „ki tudják kifejezni a sajátjukat,”¹⁶ konstruktív, kritikai párbeszédet folytatva kommunikációs partnerükkel.

Ahhoz azonban, hogy a tanulók kellő mobilitással, szóban és írásban egyaránt elsajátítsák az adott beszédhelyzetnek megfelelő nyelvi magatartást, sok feltételnek

¹⁰ Uo., 349.

¹¹ Vö.: Fekete István: *Zsellérek*, Budapest, Nesztor, 1990.

¹² A félreérthetőséget a főhős családneve – *Zsellér* – és a nincstelen, földdel nem rendelkező szegényparaszt, mezőgazdasági munkás, azaz *zsellér* köznévi azonos alakúsága okozza. A címadásról bővebben lásd: Sánta Gábor: *Utószó*, 335.

¹³ H. Tóth István: Fekete István nyelve – éltető, lüktető, fejlesztő, növesztő, in Tóth Etelka – Kovács Tibor Attila (szerk.): *Tarka rét, Fekete István útjain*, Nagykovács, KRE PK, 2026, 68–75.

¹⁴ Szabó G. Ferenc: A kommunikatív kompetencia, *Anyanyelv-pedagógia*, 2010/2, 36. <https://doi.org/10.21030/anyp.2010.2.3> (Letöltés: 2026. 01. 15.)

¹⁵ *Nemzeti alaptanterv*, II.1. Kompetenciák, tudástartalmak, [Link](#); *Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák európai referenciakerete*, 2009. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 15.)

¹⁶ NAT: Uo., II.3. A műveltségi területek anyagai, II.3.1. Magyar nyelv és irodalom

kell megfelelniük. A kommunikatív kompetencia ugyanis többdimeziós fogalom: „nemcsak a nyelvi kompetenciát foglalja magában, hanem az adott közösség szociokulturális szabályrendszerének ismeretét is, amelynek a nyelvhasználat szerves része.”¹⁷ Az anyanyelvi nevelésben Szabó szerint a kommunikatív kompetencia a következő öt komponensből tevődik össze: 1. nyelvi kompetencia (a nyelvi tudás és használatának a képessége); 2. pragmatikai kompetencia (a megnyilatkozásokhoz kötődő használati szabályok birtoklása); 3. szövegalkotói és -befogadói kompetencia (a szövegalkotó eszközök hatékony alkalmazása és értelmezése); 4. szociolingvisztikai kompetencia (a társadalmi viselkedési normák érvényesítése a szövegek létrehozásában); 5. stratégiai kompetencia (adekvát kommunikációs formák választása).¹⁸ A kommunikáció akkor lehet eredményes, ha kellő mértékben történik valamennyi összetevő együttes fejlesztése, figyelembe véve olyan további szempontokat is, mint a kontextus és annak történelmi-társadalmi, beszélőközösségre vonatkoztatott, illetve interakciós és nyelvi vetülete.¹⁹ Fontos tényező a beszédhelyzet, valamint a nyelvhasználati szintér problematikája, amely magába foglalja a térbeli, illetve környezeti és időbeli (pl. előismeretek) sajátosságok figyelembevételével a kommunikáció résztvevőinek közös kommunikációs aktivitását, a problémafelismerést és a felkészültséget az adott probléma megoldására.²⁰ Az eredményes kommunikáció szempontjából fontos a résztvevők integráltsága, az egymás iránt tanúsított figyelem mértéke; az adott szituáció értelmezési kereteinek azonossága (akár megfigyelői státuszból is); tisztában kell lenni a nyilvánosság fokozatával és tudatosan úgy alakítani a nyelvi megnyilatkozásokat, hogy azok összességükben tegyenek eleget az informális vagy privát (intim, személyes), illetve formális vagy nyilvános (társadalmi, közéleti) beszédhelyzet elvárásainak.²¹

A 2020-as NAT-hoz illeszkedő kerettantervekben a teljes alsó tagozaton átívelő *Beszéd és olvasás* témakör *Beszéd és kommunikáció* altéma keretében fejlesztési feladatként van jelen a nyelvi tudatosság megerősítése, a megfelelő nyelvhasználat kialakítása adott kommunikációs helyzetben, a kapcsolatfelvételi formák (köszönés, megszólítás, kérdés stb.), illetve a társalgási fordulatok megismerése és elsajátítása, valamint a nem nyelvi jelek használata.²² A felső tagozat kerettanterve pedig mindennek szintéziseként tűzi ki célul, hogy „a diákok különböző kommunikációs helyzetekben, szóban és írásban is helyesen, szabatosan ki tudják fejezni önmagukat. Az anyanyelvi ismeretek

¹⁷ Kiss Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat, Szociolingvisztikai alapfogalmak*, Budapest, Nemzeti, 1995, 64.

¹⁸ Szabó: *A kommunikatív kompetencia*, 40.

¹⁹ Kiss: *Társadalom és nyelvhasználat*, 66–67.

²⁰ Domschitz Mátyás – Hamp Gábor: A kommunikáció színtereiről, in Horányi Özséb (szerk.): *A kommunikáció mint participáció*, Budapest, AKTI–Typotex, 2006, 101–173.

²¹ Kiss: *Társadalom és nyelvhasználat*, 69.

²² Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára, *Magyar nyelv és irodalom*, 10–11, 35, [Link](#); Továbbá példa a kapcsolattartásra: Fülöp Márta – Szilágyi Katalin: *Magyar nyelv 4.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2022, 4–6. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 25.)

mindenekelőtt a nyelvhasználat tudatosítását és fejlesztését szolgálják, ide értve a tudatos szövegértési stratégiák kialakítását és a kommunikációs helyzethez illő megnyilatkozást, a toleráns nyelvhasználatot”.²³ A magyar nyelv 5. évfolyam tananyagában szereplő kommunikáció témaköre – *A kommunikáció alapjai* – és a 8. évfolyam tananyagának *Kommunikáció* fejezete koncentráltan, a tanulók életkorának megfelelően, tudományos megalapozottsággal tárgyalja a fentebb bemutatott szempontokat. Ebben a megközelítésben kiemelten kap teret a nyelvi tiszteletadás és kapcsolattartás kérdése, valamint a nonverbális csatorna, a nem nyelvi jelek értelmezése.²⁴

Nem feladatunk annak minősítése, hogy az e témakörökhöz kapcsolódó feladatok mennyire árnyalják a tárgyalt kérdéseket. A továbbiakban azonban ezen témakörökhöz szeretnénk ajánlani Fekete István *Zsellérek* című regényéből olyan lehetőségeket, amelyek szélesebb körű megközelítést tesznek lehetővé akár projekt munka keretében is. A szöveg szépirodalmi, ám kiváló példákat találunk benne arra, hogy szemléltessük, illetve megfigyeltessük és felfedeztessük a tanulókkal a nyelvi szocializáció és a nyelvi aszimmetria jelenségét, a kapcsolatteremtés (-tartás és -zárás) fatikus elemeit, a tanári beszéd formális és informális jellemzőit, a metakommunikáció fontosságát, valamint bemutassuk, hogy a társadalomban zajló változásokat követő nyelv is folyamatos mozgásban van, és ennek megfelelően változhatnak például a nyelvi tiszteletadás, így a tegezés és a magázás szabályai.²⁵ Amit mindemellett még pedagógiai szempontból is ki kell emelnünk: a regény első részében a főszereplők életkorra javarészt megegyezik a jelenlegi felső tagozatos diákokéval. Ebből következően újabb megfigyelési szempont lehet annak kiderítése, hogyan változott a mai diákok nyelvhasználata a 100 évvel korábbi kortásaikéhoz képest, és ez miben nyilvánul meg.

Példák a kommunikatív kompetencia fejlesztésének lehetőségeire

A *Zsellérek* története 1915 táján kezdődik (amikor javában tart az első világháború), és 1928 körül zárul. A cselekmény alapvetően három helyszínen játszódik: egy kis faluban, Bartalon, egy vidéki kisvárosban és a fővárosban, Budapesten. Főhősei: Zsellér Péter, a bartali parasztfiú és Ughy László, a falu tisztartójának fia. A jelentős

²³ Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára, *Magyar nyelv és irodalom*, 1, 10, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 25.)

²⁴ Sápíné Bényei Rita: *Magyar nyelv, Tankönyv 5.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2020, 9–36. [Link](#); Sápíné Bényei Rita: *Magyar nyelv, Tankönyv 8.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2022, 7–14. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 25.)

²⁵ Domonkosi Ágnes: Aszimmetrikus viszonyok – aszimmetrikus megszólítások, in Dombi Judit – Farkas Judit – Gúti Erika (szerk.): *Aszimmetrikus kommunikáció – aszimmetrikus viszonyok*, Budapest, Szak, 2018, 806–821. [Link](#) (Letöltés 2026. 02. 15.); Balázs Géza: Kapcsolatra utaló (fatikus) elemek a magyar nyelvben, *Nyelvtudomány Értekezések 137*, Budapest, Akadémiai, 1993; Fercsik Erzsébet – Raátz Judit: *Kommunikáció és nyelvhasználat*, Budapest, Műszaki, 2018, 19–20; Vecsernyés Ildikó – Kovács Magdolna: A magyar megszólítások és köszönési formák tanítása (nem csak) fenneknek, *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica*, 2022/1, 61–84. <http://doi.org/10.58423/2786-6726/2022-1-61-84>; Kiss: *Társadalom és nyelvhasználat*, 268–278.

társadalmi különbség ellenére a cselekmény kibontakozása során szoros barátság alakul ki a két fiú között az iskolában kiskamaszkoruktól kezdődően, és folytatódik egészen a felnőtté válásukig, amikor jogi doktorátust szereznek. E barátságnak a mélységét jelzi a mű címe is, amely beszélő névként egyrészt valóban a gazdagnak különösebben nem mondható Zsellér Péter társadalmi helyzetét jeleníti meg. Másrészt a két fiú összetartozását illetően fontosabb ennél a családnévben lévő többes szám jele (-k), amely arra utal, hogy a környezet ignorálja Ughy családnevét – „Zsellérek”-ként emlegetik a fiúkat, amikor együtt megjelennek –, elfogadva ezzel a köztük lévő erős szövetséget és érzékeltetve kapcsolatukban Zsellér Péter meghatározó szerepét. A kiválóan tanuló, osztályelső Zsellér Péter ugyanis korrepetitora (magántanítója) lesz az iskolában gyenge teljesítményt nyújtó Ughy Lacinak, ami még inkább erősíti a kettőjük között – mint „földiek” között – szövődő barátságot amellet, hogy Laci iskolai eredményei is jelentősen javulnak.

Az alábbi szövegrészlet arra mutat példát, hogy a falusi elemi iskolából a városi középiskola osztályközösségébe bekerült Zsellér Péter számára hogyan kezd repezteni a falujukban nagy tisztelet övezte, gazdag és elérhetetlen magasságokban élő fiú státusza, miközben Péter megpróbálja megértetni osztálytársával, miért kellene neki is magáznia Ughyt.

Később megszokták a csizmaimat, és én is közelebb elkerültem az osztályhoz. Csak egy fiú volt, akit elkerültem, ha csak lehetett, pedig falumbeli volt. Ughy Laci, a tisztartónk fia. Odahaza nem is tudtam, hogy Ughy a neve, mert otthon úgy hívta a falu: Tisztartó Laci!

[...] A faluban ritkán lehetett látni, csak ha végigbiciklizett az utcán, vagy ha két kis szamarát hajtott, akkor szaladtunk a kocsi mellett, hogy megbámulhassuk a piros küllős kerekeket.

Itt egy osztályba kerültünk. Lehet, hogy meg sem mondta, kicsoda ő otthon, mert akkor legalább külön padba ültették volna... És mindenki tegezte. Ez szinte rosszulesett. Mondtam is Csuka Jósának, akinek az apja pék volt, és magunk között csak Prészlinek hívtuk:

– Te, Prészli, hogy mered te tegezni a Tisztartó Lacit?

– Ki az a Tisztartó Laci? – ámult Prészli.

– És mi az, hogy tisztartó?

– Tisztartó az – magyaráztam –, aki mindenkinél nagyobb úr. Aki... – és elakadtam. Prészli várta a magyarázatot.

– Bolond vagy – mondta nevetve. – Itt mindenki egyforma.

Nem is beszéltem vele tovább, ez a Prészli nem tökéletes. (16)²⁶

Amint látjuk, Péter magyarázata kudarcot vall. Mivel az egymással kommunikáló felek társadalmi háttere különböző, nincs meg köztük a közös kommunikációs aktivitás, és ezért meg is szakad a párbeszéd. Prészli kijelenti, hogy az iskolában mindenki egyenlő. A közösségbe már beilleszkedett osztálytárs tehát nyelvi szinten sem vállal semmilyen aszimmetrikus kapcsolatot, nem érti, miért kellene magáznia Lacit, ami egyébként Zsellér Péter szerint a társadalmi helyzetük hierarchiájából

²⁶ Fekete István: *Zsellérek*, Budapest, Móra, 2024. – A zárójelben lévő számok itt és a továbbiakban az idézet műben szereplő oldalszámát jelzik.

egyértelműen következne, és ami természetes velejárója volt – mint ahogyan azt az idézet is igazolja – a kettőjük között Péter képzeletében zajló beszélgetéseknek. A falu íratlan szabályait és nyelvhasználatát ösztönösen követve, Ughy családnevét a városban is a fiú apjának pozíciójával (a Péter által pontosan nem értelmezhető *tisztartó*²⁷ fogalmával) helyettesíti. Érdekes megfigyeltetni azokat a metaforákat is, amelyekkel mint nonverbális elemekkel képszerűbbé teszi Fekete István a fenti beszédhelyzetet. Ilyen a falu-város különbségét és távolságát megtestesítő csizma, a falusi gyermekek számára mérhetetlen gazdagságot jelentő bicikli, a számár húzta kocsi piros küllős kereke.

Követve az eseményeket, a történet továbbra is az osztályban folytatódik. Péter nem bújik ki a névtelenségből, kerüli Ughy Lacit, nincs köztük kommunikáció, ugyanakkor falubelijeként olyan erős benne az otthoni közösséghez tartozás, hogy személyes sérelemként megélve a kudarcokat, már-már védelmezői szerepet vállal a nem túl jól tanuló fiú mellett. Ha kell, súg neki, és akár a tettelegességtől sem riad vissza. Az alábbi részlet nyelvileg jó példa az iskoláskorú nyelvhasználók között zajló kommunikációra, annak megfigyeltetésére, hogy száz év távlatában miben változott a diákok nyelvi (és nem nyelvi) magatartása, milyen beszélt nyelvi fordulatoktól, szlengkifejezésektől válik a beszédhelyzet informálisabbá.

Súgtam neki, ahol csak lehetett, és ökölbe szorult a kezem, ha valaki kicsúfolta a szekundáért.

Különösen egy Kriszta nevű fiú volt, akinek öröme telt a bosszantásában. Hallottam egyszer, amikor megállt előtte, és azt mondta:

– Hülye vagy te, Ughy! Még azt sem tudod, hogy kell törtet törttel szorozni.

– Mi közöd hozzá?

– Annyi, hogy hülye vagy!

Laci arca kicsit elferdült.

– Eredj, mert felrúglak! – elfordult.

Kriszta pedig nekiugrott, és lerántotta a földre. A többire már csak homályosan emlékszem. Krisztát hajánál fogva húztam le Tisztartó Laciról, engem pedig Koltóy tanár úr... (17)

A napközben lezajlott verekedést és a tanári „igazságszolgáltatást” követően lecsendesedtek a kedélyek, és látszólag minden a régi kerékvágásban halad tovább, ugyanakkor az itt következő szövegrészlet azt mutatja meg, hogy Péter és Laci társas kapcsolata viselkedésükben és nyelvhasználatukban egyaránt változik.

Délután könyvtáróra volt. [...] Nyolcadív papírt kellett megvonalmazni. [...] Amint hátraneézek, megakadt a szemem Tisztartó Lacin. A vonalzó remegett a kezében. Ujja tintás, arcán kapkodó tanácsalanság. [...] Ekkor megint csak megmozdultak kis csizmáim, és

²⁷ Az ún. uradalmi tisztviselőknek három jellegzetes csoportja volt: ispán, kasznár, tisztartó. A *tisztartó* volt közülük a legmagasabb rang, 1945 előtt olyan gazdasági tiszt, akinek az igazgatása alá rendszerint több gazdaság tartozott. – Ezeknek a fogalmaknak a tisztázása is izgalmas lexikológiai feladat lehet, és jól szemlélteti a szókészlet változását (különösen az *ispán* 21. századi jelentésváltozásának figyelembevételével).

félszegen odavittek Lacihoz. Ő önkéntelenül beljebb húzódott a padban, ami annyi volt, mintha önkéntelenül leültetett volna.

Magam elé tettem a papírt. Megvonaltam, megírtam.

– Tessék...

– Köszönöm.

Ekkor néztünk csak egymásra melegen és kicsit titkosan összemósolyogva. Falubeliek voltunk.

– Ha valami kellene, csak szóljon Lacika... – és a helyemre lépkedtem. (21)

Bár a magázó megszólítás úgy Péter, mint a megszólított Lacika részéről (a becéző forma is nyelvi udvariasság kifejezése) továbbra is természetes, ám a nonverbális elemek – így a gesztusok, a testtartás, a proxemika, a tekintet: „megmozdultak kis csizmáim, és félszegen odavittek Lacihoz”, „önkéntelenül beljebb húzódott a padban”, „önkéntelenül leültetett”, „néztünk csak egymásra melegen és kicsit titkosan összemósolyogva” – egy új szintre lépő társas viszony konstruálódását vetítik előre. Ezt erősíti a párbeszédet lezáró és a folytatásra is felhívó – „Ha valami kellene, csak szóljon Lacika...” – fordulat is, amelyet a regény cselekménye hamarosan igazol. A mindig gyengén felelő Laci a Péterrel való ismétlésnek köszönhetően végre jelest kap.

A folyosón csendesesen mentünk lefelé. Valami nevető jókedv harangozott bennem.

– Jelest adott! – mondta Laci. – Jelest...

Amikor a nagy kapu bedördült utánunk, Laci megállt.

– Ha akarod, máskor is beszéljessünk, akkor jobban megy. Akarod?

– Szívesen!

– Te lefelé mégy?

– Igen.

– Hát akkor szervusz! – és nyújtotta a kezét.

Az én maszatos kezem is darabosan nekilendült. Kezet fogtunk, és halkan én is azt mondtam:

– Szervusz!

Laci elfordult, én meg csak álltam. De az iskola nem dőlt össze. (25)

A jeles osztályzat sikerélménye érzelmileg robbanásszerű helyzetet idéz elő mindkét fiúban. Ez az érzelmi telítettség felülírja Zsellér Péterben is a tisztartóékhöz kapcsolódó, számára elérhetetlennek tűnő világ iránti érzéseit, emlékeit: a fényes hintót, a nagy sárga házat, a boltíves kapualjat, a csengős számárfogatot, az oratórium titkosan előkelő messzeségét (24). Elfogadja az illemszabályok szerint „hivatalosan” is felajánlott tegeződést, és ezzel megszűnik köztük a faluban rögzült társadalmi helyzetükből következő hierarchia, és helyreáll a kommunikáció szimmetriája, nyelvhasználatukban egyenrangú felekké válnak.

Ezekre a beszédhelyzetekre megannyi példát kínál a regény. Az iskolai környezetnél maradva megkülönböztetett figyelmet igényel a tanári kommunikáció is. Az osztályfőnök, Koltóy tanár úr nevét fentebb már említettük, amikor a verekedő diákokat kellett szétválasztania. Ezt követően mindegyik gyermek megkapja a maga „büntetését”, de Zsellér Pétert – ismervén a családi háttérét és elismerve a tudását – kiemelten kezeli.

Akkor kezdett csak világosodni, hogy baj van, amikor a természetrajzszertár hüvössége megcsapott, és a kitömött madarak hideg üvegszemükkel mereven néztek rám. [...]

– Te nem lehetsz bíró! Érted? Most pedig vagy megverlek, vagy megírom apádnak. Válassz!

Megtörültem öklömmel a szemem.

– Tessék megverni...

– Szégyelld magad. Hát csak veréssel lehet belőled embert faragni? Ha még egyszer rosszat hallok felőled, megverlek, és haza is megírom. (17–18)

Valójában Koltóy nem is bünteti meg Pétert. Bár testközeli kontextusban említi a verést és a szülők (kiemelten az édesapa) tájékoztatását, elmagyarázza (a majdani jogi doktornak), hogy miben hibázott, és egyértelműen meghúzza számára a bíraskodás határait. Amellett, hogy az idézett részlet jó példa a tanulókkal folytatott informális kommunikációra, mai szemmel izgalmas feladat lehet értékelni Koltóy nyelvi magatartását, illetve megvitatni azt, hogy hasonló helyzetben napjainkban hogyan fejez(het)i ki magát egy tanár. Az ellenpólusa ennek a szituációnak Koltóy tanár úr rövid, ám annál velősebb köszöntője, amelyet elsős kisgimnazistáihoz intézett.

[...] odanézek az ajtóra, mely kinyílt, és mi a nyolc esztendő első napjának első óráján zörögve álltunk fel Koltóy tanár úr köszöntésére.

A nyitott ablakon halkán beszűrődött egy-egy mozdony pöfékelése, és a katonazene elmosódó zümmögése. Aztán a vonat felsikoltott, mintha ijedt erővel ugrana neki valaminek. Csend lett.

Állt az osztály.

A katedrán Koltóy tanár úr katonaruhában, két aranycsillaggal, két medáliával. Néztük egymást.

– Akik most odakünt elmennek a harctérre, értetek is véreznek, és talán sohase jönnek vissza. Legyetek méltók hozzájuk, és tegyék meg Ti is a kötelességeketek! Üljetek le!

Akár kordokumentumnak is beillik a fenti részlet. Az iskolán kívüli kommunikációs szintér leírása összhangban van Koltóy tanár úr tiszti egyenruhájával, amely újabb nonverbális elemként sajátos képi megjelenítése a háborúnak. Az iskolának ugyanis nem természetes része a katonai uniformis. Ismét fontos szerephez jut a testtartás és a tekintet – a tanár szavait állva hallgató osztály és az egymásra nézés –, amelyek hangsúlyosabbá teszik Koltóy szavait. A tanár megszólalása formális, nem kampányol, hanem világosan és félreérthetetlenül fogalmaz: az összetett mondatok tagmondatai rövidek, tényszerűen utalnak a háború áldozataira, veszteségeire. A tanulókhöz tegezve intézett felszólító mondatban – párhuzamba állítva a diákok tevékenységét a háborús hősök áldozatával – fegyelmezett tanulásra szólít fel mindenkit annak érdekében, hogy az iskola után megtalálják és megállják a helyüket. Ennek jegyében válik a regény kibontakozó cselekményében is „maradandó eszménnyé a becsület, a szolidaritás, a humánus és a hűség a kipróbált baráthoz [...] éppen úgy, mint a szűkebb és a tágabb közösséghez. A földhöz és a nemzethez.”²⁸

²⁸ Sánta: *Utószó*, 345.

Összegzőként

Jelen írásban Fekete István *Zsellérek* című regényét vizsgáltuk, középpontba állítva egy, a tanulás szempontjából kiemelt területet. A kommunikatív kompetencia fejlesztéséhez kapcsolódó kérdéseket felvetve hoztunk példákat a műből, és vizsgáltuk az egyes szövegrészeket nyelvi sajátosságait szociolingvisztikai, pragmatikai, kommunikációelméleti megközelítésben. Több esetben mutattunk rá a nonverbális elemek kommunikációban betöltött szerepére. Hangsúlyt kapott a nyelvi tiszteltetés, a tegezés-magázás kérdése, amely napjainkban is komoly nyelvi probléma. Az elemzett részeket alkalmat adtak arra is, hogy felfedezzük az informális és a formális nyelvhasználat jellemzőit, a nyelvet, a nyelvhasználat változásait egy évszázadnyi távlatban a tanulók számára közeli és természetes kommunikációs térben, az iskolában.

A szövegrészek megismertetésén és elemzésén túl persze jelen van az a nem titkolt szándék is, hogy ilyen módon belekóstoltatva a regénybe, felkeltsük a tanulók érdeklődését annak reményében, hogy a későbbiekben elolvassák a teljes művet is. Azt a regényt, amely Fekete István sajátos lírai elemekkel átszőtt értelmezésében – az otthon, a szülőföld és a haza iránt érzett elköteleződés és szeretet jegyében – olyan jelentős történelmi eseményeken át vezeti az olvasót, mint az első világháború, a Tanácsköztársaság, a vörösteror, a gazdasági világválságot megelőző békeévek. Mindezt megismerve, megnőhet az esélye annak, hogy az általános és a középiskolás diákok egyaránt új megközelítésben fedezik fel Fekete Istvánt és a 20. század első harmadának Magyarországot.

Irodalomjegyzék

- Balázs Géza: Kapcsolatra utaló (fatikus) elemek a magyar nyelvben, *Nyelvtudomány Értkezések* 137, Budapest, Akadémiai, 1993.
- Domonkosi Ágnes: Aszimmetrikus viszonyok – aszimmetrikus megszólítások, in Dombi Judit – Farkas Judit – Gúti Erika (szerk.): *Aszimmetrikus kommunikáció – aszimmetrikus viszonyok*, Budapest, Szak, 2018, 806–821. [Link](#)
- Domschitz Mátyás – Hamp Gábor: A kommunikáció színtereiről, in Horányi Özséb (szerk.): *A kommunikáció mint participáció*, Budapest, AKTI–Typotex, 2006, 101–173.
- Fenyvesi Zsófia: Az ember, aki a szemét adta az elveiért: Miért vakították meg Fekete Istvánt?, *Dívány*, 2019. 10. 01. [Link](#)
- Fercsik Erzsébet – Raátz Judit: *Kommunikáció és nyelvhasználat*, Budapest, Nemzeti, 2006.
- Horváth Tibor (szerk.): *Fekete István múzeumok és emlékhelyek Magyarországon*, Ajka, Fekete István Irodalmi Társaság, 2020.
- Horváth Tibor: Legyünk büszkék! – 125 éve született Fekete István, *Ajkai Szó Online*, 2025. 01. 19. [Link](#)
- Horváth Tibor: Megmaradt Embernek – 120 éve született Fekete István, *Ajkai Szó Online*, 2020. 01. 22. [Link](#)
- H. Tóth István: Fekete István nyelve – éltető, lüktető, fejlesztő, növesztő, in Tóth Etelka – Kovács Tibor Attila (szerk.): *Tarka rét, Fekete István útjain*, Nagykőrös, KRE PK, 2026, 68–75.
- Kiss Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat, Szociolingvisztikai alapgfogalmak*, Budapest, Nemzeti, 1995.
- Sánta Gábor: Utószó, in Fekete István: *Zsellérek*, Budapest, Móra, 2022/2024, 326–350.

Sánta Gábor: *Fekete István nyomában, Rendhagyó életrajz*, Budapest, Móra, 2014.

Szabó G. Ferenc: A kommunikatív kompetencia, *Anyanyelv-pedagógia*, 2010/2, 32–41. <https://doi.org/10.21030/anyp.2010.2.3>

Vecsernyés Ildikó – Kovács Magdolna: A magyar megszólítások és köszönési formák tanítása (nem csak) finneknek, *Acta Academiae Beregsasiensis, Philologica*, 2022/1, 61–84. <https://doi.org/10.58423/2786-6726/2022-1-61-84>

Források

A bereki ember [dokumentumfilm], rendező: Bertha Livia, 2021, [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 20.)
Az egész életem át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák európai referenciakerete, 2009. [Link](#)

Fekete István Irodalmi Társaság, [Link](#)

Fekete István, Programok, [Link](#)

Fekete István Vadásztársaság, [Link](#)

Fekete István – Vörösmarty Mihály Általános Iskola és Gimnázium, [Link](#)

Fekete István: *Zsellérek*, Budapest, Nesztor, 1990.

Fekete István: *Zsellérek*, Budapest, Móra, 2024.

Fülöp Márta – Szilágyi Katalin: *Magyar nyelv 4.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2022. [Link](#)

Kerettanterv az általános iskola 1–4. évfolyama számára, *Magyar nyelv és irodalom*, [Link](#)
Kerettanterv az általános iskola 5–8. évfolyama számára, [Link](#)

Köztérkép, *Mirror: Szoborrá dermedt mesevilág vár a Kis Vuk szigetén*, [Link](#)

Nemzeti alaptanterv, [Link](#)

Sápiné Bényei Rita: *Magyar nyelv, Tankönyv 5.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2020. [Link](#)

Sápiné Bényei Rita: *Magyar nyelv, Tankönyv 8.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2022, 7–14. [Link](#)

RÉGI KEDVENC, VÁLTOZÓ KIHÍVÁSOK

Fekete István művei az oktatási gyakorlatban

Milyen szerepet tölt be Fekete István életműve az általános iskolai oktatásban, történt-e változás az utóbbi időkben, vagy ugyanolyan hangsúlyt kap munkássága, mint egykoron? – A kérdés megválaszolása érdekében egyrészt megvizsgáltuk, hogy Fekete Istvánnak mely művei, milyen kontextusban, milyen gyakran jelennek meg az elmúlt évtizedekben az általános iskolai alsó és felső tagozatos tankönyvekben. Másrészt a pedagógusokat kérdeztük meg arról, hogyan viszonyulnak ők maguk és a tanulók ezekhez az alkotásokhoz, és mi a tanárok véleménye Fekete István életművének helyzetéről napjaink iskolájában.

Kulcsszavak: Fekete István, általános iskola, tankönyvek, pedagógusok, magyar irodalom

Bevezetés

Fekete István pozíciója a XX. századi irodalmi kánonban még mindig nem stabilizálódott. Bár az általános iskolában a magyarórakon szinte mindenki találkozik a névvel és a műveivel, rögzült ifjúsági és gyermekirodalmi státuszából nem kifejezetten tud elmozdulni. Gárdonyi Géza és Tömörkény István prózanyelvének folytatójaként a természettudományos műveltséggel felvértezett népies próza művelőjeként tartják számon. A kortárs irodalmi recepció már egészen korán, az 50-es évektől ifjúsági írónak tekintette, és ebbéli szerepe máig rögzült, s minthogy a gyermekirodalom egészen az utóbbi időszakig az irodalomtudományi és irodalomtörténeti vizsgáldások, kutatások érdeklődési körén kívül maradt, ennél fogva maga a szerző írói tevékenysége is. A Fekete István halála után kialakult képet és a gondosan ápolts szerzői arculatformálást azonban sokáig nem kísérte vagy követte az írói hagyaték módszeres, szakszerű feltárása, mely alapvető fontosságú lett volna a hiteles írói profil megrajzolásához.¹ Ennek az okait Sánta Gábor részletesen taglalja,² ahogyan kutatásai révén megtudhatjuk azt is, hogy bizonyos szerzői kéziratokat elajándékoztak, néhány még lappang valahol, más dokumentumok a közvetlen örökösökhöz, Ausztriába és az Egyesült Államokba kerültek, amelyekkel ők rendelkeznek – tehát nincs egyben az életmű fennmaradt része, és emiatt nem is tudni, hogy pontosan miből áll össze. A hazai őrzők, gyűjtemények közül dokumentumforrások érhetők el az irodalmi hagyaték örökösseinél, gondnokánál, az Ajkai Városi Múzeumban, a göllei emlékházban és egy dombóvári magángyűjteményben. Közgyűjtemények közül az MTA, a PIM és a Nemzeti Filmintézet kéziratára emelhető még ki. A fő

¹ Sánta Gábor: Fekete István hagyományai, *Tempevölgy*, 2016/4, 69–71.

² Uo., 71–74.

kérdés azonban az, hogy vajon mekkora lehet a valós szerzői életmű. Paradox módon a mindannyiunk által közismert író igazi arca így még rejtve marad, s továbbra is ifjúsági írói minőségében ismerhetjük csak meg.³

Kutatásunkban arra voltunk kíváncsiak, hogy az irodalomtörténetben betöltött máig kiforratlan pozíciója mellett miként jelennek meg a szerző művei az általános iskolai magyar nyelv és irodalom tankönyveiben. Arra kerestük a választ, hogy az évek előrehaladtával van-e változás a tekintetben, hogy mely műveket dolgozták fel, milyen jellegű feladattípusok jelentek meg, és milyen fókusszal. Mennyire jellemző az irodalmi-esztétikai értékek közvetítése, a szerző milyen terjedelmű, milyen műfajú szövegei találhatók meg a tananyagban, milyen fejlesztési területek határozhatók meg. Fontos kérdés, hogy melyik évfolyamon találkozunk vele a tanulók, és milyen témakörben, milyen más szerzőkkel együtt. A tankönyvek áttanulmányozása mellett az oktatásban dolgozó kollégák tapasztalataira, véleményére is kíváncsiak voltunk, hogy komplexebb képet kapjunk a jelenlegi valós helyzetről.

Fekete István az általános iskolai tankönyvekben

Az volt az előzetes feltételezésünk – mely összhangban van az irodalmi-irodalomtörténeti státuszával –, hogy alapvetően alacsonyabb évfolyamokon fogunk találkozni a szerző ifjúsági regényeivel (pl. *Tüskevár*, *Vuk*, *Bogáncs*) jellemzően kötelező vagy ajánlott olvasmányként, és a természetleírások, állattörténetek kerülnek a központba ehhez köthető feladatokkal. Vizsgálatunkban az író halála után megjelent 33 tankönyvet, szöveggyűjteményt, munkafüzetet tekintettünk át – az 1980–2024 közötti időszakból. Kutatásunkban az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum gyűjteményét használtuk, és a közgyűjtemény munkatársai voltak segítségünkre.

Vizsgálatunk azt mutatta, hogy legtöbb esetben az ötödik, ezt követően a negyedik, a harmadik évfolyamon, legkevesebbszer a hatodik osztályosoknak szánt magyar tankönyvekben jelennek meg Fekete István művei, ez alatti és fölötti korosztályban azonban nem találkoztunk velük: tehát jellemzően a kiskamaszkort, a 8–12 éves korosztályt fedik le a magyar tantárgyi tematikában. Az előzetes várakozásainkkal ellentétben a felhasznált forrásművek köre nem bizonyult szűknek. A *Tüskevár*, *Vuk* és a *Bogáncs* várt hegemoniájával szemben gazdag repertoárral találkozunk a tankönyvirodalomban, melyet az alábbi művek tesznek ki: *Fészekrablás*, *Téli berek*, *Csutak*, *Lutra*, *Vuk*, *A tölgyfa*, *Kittenberger Kálmán élete*, *Tüskevár*, *A könyv*, *Három fej kukorica*, *Fecskét látok*, *A koppányi aga testamentuma*, *Őszi alkony*, *Jó ember*, *Ballagó idő*, *A két szánkó*, *Naplótöredék 1944-ből*, *Február*, *Kele*, *Bogáncs*, *Betlehem*, *Az erdő ébredése*, *Fecskemadár*.

A szocialista érában a szerző első megjelenése az általános iskolák számára készült tantervben a *Tüskevár* című regényhez kapcsolódott: a mű teljes elolvasását ötödik évfolyamon ajánlott olvasmányként jelölték meg. Ez olyan tantárgyi tematikában

³ Uo., 72–75.

történt, amelyben helyet kaptak a közmondások, a humanizmus, a hazaszeretet témája, a találós kérdések az otthon, a természet, a munka, valamint a nép éles megfigyelőképessége köréből, a népmese képzeletvilága és Petőfi *János vitéze*. A tájak, emberek témakörben Petőfi, Darvas József, Katajev, Tolsztoj, Heine művei; az emberi alak- és sorsábrázolás az elbeszélésben témakörben Molnár Ferenc *A Pál utcai fiúk* című regénye, az elbeszélés, leírás témakörében Puskin, Móricz, Gárdonyi, Móra művei.⁴ Mindez azért fontos, mert magáról a regényről ugyan nem esik szó a tantervben, csak az ajánlott olvasmányok felsorolása között találjuk meg, ám a tananyag többi eleme így is kijelöli a lehetséges feldolgozási keretet. A *Tüskevár* egyedülként tehát már nagyon korán kiemelt szerepbe került hosszú évekre, és vélt bebetonozódásának az oka ez is lehetett.

A rendszerváltást követően szélesedett a paletta, és mind több regény, nagyobb-részt azonban kisepikai művek kerültek be a tananyagba. Ez utóbbi irodalmi szempontból azért is kiemelendő, mert több esetben például tipikusan a történetmesélés és az időkezelés sajátosságainak, valamint a novella műfajának a bevezetését teszi lehetővé egy olyan mesélő tollából, akinek a nyelvezete, stílusa könnyen befogadható a kisiskolások számára. Ezt alkalmazza például az ötödik osztályosok számára készült Radócné Bálint Ildikó és Virág Gyuláné *Irodalom tankönyve*⁵ az író *Február* című írásával, valamint ide sorolható az ugyancsak ötödikesek számára készült Alföldy Jenő *Irodalom 5.* című tankönyv.⁶ Néhány egyedi jelenséggel is találkozunk: például a negyedikesek számára készült Nagy Józsefné és Szakolczai Katalin *Irodalmi kincsestár* című tankönyvben⁷ a *Naplótöredék 1944-ből* nem mindennapi szövegrészlet révén a napló műfaját ismerhetik meg a diákok. A harmadik osztályosok *Szövegről szövegre* című tankönyvében⁸ a *Vuk* kapcsán a regényrészlet mellett találunk könyvismertetést, valamint a rajzfilm szöveggönyvének egy részletét is. Ezek kiváló lehetőséget teremtenek a műfajismereten túl a nagy jelentőséggel bíró kanonizált szövegek továbbélésének a megvilágítására. Az esetek túlnyomó részében a feldolgozandó novella, elbeszélés, regény azonban valamely szövegelemző eljárás révén valamely tematikus csoportban kap helyet.

Beszédes az a tematikai szövegcsoporthelyzet is, amelyben Fekete István művei találhatók meg. Míg az 1980-ban megjelent, Kalocsai Józsefné, Kiss Gáborné és Szabóné Tóvári Éva által ötödik osztályosoknak írt *Irodalmi olvasókönyv*⁹ *Rólad szól a mese!* című, erkölcsi példaadó, nevelő célzatú szövegei között kap helyet a szerző egyik kisepikája, addig a későbbi tankönyvek a fentebb említett, ránk

⁴ Miklósvári Sándor (szerk.): *Tanterv és utasítás az általános iskolák számára*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1963, 226–230.

⁵ Radócné Bálint Ildikó – Virág Gyuláné: *Irodalom tankönyv 5.*, Celldömölk, Apáczai, 2013.

⁶ Alföldy Jenő: *Irodalom 5.*, Budapest, Nemzeti, 2001.

⁷ Nagy Józsefné – Szakolczai Katalin: *Irodalmi kincsestár 4.*, Budapest, Műszaki, 2015.

⁸ Bartha Jánosné – Takács Viktória: *Szövegről szövegre 3*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2022.

⁹ Kalocsai Józsefné – Kiss Gáborné – Szabóné Tóvári Éva: *Irodalmi olvasókönyv*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1980.

hagyományozódott irodalmi beágyazottsága alapján az ifjúság-természet-állatvilág témacsoportok szerint foglalják magukba az író műveit:

- *Az ember világa / Az életünkről / A család; Gyerekvilág; Gyermekkorom tükörcserepei;*
- *Történetek a természetről; Zsivalygó természet; Varázslatos természet; „valami titkon, valami készül”; A természet csodái; Varázslatos szülőföldünk; Szülőföldem szép határa;*
- *Nálatok laknak-e állatok?; Állatokról; Viszonyulások – vadászok és állatbarátok, üldözők és védők – menekülés és hajsza.*

Megjegyzendő, hogy a természetet tematizáló szövegek között az újabb kiadványokban specifikusan már a szülőföld szerepel inkább. Több tankönyvben pedig a hétköznapi élet, mindennapjaink, ünnepeink témakörhöz sorolva találjuk meg az író szövegeit, így pl. *Az elődök lombjából növekszik (Hétköznapiak és csaták hősei); Hétköznapiak, ünnepek; Karácsonyi magazin.*

A fentebb említett második világháborús naplótöredék kivételt képez a szerzők tipikusan tematizáló művei közül. A kevésbé tartalmas, az ún. olvasásra ösztönző, kevésbé összetett feladatok két tankönyv esetében Fekete István műveihez kapcsolódtak, és csak a 2020-ban megjelent, ötödikeseknek szánt *Irodalom tankönyvben*¹⁰ kapott önálló fejezetet a *Bogáncs* című regény.

A fenti tematikus szövegcsoporthoz esetében megfigyelhetjük azt a tendenciát, hogy Fekete Istvánhoz hasonlóan általában 20. századi szerzők szövegei találhatók meg bennük, egy-egy esetben azonban találkozunk még Petőfi Sándor, Arany János, Vörösmarty Mihály műveivel is. A kezdeti időszak orosz (Tolsztoj, Puskin), német (Heine), francia (Saint-Exupéry) nagy klasszikusait idővel felváltják más szerzők, sőt egyre több a gyermekirodalmi alkotó, például Rudyard Kipling, Selma Lagerlöf, Hans Christian Andersen, Brunella Gasperini, Charles Dickens, J. R. R. Tolkien, Felix Salten, Gianni Rodari, Arvid Lydecken, William Henry Davies, Mark Twain, Jack London, Gerald Durrell, J. K. Rowling. A Fekete írásait tartalmazó témacsoportokban az említettek mellett 2010 után helyet kapnak ismeretterjesztő szövegek, olykor még szerző nélküliek is. Láthatóan néhány stabil író-költő mellett jelentősen megváltozott az olvasókönyvekben és szöveggyűjteményekben közölt szerzők névsora, de az egyértelműen látszik, hogy Fekete István szinte állandóan szerepeltetett szerzője a tankönyvvilágnak. Beszédes példa erre a 2007-es, ötödik osztályosoknak készült ikerkönyvek,¹¹ amelyekben az alkotók fiúknak és lányoknak külön-külön állítottak össze szöveggyűjteményt, a „lányos” olvasmányok szerzői: Erich Kästner, Csukás István, Hans Christian Andersen, Szabó Magda, Weöres Sándor, Fehér Klára,

¹⁰ Radóczné Bálint Ildikó: *Irodalom tankönyv, 5.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2020.

¹¹ Tóth Krisztina – Valaczka András: *Irodalmi ikerkönyvek 5. Olvasmányok lányoknak*, Budapest, Nemzeti, 2007; Tóth Krisztina – Valaczka András: *Irodalmi ikerkönyvek 5. Olvasmányok fiúknak*, Budapest, Nemzeti, 2007.

Mikszáth Kálmán, Tandori Dezső, Janikovszky Éva, Nemes Nagy Ágnes, Bálint Ágnes stb.; a fiús olvasnivalóké: Lázár Ervin, Weöres Sándor, Jules Verne, Szabó Árpád, Brunella Gasperini, Charles Dickens, J. R. R. Tolkien, József Attila, Nagy László, Békés Pál, Darvasi László stb. Ebben a speciális gyűjtésben Fekete István mindkét gyűjteményben helyet kapott: a lányoknak a *Bogáncsot*, a fiúknak *Kittenberger Kálmán életét* ajánlják olvasásra a szerkesztők. Ahogyan még a 2012-es sajátos nevelési igényű tanulók részére készített ötödik osztályos tankönyvben¹² is *A tölgyfa* című írása található meg a szerzőnek, melyben komplex készségek fejlesztésével a novella műfajának a sajátosságaival ismerkedhetnek a diákok.

Feladattípusok a szerzői szövegek alapján

Komplex kérdést érint, hogy miként dolgozzák fel a tankönyvek Fekete István szövegeit. Ezt a maga összetettségében jelen tanulmányban nem tudjuk kifejtetni, csak tendenciákat jelezni, illetve néhány sajátos jelenséget felvillantani.

A választott művek terjedelme szempontjából azt láthatjuk, hogy míg a kezdeti időszakban teljes regény elolvasása szerepelt a tananyagban, idővel a teljes művek közlése mellett megjelentek részletek, 2012 után pedig már a regények mellett a kisepikai műfajokból(!) is szemelvények találhatók az olvasmányok között. Mindez, ha nem is közvetlen oksági, mégis szoros kapcsolatot mutat azzal, hogy milyen fókusszal, milyen fejlesztési lehetőséggel, milyen feladattípusokat találunk meg a tankönyvekben. Természetesen a teljes művek alkalmasak az irodalmi-elemzői szempontokat összetett módon alkalmazó feldolgozásra, melyben a műfajiság, az analitikus gondolkodás, a szerkezeti elemek meghatározása, különböző értelmezési lehetőségek, a szerzőnek mint szépírónak a láttatása, a stilisztikai jegyek feltárása, az olvasóra tett hatás vizsgálata, valamint a szakszerű irodalmi terminológia alkalmaz(tat)ása is megjelenik. Ide tartozik többek között a korai tankönyvek közül Kalocsai Józsefné, Kiss Gáborné és Szabóné Tóvári Éva *Irodalmi olvasókönyve*.¹³ De több hasonló tankönyvvel is találkozunk ebből az időszakból, amelyekben komplex módon világítanak rá a tankönyvkészítők az irodalmi szövegek kapcsán a fikcionalitásra, a szoros olvasás révén a szövegértési és az önálló értelmezői lehetőségekre, a köznap nyelv és az írói nyelv különbségére, de lehetőség nyílik a szaknyelvi terminusok bevezetésére és rövid életrajz adásával az író helyének a kijelölésére – lényegében tehát összetett irodalmi eszköztárral ismerkedhetnek meg a diákok.

Ilyen típusú tankönyv még Alföldy Jenő *Irodalom 5.*;¹⁴ Radócné Bálint Ildikó és Virág Gyuláné *Irodalom 6.*;¹⁵ Lőkös Dóra és Móré Mariann *Irodalom 5.*, SNI-tanulók számára készített tankönyve;¹⁶ Turcsányi Márta *Irodalom 6.*;¹⁷ Posta István és

¹² Lőkös Dóra – Móré Mariann: *Irodalom 5.*, Nyíregyháza, School, 2012.

¹³ Kalocsai–Kiss–Szabóné Tóvári: *Irodalmi olvasókönyv*.

¹⁴ Alföldy Jenő: *Irodalom 5.*

¹⁵ Radócné Bálint Ildikó – Virág Gyuláné: *Irodalom 6.*, Budapest, Apáczai, 2008.

¹⁶ Lőkös–Móré: *Irodalom 5.*

¹⁷ Turcsányi Márta: *Irodalom 6.*, Budapest, Műszaki, 2016.

Pető Györgyi *Sokszínű irodalom* 5.¹⁸ Kiemelnénk Radócné Bálint Ildikó és Virág Gyuláné *Irodalom tankönyv* 5. című tankönyvét is,¹⁹ melynek anyagában a komplexitást más módon valósítják meg a szerzők: a nyelvi, szókészletteni, szövegértést célzó feladatok mellett megjelenik a kulturális-történelmi háttér fontossága, a szakszótárak bevonása, egyes helyzetek elemzésével etikai-emocionális jelenségek megfogalmazása, a tájleírás fejlesztése szöveghasonlóság elemzésével, valamint egy képzőművészeti alkotás bevonásával szókincsfejlesztés – tehát a szerzők értő, a művészetek iránt fogékony gondolkodást alapoznak meg.

A tankönyvek egy nagyobb csoportjában a szoros olvasásra jellemzően kifejezetten már inkább csak a szövegelemző szempontok dominálnak: így például a szövegértés, kifejezés- és szókincsfejlesztés, a szereplők viszonyai, jellemábrázolás, az íráskészség fejlesztése. Néhány példát kiragadva ide tartozik: *Beszéd, olvasás, fogalmazás, 4. osztály*;²⁰ *Örökségőrző*;²¹ *Szövegelő*.²²

Időben vizsgálva a feladattípusokat, azt látjuk, hogy megritkulnak a komplex, irodalmi elemzést célzó feladatok. Az önálló véleményformálást egy-egy élethelyzettel, egy-egy szereplő viselkedésével kapcsolatban, a nézőpontváltást, valamilyen szituációba való behelyezkedést, az önálló gondolatok megfogalmazására, érvelő-indokló kifejtésére irányuló feladatokat több esetben felváltják az egyértelmű olvasatokat ellenőrző, az olvasmányok elolvasásával kapcsolatos tesztyszerű, mindenki számára uniform módon megválaszolandó kérdések. Ilyen feladattípus például Fekete István *Az erdő ébredése* című szövegével kapcsolatban a fecskékről való ismeretek bővítése egyéni kutakodás formájában vagy a *Bogáncs* esetében a feladatsorban többek között „kutyafelekezet”-re, a puli és pumi különbségére, általában a kutyákkal kapcsolatos kérdésekre irányuló feladatok.²³ Ez utóbbiak a szépirodalmi elemzési formákat kevésbé tükröző feladatok.

Pedagógusi attitűdök Fekete Istvánnal kapcsolatban

Fekete István életművének jelenléte az általános iskolai oktatásban nem csupán a tankönyvekben előforduló szövegei által biztosított, hanem rendkívül fontos a pedagógusok attitűdje is. Felvetődött a kérdés, hogy az életműből a tankönyvekben megjelenő részletekhez vajon hogyan viszonyulnak napjainkban a magyartanárok alsó és felső tagozaton, és elvárják vagy ajánlják-e Fekete István műveit kötelező vagy ajánlott olvasmányként. További kérdésként felmerült, hogy maguk a pedagógusok szívesen

¹⁸ Posta István – Pető Györgyi: *Sokszínű irodalom*, 5., Szeged, Mozaik, 2024.

¹⁹ Radócné Bálint Ildikó – Virág Gyuláné: *Irodalom tankönyv*, 5., Eszterházy Károly Egyetem, OFI, Apáczai, 2019.

²⁰ Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna: *Beszéd, olvasás, fogalmazás, 4. osztály – első félév*, Szeged, Mozaik, 2016.

²¹ Lovász Gabriella – Adamik Tamásné – Kovács Éva: *Örökségőrző*, Veszprém, Oktker-Nodus, 2007.

²² Kómár Anita – Szécsiné Szécsi Katalin: *Szövegelő*, 5. osztály, Budapest, Móra Könyvkiadó, 2019.

²³ L. Kóródi Bence (szerk.): *Hétszínvirág, tankönyv* 3, Budapest, Oktatási Hivatal, 2021, 99; Fürhéczné Bartha Melinda (szerk.): *Irodalom, tankönyv* 5., Budapest, Oktatási Hivatal, 2020, 233.

foglalkoznak-e az anyanyelvi órákon ezekkel a szövegekkel, továbbá hogyan érzékelik, történt-e fordulat a diákok hozzáállásában a Fekete-életművel kapcsolatban, azaz a régebb óta pályán lévők érznek-e változást a tanulók viszonyulásában az életmű iránt. A kutatásunk tehát ezen vonalon folytatódott tovább, hogy egy pillanatképpel egészítsük ki a tankönyvi előfordulások alapján körvonalazódott képet.

A kutatás módszerei, körülményei

Online kérdőív segítségével kényelmi mintavétellel igyekeztünk feltérképezni az említett szempontok alapján, hogy Fekete István műveit milyen mértékben tudják bevonni az oktatásba a magyartanárok. A kérdőívet a Microsoft Forms program segítségével hoztuk létre, mely a háttéradatakon kívül mindössze tizenkét kérdést tartalmazott, és 2025 szeptemberében tettük közzé.

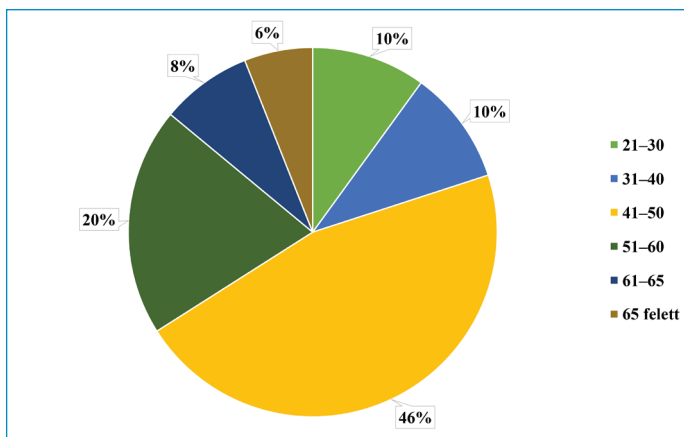
Kérdőívünket nehezen sikerült szélesebb körben kitölteni, ami mögött több okot is feltételeztünk. Egyrészt eleve szűkebb kört szólítottunk meg, amikor alsó és felső tagozatos magyar irodalmat tanító pedagógusokat kerestünk meg, de nem tartjuk kizártnak, hogy a kérdőív témája is elriaszthatott néhány pedagógust, hiszen aki esetleg nem emeli be a tananyagba mélyebben ezt az életművet, az lehet, hogy nem is szívesen válaszol az erre irányuló kérdésekre, tehát a kitöltési hajlandóságot a téma iránti attitűd is befolyásolhatta. Továbbá kétségtelenül a pedagógusok számára az egyik legterheltebb időszakban, 2025 szeptemberében kértük a kérdőív kitöltését. Ismerősi körben és több Facebook-csoportban is megosztottuk a kérdőívet, végül 50 pedagógus töltötte ki, akiknek ezúton is köszönjük válaszaikat. A minta szűk köre miatt nem tudunk általános következtetéseket levonni, csak összefoglaljuk ennek a csoportnak a válaszait, kiegészítve a tankönyvek elemzését.

Az adatközlők

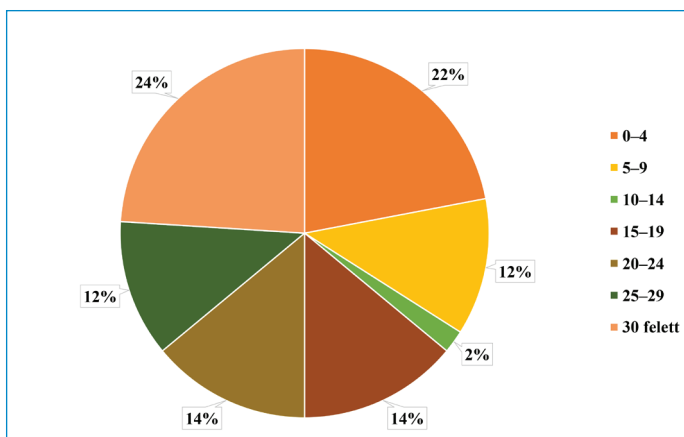
Az életkor igen változatosnak bizonyult, a válaszadók 10%-a a legifjabb korosztályhoz tartozik, 21–30 év közöttiek, ugyanennyi kitöltő 31–40 év közötti, jelentős részüket (46%) azonban 41–50 év közötti pedagógus, de még 65 év felettiek is kitöltötték a kérdőívet (1. ábra).

A felvetődő kérdések kapcsán fontos befolyásoló tényezőnek tekintettük azt, hogy mennyi ideje tanít irodalmat a válaszadó pedagógus (2. ábra). Ebből a szempontból is igen megoszlott az adatközlők csoportja, ami lehetőséget nyújtott arra, hogy megismerjük nemcsak a kezdő magyartanárok, hanem a több éve tanító vagy akár már nyugdíjba vonuló pedagógusok véleményét is. A pályán eltöltött évek száma tehát lefedi az összes válaszlehetőséget, viszont az is érdekes, hogy a két véglet, a 0–4 éve (22%) és a több mint 30 éve (24%) tanítók tették ki a válaszadók 46%-át. A későbbiekben láthatjuk, hogy mutat-e összefüggést a pályán töltött évek száma az attitűddel.

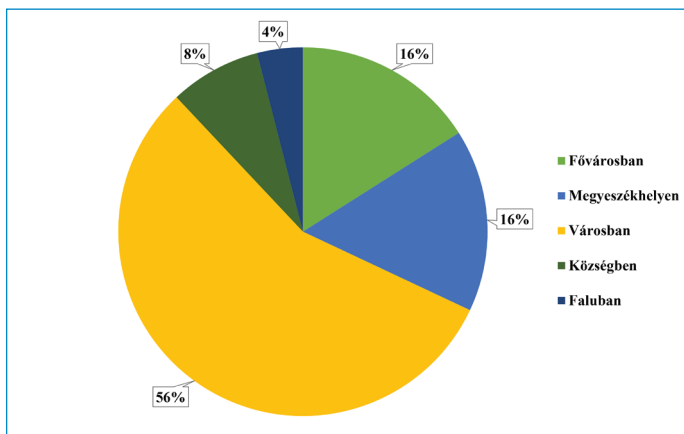
Feltételeztük, hogy a válaszokat esetleg az is befolyásolhatja, hogy az adatközlők milyen típusú településen tanítanak (3. ábra). A kitöltők jelentős része városban dolgozik (56%), a fővárosban és megyeszékhelyen szinte ugyanannyian (16%) dolgoznak, és községben (8%), faluban csak néhány válaszadó (4%) tanít.



1. ábra: A válaszadók kor szerinti megoszlása



2. ábra: Az adatközlők szakmai tapasztalata (tanítással töltött évek száma)



3. ábra: A válaszadók munkahelyének településtípusa

A tanulók iskolafokozata szerint is más képet mutathat egy pedagógus válasza, hiszen a tankönyvelemzés eredményei megmutatták, hogy minden évfolyamon más hangsúllyal jelennek meg Fekete István művei. Emiatt szükségesnek tartottuk megkérdezni, mely évfolyamokon szerzett tapasztalatokat a kérdés kapcsán a válaszadó. Kizárólag alsó tagozaton a válaszadók fele, alsó és felső tagozaton is 22%, csak felső tagozaton pedig 28% tanított eddig irodalmat.

Fekete István művei kötelező és ajánlott olvasmányként

A következőkben a Fekete István munkásságával kapcsolatos kérdésekre adott válaszokat ismertetjük. Szinte fele-fele arányban válaszoltak igennel és nemmel arra a pedagógusok, hogy kötelező olvasmányként kérték-e már a tanulóktól Fekete István valamelyik művének elolvasását. A válaszadók kora és válasza között érdekes összefüggés rajzolódik ki. A legmagasabb arányban a 60–65 éves csoportban (75%), utána a 65 feletti (67%), majd az 51–60, illetve a 21–30 (60%) évesek csoportjában jelölték ki Fekete István bármely művét a válaszadók kötelező olvasmányának. A 41–50 (46%) és 31–40 (40%) csoportban ez a mutató alacsonyabb. Az idősebb korcsoportok tehát gyakrabban teszik kötelezővé ezeket a műveket; érdekesség, hogy a pályájuk elején lévő 21–30 éveseknél is magas az arány. Ez utalhat hagyományörzésre, illetve új lendületre a pályakezdők részéről.

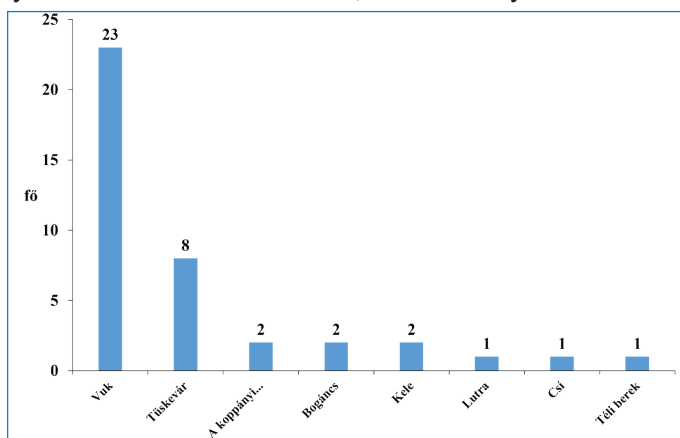
Az iskolák településtípusával is mutatkozik összefüggés, mégpedig meglepő módon a fővárosban a legmagasabb az arány (62,5%), városban 55%, faluban és községben 50%, míg megyeszékhelyen a legalacsonyabb (37,5%). A kötelezővé tétel inkább nagyvárosi és fővárosi környezetben jellemző, pedig arra számítottunk, hogy a falusi iskolákban a természetközelség miatt magasabb arányban fog megjelenni kötelező olvasmányként. Ennek okai lehetnek az iskolai hagyományok, a helyi tantervi szokások vagy a tanári közösségek gyakorlata, illetve a minta nem reprezentatív volta.

Azok a pedagógusok, akik csak alsó tagozaton tanítanak, jóval nagyobb arányban (64%) tesznek kötelezővé Fekete István-műveket, mint akik csak felső tagozaton tanítanak. Tehát elmondható, hogy jóval hangsúlyosabb alsó tagozaton az életmű tanítása, mint felső tagozaton. Azt, hogy mely művek jelentek meg a megkérdezettek esetében kötelező olvasmányként, a 4. ábrán láthatjuk.

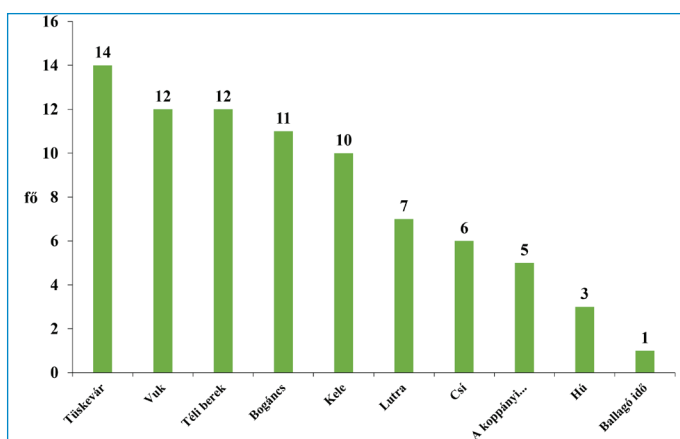
Messze a legnagyobb arányban Fekete István legismertebb műve, a *Vuk* szerepel a válaszokban, a sort a *Tüskevár* című – szintén rendkívül közkedvelt – regény folytatja. Ajánlott olvasmányként a lista további művekkel bővül, és az első két hely sorrendje felcserélődik: a *Tüskevár* kerül az élre, ezt követi a *Vuk*, majd a *Téli berek*, a *Bogáncs* és a *Kele* (5. ábra).

Érdekes megvizsgálni, hogy korosztály és településtípus szerint kik ajánlják inkább Fekete István műveit elolvasni. A legmagasabb arányban a 41–50 és az 51–60 év közötti pedagógusok ajánlják a műveket (az egyes korosztályi csoportokban: 79%, illetve 80%), őket követik a 60–65 (75%) és a 65 feletti (67%). A 21–30 év közötti válaszadók is jelentős részben (60%) ajánlják. A 31–40 év közötti adatközlők viszont jóval kisebb arányban teszik ezt: mindössze 20%-uk.

A településtípusokkal kapcsolatos összefüggés is érdekes, mert az ajánlás aránya magas, és közel azonos (75%) városi, megyeszékhelyi és községi környezetben, viszont alacsonyabb a fővárosban és faluban, mindkét helyen 50%.



4. ábra: Az életmű mely alkotásait és hányan kérték a tanárok kötelező olvasmányként



5. ábra: Az életmű mely alkotásait és hányan kérték ajánlott olvasmányként a tanárok

A tankönyvekben, szöveggyűjteményekben a pedagógusok folyamatosan találkozhatnak Fekete István egy-egy írásával, így megkérdeztük azt is, milyen mértékben élnek ezzel a lehetőséggel, ami elősegítené az életmű megkedveltetését. A mindkét tagozaton tanítók teljes mértékben igenlő választ adtak, tehát különösen nyitottak ezen szövegek órai használatára, a csak alsó tagozaton tanítók jelentős része is így vélekedik (79%). A csak felső tagozaton tanító pedagógusoknak viszont csak 55%-a válaszolt igennel. Feltehetően ez annak tudható be, hogy az életműből még mindig a *Vuk* című gyermekirodalmi regény a legszélesebb körben ismert, pedig a *Tiszkvár* remek olvasmány lenne például a felső tagozatosok számára ajánlott olvasmányként vagy legalább részleteiben, de akár a *Hajnal Badányban* című regény szép szerelmi története is.

Azt tapasztaltuk, hogy akik rendszeresen feldolgozzák az olvasókönyvi részleteket, azoknak 66,7%-a adott már kötelező Fekete István-művet; akik nem dolgozzák fel, azoknál ez az arány 0%. Az összefüggés tehát erős, aki rendszeresen „kézbe veszi” az olvasókönyvi részleteket, nagy valószínűséggel ki is jelöli kötelező olvasmánynak az életmű egy darabját. A rendszeresen feldolgozó válaszadók csoportja jellemzően ajánlott olvasmánnyként is kiemeli ezeket az írásokat, összhangban tehát a tanórai gyakorlatával.

Változás az életműhöz való viszonyulásban

Ahogy az előzőekből is kitűnik, még a pedagógusok attitűdje is változó Fekete István életművének az oktatásba emelésével kapcsolatban, ezért indokolt azt is vizsgálni, vajon a diákok hogyan viszonyulnak napjainkban hozzá. Észleltek-e változást a magyartanárok azzal kapcsolatban, mennyire szívesen foglalkoznak a diákok ezekkel a szövegekkel, mennyire értik, szeretik ezeket a műveket.

A válaszadók 40%-a tapasztalt változást az utóbbi években a diákok hozzáállásában Fekete István műveivel kapcsolatban, 28% viszont nem, a többi pedagógus nem tudott válaszolni erre a kérdésre.

Ha megvizsgáljuk a többi variánssal összevetve az eredményeket, akkor azt tapasztaljuk, hogy a településtípussal nem mutatható ki összefüggés, viszont a változás észlelése és az életkor között feltűnő kapcsolat mutatkozik, ugyanis korcsoportonként változó az arány: 21–30 évesek: 20%, 31–40 évesek: 40%, 41–50 évesek: 29,2%, 51–60 évesek: 40%, 60–65 évesek: 75%, 65 feletti: 66,7%. A minta tehát az idősebb korcsoportok felé emelkedő hajlandóságot mutat a változások észlelésében, tehát az idősebb pedagógusok gyakrabban számolnak be az attitűdváltozásáról, ami egybevág a szöveges megjegyzések tónusával is (leíró részek, értési nehézségek). Ugyanílyen módon a tanítási tapasztalattal is összefüggés mutatkozik. A tendencia a tanításban eltöltött évek számával növekvő észlelési arányt jelez: 0–4 év: 9,1%, 5–9 év: 33,3%, 10–14 év: 0% (nagyon kis esetszám), 15–19 év: 42,9%, 20–24 év: 42,9%, 25–29 év: 42,9%, 30+ év: 58,3%. Megállapítható tehát, hogy – a vizsgált mintában – minél hosszabb a tanítási tapasztalat, annál nagyobb arányban észlelnek a pedagógusok változást a diákok Fekete István szövegeihez való hozzáállásában. A különböző tagozatokkal is megmutatkozik az összefüggés ugyanebben a kérdésben, mert akik csak alsó vagy mindkét tagozaton tanítanak, jóval gyakrabban jeleznek változást (valószínűleg jobban rálátnak az 1–8. évfolyam ívére).

A csak felső tagozaton tanítók kategóriájában ritka az igenlő válasz – itt sok esetben válasz nélkül hagyták a kérdést az adatközlők, ami azt is jelentheti, hogy az adatközlőknek nincs erről tapasztalatuk, vagy nem tudnak releváns választ adni.

A változás tendenciája pedig nagyobb mértékben negatív. Több pedagógus is említette, hogy az utóbbi években unalmasnak tartják a leíró részeket a gyermekek, a következőkben idézzük a válaszadók szavait: *Nehezen olvassák a hosszú leírásokat. // A mai gyerekeknek nincs türelmük a számomra csodálatos tájleíró részek*

olvasásához. *Unalmasnak tartják.* – Ez utóbbi válaszban tükröződik, hogy a tanító ugyan rendkívül kedveli Fekete István írásait, a tanulói viszont már nem. Az okokra többen is rávilágítottak, nem egy pedagógus utalt arra, hogy már nem értik a gyermekek ezeket az írásokat, és arra is, hogy nincs türelmük hozzá.

Nem egyöntetű azonban ez a negatív tapasztalat, szívderítő válaszok is olvashatók, mint például:

Érdekes módon mostanában szívesebben olvasták a gyerekek a Tüskevárat, mint régebben. Ennek lehet oka az is, hogy szeretnek horgászni, és sok fiú van az osztályban. Ők olvasták szívesebben. // Felerősödött az érdeklődésük a természet iránt, a barátság fogalma is más megvilágításba került. // Szívesen olvasták, ha bárhol láttunk szereplő állatot, Fekete István által adott néven szólították. // Rendkívül szeretik az állattörténeteket, közel áll hozzájuk a téma. Emberi tulajdonságokkal vannak felruházva, ezért tudnak azonosulni az állatokkal.

Kulcsfontosságú a következő megállapítás, amely nemcsak a problémát, annak okait, hanem a megoldását is magában foglalja: *A mű örök, ám a részletek feldolgozásakor ma már egészen más módszereket használók. Ezek segítenek a gyerekekhez közelebb hozni Fekete István szövegeit.*

Láthatjuk tehát, hogy egyrészt érzékelhető a változás, amely nem kizárólag Fekete István műveihez köthető, hanem összességében az olvasási kedvvel kapcsolatos, mely mögött ismeretes környezeti és társadalmi okok húzódnak meg. A könyv és az olvasás értékének helyrehozását kell a mai pedagógusoknak a zászlójukra tűzni. Köztudott, hogy az olvasás számos területen – többek között a szövegértés és a szövegalkotás, a képzelőerő, a szókincs és a kifejezőkészség fejlődésében – pozitív hatást gyakorol a gyermekekre.

A tankönyvekben szereplő Fekete István-műveket a válaszadók 74%-a fel szokta dolgozni, és ugyanilyen százalékban választották azt, hogy szívesen foglalkoznak ezekkel a szövegekkel. A nemleges választ adók indoklásai között megjelenik az a vélemény, hogy nem tartozik a törzsanyagba, és nagyon időigényes ezeknek a szövegeknek a feldolgozása, mert már nem értik a gyermekek. Az okokat összegezve: sok az ismeretlen szó, és a diákok nehezen motiválhatók. Az egyik válaszadó így fogalmaz: *Már nem. Alsó tagozaton tanítok. A gyerekek a szavak igen jelentős részét nem értik. A leíró részeket unják. Nagyon sok előkészítést igényel a feldolgozásuk, pedig nagyon szépek.* A válasz eleje azt sugallja, hogy korábban viszont sokat dolgozott ezekkel a szövegekkel ez a tanító, aki 51 és 60 év közötti, fővárosi, több mint 30 éve a pályán lévő pedagógus. Végignézve a válaszait viszont érdekes, hogy ő ajánlott olvasmányként sem próbálja megismertetni és megszerettetni a gyermekekkel Fekete István műveit, pedig magánemberként kedveli azokat. Az eredmények tükrében az is megállapítható, hogy a magyartanárok kedvező hozzáállása a tanulók attitűdjében is tükröződhet, a lelkesedés tehát átragad a tanítványokra.

Összegzés

Hogyan lehetséges, hogy Fekete István hol irodalmi műfajokat láttató, reprezentáló szépirodalmi szerző, hol a személyét elfedő ismeretterjesztő szövegek szerzőjének egyike? A tankönyvek alapján az író egyszerre jelenik meg szépirodalmi és gyermekirodalmi szerzőként; művei ugyanakkor a természet- és tájleírások feldolgozásához, valamint ismeretterjesztő jellegű feladatokhoz is gyakran szolgálnak alapul. Az életmű tankönyvi jelenléte tartós és rugalmas, amely ha nem is pótolja az irodalomtörténeti kánonban kijelölendő helyének meghatározását, némiképpen hozzájárul a róla alkotott kép formálódásához.

Az eredmények és azok összefüggéseinek elemzése alapján azt a pillanatképet rögzíthetjük, hogy az alsó tagozaton tanítók gyakrabban tesznek kötelezővé Fekete István-műveket. Ez illeszkedhet ahhoz, hogy a *Vuk* olyan olvasmány, amelyben a természet és az állatvilág áll a középpontban, és az ilyen típusú szövegek könnyebben motiválnak a korai olvasási szakaszban. Érdeemes azonban megjegyezni, hogy a tapasztaltabb korcsoportok nagyobb arányban foglalkoznak Fekete István életművével. Érdeemes lenne a tapasztaltabb pedagógusok bevonásával módszertani tudáscserét szervezni (pl. leíró részek „megnyitása” vizuálisan, szövelőkészítéssel), különösen a 31–40 éves pedagógusok számára, ahol az arány alacsonyabb, bár elképzelhető, hogy a minta bővítésével más eredményeket kapnánk.

A településtípus mentén összegzett válaszok meglepő eredményekkel szolgáltak, hiszen a városi, megyeszékhelyi, községi iskolákban gyakoribb az ajánlás; a fővárosban és a faluban viszont visszafogottabb. Érdeemes lenne megvizsgálni, hogy a falusi ajánlások alacsonyabb arányát szociokulturális tényezők, a könyvtári hozzáférés vagy a közösségi szokások befolyásolják-e.

Mivel a pedagógusok gyakran említették a kihívást jelentő hosszú leírásokat és a megértési nehézségeket, érdemes a lehetséges pedagógiai eszköztárat ehhez az igényhez igazítani, és nem feltétlenül lemondani a nehezebb szövegek feldolgozásáról. Nyilvánvalóan a módszertani előkészítésre ilyenkor nagyobb hangsúlyt kell fektetni. Fontos a kulcsszavak kikeresése és előzetes megismertetése, a képi támogatás vagy éppenséggel a rövid kontextusépítés módszerével élni (idő, hely, szereplők). Segítség lehet a lényegkiemelés vagy a váltott feldolgozás, azaz a leíró részek és a párbeszédes részek kombinálása, mely egyfajta ritmusváltást eredményez az órán.

A tankönyvekben tehát folyamatos és változatos a Fekete István-szövegek jelenléte, azok feldolgozása viszont nagymértékben függ a pedagógusok hozzáállásától is. A köznevelés irodalomóráinak végső célja mégis az lenne, hogy az irodalmat hozzuk közel a fiatalokhoz, ismét olvasó nemzedékek töltsék meg az iskolapadokat. Ehhez Fekete István írásai is kiválóan felhasználhatók, melyek akár a legelső olvasmányélményekként végigkísérhetik a diákokat ezen az úton.

Kitekintés

Az adatközlők körét feltétlenül érdemes lenne bővíteni 200–300 pedagógus megszólításával, területi és iskolatípus szerinti rétegzéssel. Jelen kutatást érdemes lenne a következő kérdések mentén folytatni: vajon mi befolyásolja leginkább Fekete István műveinek sikeres, örömteli feldolgozását az általános iskolában? Mivel lehetne elősegíteni a pozitív attitűd megeremtését? Mely módszertani elemek (pl. szókincs-előkészítés, részletválogatás, vizualizáció, projektmunkák) enyhítik leghatékonyabban a „leíró részek” miatti nehézségeket? Végül érdemes lenne kontrollcsoportos kutatásban megvizsgálni, igazolható-e ok-okozati kapcsolat, vagyis javul-e az említett intervenciók után a tanulói hozzáállás és a szövegértés.

Irodalom- és forrásjegyzék

- Alföldy Jenő: *Irodalom 5.*, Budapest, Nemzeti, 2001.
- Bartha Jánosné – Takács Viktória: *Szövegről szövegre 3*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2022.
- Förhéczné Bartha Melinda (szerk.): *Irodalom, tankönyv 5.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2020.
- Hernádiné Hámorszky Zsuzsanna: *Beszéd, olvasás, fogalmazás, 4. osztály – első félév*, Szeged, Mozaik, 2016.
- Kalocsai Józsefné – Kiss Gáborné – Szabóné Tóvári Éva: *Irodalmi olvasókönyv*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1980.
- Kómár Anita – Szécsiné Szécsi Katalin: *Szövegelő, 5. osztály*, Budapest, Móra, 2019.
- L. Kóródi Bence (szerk.): *Hétszínvirág, tankönyv 3*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2021.
- Lovász Gabriella – Adamik Tamásné – Kovács Éva: *Örökségőrző*, Veszprém, Oktker-Nodus, 2007.
- Lőkös Dóra – Móré Mariann: *Irodalom 5.*, Nyíregyháza, School, 2012.
- Miklósvári Sándor (szerk.): *Tanterv és utasítás az általános iskolák számára*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1963.
- Nagy Józsefné – Szakolczai Katalin: *Irodalmi kincsestár 4.*, Budapest, Műszaki, 2015.
- Posta István – Pető Györgyi: *Sokszínű irodalom, 5.*, Szeged, Mozaik, 2024.
- Radócné Bálint Ildikó: *Irodalom tankönyv 5.*, Budapest, Oktatási Hivatal, 2020.
- Radócné Bálint Ildikó – Virág Gyuláné: *Irodalom tankönyv 5.*, Celldömölk, Eszterházy Károly Egyetem, OFI, 2013.
- Radócné Bálint Ildikó – Virág Gyuláné: *Irodalom 6.*, Budapest, Apáczai, 2008.
- Radócné Bálint Ildikó – Virág Gyuláné: *Irodalom tankönyv 5.*, Celldömölk, Eszterházy Károly Egyetem, OFI, Apáczai, 2019.
- Sánta Gábor: Fekete István hagyományai, *Tempevölgy*, 2016/4, 69–71.
- Tóth Krisztina – Valaczka András: *Irodalmi ikerkönyvek 5. Olvasmányok lányoknak*, Budapest, Nemzeti, 2007.
- Tóth Krisztina – Valaczka András: *Irodalmi ikerkönyvek 5. Olvasmányok fiúknak*, Budapest, Nemzeti, 2007.
- Turcsányi Márta: *Irodalom 6.*, Budapest, Műszaki, 2016.

A TERMÉSZET „BESZÉDE” ÉS VISELKEDÉSE

Fekete István antropomorfizáló „tündéri realizmusa”

Fekete István állattörténetei nem állatmesék, hanem a valóság és a képzelet határait megszüntető „tündéri realista” („mágikus realizmus” néven is ismert) közlésmód bravúros mintái. E stílus magán hordozza a panteista és a misztikus attitűdöt, miközben az író természetszeretete az istenhittel társul. Fekete István állatfigurái emberi kapcsolatokat jelenítenek meg, de az antropomorfizálás mellett az állati nézőpontokat is bemutatják. Az állatok nemcsak viselkednek, hanem viszonyulnak is egymáshoz és a természethez. A tanulmány az állatok viselkedésének, „világképének” és kommunikációjának megnyilvánulási módjait vizsgálja.

Kulcsszavak: tündéri realizmus, állati viselkedés, antropomorfizálás, természet, kommunikáció

Olvasóteremtés, atmoszférateremtés

Fekete István „olvasóteremtése” ugyanúgy a szövegek „alkalmas” befogadására készíti fel, miként az elbeszélő irodalom bármelyik korszakában a regény születésétől kezdve, legyen szó Cervantes, Balzac, Kafka, Eco és Calvino, a magyar irodalomban Jókai, Krúdy, Szerb Antal és Tamási Áron vagy Wass Albert műveiről.

[Az itt említett nevek – három kivételével – önkényesen kiragadott példák. Cervantes és Rabelais az „európai regény” megteremtői (noha a modern regény megalapozói közt számolunk Richardson, Fielding és Defoe műveivel is). Tamási Áron közlésformáinak árnyalatait rokonnak érezzük a Fekete Istvánéival (amire később – a címben jelzett „tündéri realizmus” apropóján – külön kitérünk). Umberto Eco *A rózsza neve Szélgjegyzeteiben* beszél az „olvasóteremtés” folyamatáról, miszerint írás közben párbeszéd zajlik nemcsak az addig írt szövegek, de a mű és az „eszményi olvasó” között is. Az író szövege révén „mintaolvasót” teremt magának, és már az első mondatokkal megkezdődik a beavatási eljárás. Eco ezt a tartamot *A rózsza nevében* nagyjából az első száz oldalban határozta meg. S milyen mintaolvasót szeretett volna teremteni magának? „Egészen középkorivá akartam válni, úgy akartam a középkorban élni, mintha az a saját jelenkorom volna (és fordítva). De egyszersmind azt is akartam, hogy a körvonalazódó olvasó a beavatáson túljutva az áldozatommá, vagyis szövegem áldozatává váljék, és azt gondolja, hogy nem vágyik másra, csak arra, amit ez a szöveg nyújt neki. Minden szöveg arra törekszik, hogy olvasójának átváltozásélményt nyújtson.”¹]

Nincs módunk a teljes Fekete István-prózarepertoár felidézésére, jellemzője azonban, hogy mindenekelőtt atmoszférát teremt, az állattörténetek szereplőinek környezetébe vezet be, arra hangol rá költői képalkotása révén több érzékszervünket is mozgósítva.

¹ Umberto Eco: *A rózsza neve*, ford. Barna Imre, Budapest, Európa, 2002, 605.

[Dénes Zsófia az író tárcáit, novelláit 1949-től a '60-as évek elejéig rendszeresen közlő *Vigilia* folyóirat 1970. szeptemberi számában idézte föl Fekete István alakját, főlegbentve a fátylat a titokról: a szereplővel és a környezettel való teljes azonosulás teszi lehetővé ezt a ráhangoló atmoszférateremtést. „Szerettem az író, az embert, a természetet benne. (...) El nem tudják képzelni..., hogy annyira egy volt a könyveivel. Hogy azért adatott neki az a kegyelem, mellyel átélte az állatok, a madarak, a tárgyak, az egyszerű lények belső életét, mert valóban egy volt velük, egy közös materiából és szellemiségből gyúrták az örök műhelyben őket. (...) Fekete István kezébe veszi a kis rókafigit, és átadja neki saját bűbáját, eszességét, tehetségét és szeretetreméltóságát – anélkül, hogy a róka alapvető vonásait megvonná tőle. És az olvasó, mire végére ér a kis regénynek, valósággal szerelmes lesz Vuk úrfiba.”²]

A golyaregényben a vonuló madarak között megbomló rendet érzékelteti, ami felkészít Kele kiválására a csapatból; a Bogáncs születésével kezdődő „élettörténetét” pedig (melyből hősmesei vándorút lesz)³ cinkos-humoros elbeszélői hangnemben indítja el. Az elbeszélő Fekete István leggyakrabban költői eszközöket alkalmazva lép az olvasó elé – a *Vuk*-ban például ezzel a részletező természeti képpel kezdi el történet- és olvasóteremtését az író.

Lefelé hajlott a nap. Búcsúzóul betekintett még az erdőbe, hol hosszúra nyúlt az árnyék, és a szelíd szemű gerlek halkán kurrogtak. Vörös fényben úszott a fák dereka; hazafelé zümmögtek a méhek, és csengő madárdal fuvolázott ezer hangon. Aztán halkult az ének, és amikor túl a dombon üszkös felhőhamu maradt az égő fény helyén, már csak a fekete rigó nótázott tavaszos jókedvvel, de hát ő megrögzött korhely volt, aki nem törődött az erdő véleményével. Ekkor már meleg párákat lehelt a föld, és a virágos fák illatos üzeneteket küldtek egymásnak apró szélgyerekekkel, kik valamelyik bőjti viharból szakadtak itt, és jól érezték magukat a virágzó cseresznyefák koronájában.⁴

Nemcsak a finom ironiakritika (mások véleményével nem törődő „megrögzött korhely”) és az áradó líra tökéletes ötvözte, de az érzéki megjelenítés magas foka ez, megszemélyesítések és metaforák izzó áradata (vörös fényben úszó „fák dereka”; „tavaszos jókedv”; „apró szélgyerekek”) borzongatóan szép hangulati árnyalatokat teremt. Éledni kezd az erdő. A megszemélyesítések mellett az érzékeinket megszólító-mozgósító hanghatások is segítik az átélhetőséget („zümmögtek a méhek”; „csengő madárdal fuvolázott”; „rekedten kiabáltak a gémek”; s az alliteráció erejével: „sziszegő szárnyakkal szálltak a vadkacsák”). Szinte megtapinthatóvá válik a légkör, s az „illatos üzenetek” színesztéziája mellett komplex költői kép teszi elevenné az erdőt: az olvasóval együtt megszületik az elbeszélés tere, amelynek idejét (s magát az *Idő* fogalmát) majd csak a mű végén tudatosítja az író.

² Dénes Zsófia: Néhány szó Fekete Istvánról, *Vigilia*, 1970/9, 625.

³ A regény első változata novellaként készült el, s az *Bogáncs* címmel a *Vigilia* 1953. novemberi számában jelent meg (588–593). Az indítás és a befejezés a novellában és a regényben megegyezik, a novella szövege több részletben, ám egészében azonosítható a regényváltozatban. Fekete István – akár a *Toronyban* címmel először elbeszélésként megírt *Hú* esetében (vö.: in Fekete István: *Csí és más elbeszélések*, Budapest, Móra, 2023, 28–58.) – a kis puli „eltévedésében”, majd kalandjaiban, míg a cirkuszi kutya sorsát elkerülve vissza nem jut a számadó és a bojtár mellé, meglátta a varázsmesei modell lehetőségét, s közben alkalma nyílt rá, hogy Bogáncsnak saját személyiséget teremtsen.

⁴ Fekete István: *Vuk*, Budapest, Móra, 2017, 5.

Az „apró szélgyerekekkel, kik valamelyik böjti viharból szakadtak itt, és jól érezték magukat a virágzó cseresznyefák koronájában” szövegrész a metaforát, jelzős szerkezeteket, megszemélyesítést és antropomorfizálást szintetizálja úgy, hogy idilli otthonosságérzetet teremt. Gyakran ismétlődő jelző a „meleg” („ingerlő, meleg illatot lehelt a szél”); az illatok mellett a neszeknek s általában a szagoknak van fontos szerepük, mert így a róka nézőpontjával azonosulva éli meg az erdőélményt az olvasó. „A rét szélén meleg szimat ragadt orrára”, s mikor elhalkultak „a vadkacsák füttyülő szárnyai”, majd az „éhség karmainak” tüzeiben magára maradt róka orra megérzi a kacsát: a mozduló szellőben „benne volt Tás illata”.

Az allegóriaként olvasható *A szél és az erdő* című novella⁵ szintén költői eszközöket alkalmazva jeleníti meg nemcsak a természetet, de a szél és az erdő között kibontakozó konfliktust is – itt például az ismétléses fokozással, antropomorf viselkedésre utaló, részletező halmozással: „A szél azonban nem ment. Tépni, szaggatni kezdte az erdőt. Ágakat tört le, felkavarta az avart, fészkeket sodort a földre, és tébolyult haraggal kavargott a fák között. Az öreg tölgyek csak mosolyogtak, de mosolygott a fenyves, a bükkös is, sőt még a gyertyánok is mosolyogtak.”⁶

[Néhány további példa a felütés remeklő költői atmoszférateremtésére: „Ősz kezdett lenni. A patakon hideg ráncokat vetett a szél. Az öreg fűzről leszakadt egy-egy levél és tántorogva elrepült. Hajnalban jeges sőt hintett a rétre a dér.”⁷ „(E)z a szó jelentette a fűzfaszagú tavaszt, a kenderáztató nyarat, a kolomp-szavú, csillagos őszt és a szánkón-suhanó, sültkrumpliszagú, gémberegett telet.”⁸ „Valaki feltűnt a domboldalon, lassan emelkedve, mintha a földből nőne ki és megállt a kelő nap glóriájában. Hajnal volt még, hűvös, majdnem hideg s a lapályok párája alatt, pókhálón és fűszálon, levélen és virágszirmon szikrázni kezdett a harmat millió csillaga.”⁹ „A bükkök között fanyar sóhajtása úszik az avarnak. a nyirkos földnek: a múltó nyárnak. A fák némán állnak s utána se néznek, ha egy-egy sárga levél tántorogva leszáll a régi avarra, puhán elpihen és elfelejti a széljárta magasságot. Túl a fákon párát lehel a völgy, elnyújtózkodik, és láthatatlan messzesége már az őszbe ér. A fák nézik a völgyet, érzik a messzeséget, lesik az időt s egy-egy makkot ejtenek az avarra, mintha egér szaladna a száraz leveleken. Nagy a csend, némán tántorognak a visszhangot leső szakadékok s a cinkék is szótlanul surrannak az ágakon.”¹⁰ „(A) mezőkön mozdult még néha egy kis szél, de az erdőben egyszerre csend és alkonyba-hajló délután lett. Az utak járatlanok voltak s a ritka ködben némán szitált a hó. Nem volt hideg; az erdő mélyén már az álom járt, megérintve puha szárnyával az egész világot. Ág nem zördült, madár nem rebtent, csak a hó szállingózott, és egy öregember ment katonásan a régi pandúrok ruhájában.”¹¹]

⁵ Fekete István: *A szél és az erdő*, in Uő: *Csí és más elbeszélések*, Budapest, Móra, 2023, 156–164. (A novella eredetileg a *Vigilia* című folyóiratban jelent meg: 1954/4., 190–194.)

⁶ Fekete: *A szél és az erdő*, 157.

⁷ Fekete István: Vadlibák, *Vigilia*, 1949/12, 84.

⁸ Fekete István: Kács-alja, *Vigilia*, 1951/1, 698.

⁹ Fekete István: Leltár, *Vigilia*, 1953/12, 647.

¹⁰ Fekete István: Végállomás, *Vigilia*, 1956/1, 20.

¹¹ Fekete István: Tél, *Vigilia*, 1961/5, 286.

Antropomorfizált állattörténetek – tündéri realizmus

Fekete István állattörténeteit annak ellenére számúzik a gyermekirodalomba, hogy a „mesevilág” köntösében aktuális, párhuzamos olvasatot is létrehozhatnak: politikai és egzisztenciális, illetve erkölcsi-etikai üzeneteket tolmácsolva. Az allegorikus közlésmódra az állatregény (az állat nézőpontjából elmesélt cselekmény) vagy más természeti szereplőket (növényvilágot, természeti jelenségeket) középpontba állító példázat különösen alkalmas.

Az állatregény – a mesékkel vagy parabolákkal ellentétben – realista igényű ábrázolásra törekszik. Az állatok nem emberként viselkednek, mégis antropomorfizált lények: kapcsolataik emberi viszonyokat tükröznek (mert viselkedésük mellett viszonyulnak is egymáshoz), kalandjaikkal alapvető emberi tulajdonságokat, élethelyzeteiket, attitűdöket mutatnak föl, ekképp „emberi” tanulságok levonására, végső soron tanításra alkalmasak.¹² Kipling, London, Lagerlöf, Knight könyveitől és a hagyományos fabuláktól Fekete István állatregényei, elbeszélései és novellái elkülönülnek. Ezek is olyan szűzsék, amelyekben életbölcesség és erkölcsi igazság jelenik meg, s valamilyen társadalmi fonás (és aktuális közéleti kérdés) bemutatására is szolgálnak. A szerző előképzettsége, vadászati és élettapasztalatai, a *Nimród*-ban közölt szakcikkei és vadásztörténetei, társadalomismerete, valamint népi és szakrális attitűdje révén világirodalmi rokonainál jóval szintetizálódott prózát alkotott. S a Tamási Árontól ismert „tündéri realista” közlésmód – az epikából kidomborodó líra révén – eleve varázslatos valóságot teremt.

Sánta Gábor tette föl a kérdést, hogy vajon milyen elbeszélői irányhoz illeszthető leginkább Fekete István prózája.¹³ A besorolás azért tűnt nehéznek, mert a gyökereket nem találta. A folyóiratokban rendszeresen megjelentek írásai: Herczeg Ferenc lapja, az *Új Idők* különböző ízlések „gyűjtőhelye” volt; az *Új Ember* és a *Vigilia*¹⁴ pedig afféle ideológiai „menedék” – ám az író a közönség előtti megjelenését nem az ideológiai-közösségi hovatartozástól tette függővé. Sánta így az olvasmányélményekben kereste a „forrást”, s ebben Fekete István vallomásaira, nyilatkozataira és leveleire hagyatkozott. Így Krúdy Gyula mellett a történelmi regényt vélte mértékadónak (Gárdonyit, Tormayt, Kodolányit); követendőnek tartotta Tömörkényt, Mórát vagy

¹² Az állatmeséről – erre a kontextusra is vonatkoztatva – lásd bővebben: Nagy Gabriella Ágnes: Az állatmese mint médium, Az állat humanizálásától az ember antropomorfizálódott állattá válásáig, in Hermann Zoltán – Lovász Andrea – Mészáros Márton – Pataki Viktor – Vincze Ferenc (szerk.): *Medialitás és gyermekirodalom*, Károli Könyvek, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L’Harmattan, 2020, 9–46.

¹³ Sánta Gábor: Hová sorolható Fekete István prózája? *Kortárs*, 46. évf., 2002/2–3. [Link](#) (Letöltés: 2024. 09. 20.)

¹⁴ Fekete István a világháború után 1949 decemberében jelentkezett a Sík Sándor szerkesztette *Vigilia* című katolikus folyóiratban. 1956-ig évenként egy–négy tárcanovellát közölt itt – de publikációi között volt tárca, vers és gyermeknevelésről szóló jegyzet is –, majd 1960–62 között további négy írása jelent meg, utolsóként a *Titkos kalendárium* (1962/1, 22–26). 1970 júniusa (halála) után a folyóirat több, hagyatékban maradt írását adta közre.

Bársony Istvánt; kiemelte az északi szerzőket, hatott rá miszticizmusuk; az oroszok közül pedig Turgenyevet, Csehovot és Tolsztojt. Füsi Józsefnek ezt nyilatkozta:

Arany Jánost és Gárdonyi Gézát szeretem a magyar írók közül; ahogyan és amit ők ketten írtak, az nekem örök példaadó szabályom. [...] Nagyon meglepett legutóbb Giono több magyarra fordított regénye, ez a tündéri realizmus, ami nekem is irodalmi eszményem. Az orosz írókban is azt szeretem, hogy az anyag és a lélek szép harmóniában olvad bennük össze. Lehet, hogy a mostani erdélyi írókat is ezért kedvelem különösen, Tamásit például...¹⁵

Fekete István könyvei általános jellemzőjeként a „konstruktív istenhit és konzervált múlttiszteltet” vezérelvét jelölte meg. Mindez illeszkedik ahhoz a „tündéri realizmushoz”, amit „irodalmi eszményének” tekintett. Sánta szerint az „építő” vallásosság és hagyományörzés, az elkomoruló idill és a lírává oldott tragikum éppúgy ismérve az ő tündéri realizmusának, mint a skandináv és orosz szerzők vagy a francia Jean Giono misztikus világának. E példákból is kitetszik: a magyar és a világirodalmi példák egyaránt hatottak rá, s az „északinak” nevezett misztikumszemlélet bizonynyal kiegészült a Tolsztoj-féle miszticizmussal és a transzilván lelkiség evangéliumi panteizmusával, a mese és valóság ködhatárán egyensúlyozó elbeszélésmóddal, mely a narrációval egyidejűleg hozza létre a képzelet valósággtükröképét.

Milan Kundera írja az *Elárult testamentumok* második fejezetének esszéjében, utalva Gabriel Garcia Márquezzel folytatott beszélgetésére: Márquez számára Kafka regényvilága a „másképpen” írás titkáról lebbentette föl a fátylat. A „másképpen” itt azt jelenti, hogy az író átlép a valóság határain, s ezt nem azért teszi, hogy a romantikusok módjára megszökjön a valóság elől, hanem azért, hogy jobban meg tudja ragadni azt. „Mert a valóságos világ megragadása része a regény meghatározásának; de hogyan ragadjuk meg a valóságot, miközben átadjuk magunkat a képzelet varázslatos játékának?” – teszi föl a kérdést, amire az a válasza, hogy rést kell vágni „a valóság falán”.¹⁶ Cervantest említve azt a következtetést vonja le, hogy így „az elbeszélő varázslata által teremtett világba jutunk”.¹⁷ Az álom és valóság határainak lebontása a szimbolista és szürrealista művészeknél is a valóság teljesebb megismerésének eszköze volt, ám itt nem a realisták és naturalisták történelmi-társadalmi vagy szociografikus, adatokba sűrítendő valóságáról van szó, hanem áthatja azt a misztikum, az „őstudásnak” nevezhető (a személyes és kollektív emlékezetet reprezentáló) tudatalatti.

Az elbeszélés általi megismeréshez az író teremtette világban kapcsolatba kell lépnie egymással a valóságosnak és a képzeletbelinek, a fizikainak és a metafizikainak, a megfoghatónak és a sejtethetőnek, az emberinek és a növényi-állati-természeti elemeknek. A kapcsolatba lépés nem azt jelenti, hogy az író összemosza közöttük a határokat, hanem azt, hogy kommunikatív viszonyba lépteti egymással őket. Ennek a dialogicitásnak a tükrében érdemes megfigyelni, hogy az állatok miként kommunikálnak egymással Fekete István történeteiben (s hogyan szemlélik az embert, milyen

¹⁵ Idézi: Sánta: *Hová sorolható Fekete István prózája?*

¹⁶ Milan Kundera: *Elárult testamentumok*, ford. Réz Pál, Budapest, Európa, 1996, 51.

¹⁷ Uo., 58.

módon lépnek kapcsolatba vele), s látni végül, hogy e két világnak eltérő törvényei vannak, más normatív előírások szabályozzák a viselkedésüket.

A Fekete Istvánnál megfigyelhető, többféle forrásból táplálkozó tündéri realizmus – amit a dél-amerikai irodalomban (visszautalva a Márquez-példához) mágikus realizmus névvel illetünk –, az a sajátos szemléletmód és stílusirány, amelyben a természet-ábrázolás kiegészül az animizmussal és a panteizmussal. Folytatása és modernizált kitágítása ez Tömörkény, Gárdonyi és Móra szemléleti örökségének, „egyúttal sajátos »leágazása« is Krúdy prózájának, amennyiben döntő szerepet tulajdonít a metaforikus nyelvhasználatnak. A tündéri realizmus mint szemléletmód és stílusirányzat figyelembevétele azzal a reménnyel kecsegtet, hogy jellemzőinek segítségével felderíthetővé válik [...] Fekete István világa.”¹⁸ Később Sánta a Fekete István-jelenség lehetséges ellentmondásait vizsgálta, és „a megtörtént mesék” kifejezést tartotta alkalmasnak prózája jellemzéséhez. A tündéri realizmus lényege Fekete Istvánnál az, hogy „egyszerre mutatja olyannak a világot, amilyen, és amilyennek lennie kellene”.¹⁹ Azért volt szükség a kiegészítésre, mert a besorolhatóság kérdését Sánta is revideálta az 1950-es évek közepétől kiadott „ifjúsági” regények fogadtatásának tükrében.²⁰

A tündéri realizmus sajátja (mint a Tamási Áron-prózájánál) a bevezetőben említett rendkívül erős lírai nyelvezet. A természetleírások minden érzékre egyszerre hatnak, nemcsak megszemélyesítésekben, de metaforákban, szinekdochékban és szinesztéziákban is gazdagok e költői prózaszövegek. A természet a nyelv által válik élővé, és az „imádságos” viszonyulásokon túl a természettel való érzéki és lelki-szellemi összeolvadás is erősíti az író és a kritikusok által is említett misztikus panteizmust. A természet mintegy a világmindenséggel való misztikus egybeolvadás közege (Gárdonyi metafizikai-panteista attitűdjével mutatva rokonságot). Mert az állat- és növényvilág „szébb és csodálatosabb, mint az embereké. Van benne valami a titokból és a megfethetetlenből, ami vonzza és izgatja az embert”.²¹

Mitikus világszemlélet – szimbolikus állathősök

Fekete István panteizmusa szinte ösztönös volt, de misztikusságában megjelent a tudatosság. Ez a hajlam mély vallásosságából és rendkívüli érzékenységből fakadt. *Ballagó idő* című önéletrajzi regényében írta, hogy kisgyermekként sétálva úgy halotta: semmihez sem hasonlítható, édes lány muzsika úszik a levegőben.²² Ehhez a *homo spiritualis* (és *metaphysicus*) attitűdhez kapcsolódik egyes állathőseinek nem

¹⁸ Sánta: *Hová sorolható Fekete István prózája?*

¹⁹ Sánta Gábor: A Fekete István-jelenség, *Ars Naturae*, 2021. február 8. [Link](#) (Letöltés: 2024. 09. 20.)

²⁰ Sánta Gábor: Fekete István hagyományai, *Tempevölgy*, 8. évf., 2016/4, 70. [Link](#) (Letöltés: 2024. 12. 10.); Fekete István irodalmi jelentőségéről lásd még: Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 11–12. [Link](#) (Letöltés: 2026. 02. 01.)

²¹ Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok* 3, Pro Pannonia Kiadói Alapítvány, Pécs, 2009.; Várnai Judit Szilvia: Mese, mítosz, misztikum Fekete István állatregényeiben, *Vigilia*, 81. évf., 2016/2, 125–134. [Link](#) (Letöltés: 2024. 08. 15.)

²² Vö.: Várnai: *Mese, mítosz, misztikum*, 129.

titkoltan szimbolikus jellege: a holló az égi és földi világ között közvetít, viszont a halált is jelképezi – ez domborodik ki a töredékben maradt *Kró* történetében, ahol a halál az élet szerves része:

[A] természettől elszakadt ember borzongásában úrrá lett, megénekelt és rettegett Halál nem volt hosszabb pillanata az Időnek, mint a legrövidebb élet. Küzdeni persze mindenki küzdött ellene, de nemcsak az élők küzdöttek az ellen, hogy élelemmé váljanak, hanem az élelem is, hogy újra élet legyen, s mindez csak azért volt, mert nem tudta senki, hogy a Halál fogantatásának nincs-e olyan szent, teremő üdvözülése, mint az Életnek.²³

A bagoly maga a bölcsesség, „szemükben misztikus időtlenség” van, s afféle „magányosan szemlélődő lény, akin keresztül a Természet – azaz meggyőződése szerint: Isten – bölcsessége megnyilvánulhat”.²⁴ Hú különös (misztikus) képessége, hogy látomásai vannak, és ilyenkor érzi magát szabadnak. *A szél és az erdő* című (főtebb említett) novellában is föltűnik a bagoly, ott a szerepe először csak annyi, hogy kétszer is kimondja a „halál” szót, amikor a szél ráveszi az embereket, hogy vágják ki az erdőt, s mikor tűz keletkezik, semmi nem állja útját a pusztításnak. A veszedelem egyszerre drámai és lírai leírása közben elhangzik egy rövid párbeszéd a róka és a bagoly között, aki „az erdei népek doktora”.

– Tanár úr kérem – lengette meg bozontos farkát a róka –, valami nagy baj van a levegőben. Mi lesz? – Halál! – huhogott a bagoly – halál –, és befordult az odú száján, otthagya a tanácstalan rókát, aki vakaródzott egy darabig, aztán fülelni kezdett, mert a völgy felől zűrzavaros lárma kúszott az erdő felé.²⁵

A fecske tavaszhihnök, a remény szimbóluma és a magyar hitvilágban Isten madara (a Cs/ben a fecskék sorsa lírai-misztikus tükre az emberi mellékszereplők sorának). A gólya a hosszú élet és a szemlélődés szimbóluma, a keresztyénségben a kegyesség, tisztaság és jámborság jelképe, a fecskével együtt az újjászületés hírnöke, s Krisztus-szimbólum. Ez is a „magyarázata” lehet a madarak imájának – a gólya és a fecskék is hasonlóan „imádkoznak” a szerencsés utazásért és a gyógyulásért. Egyetértünk Várnai Judit Szilvia megállapításával: Fekete István írásai „bonyolult, többretegű szövegek, amelyeket át- meg átszőnek a mítoszi elemek. A mítoszi világszemlélet nála általában nem a történet vagy a hős megformálásában jelentkezik. [... Ő]si mítoszokat idéz, ahogy Fekete István panteisztikus szemlélete átlelkesíti a természetet, a tájat, a tárgyakat, sőt az egész kozmoszt.”²⁶

Ezt a kozmoszt a regényekben és elbeszélésekben legtöbbször egy zárt tér modellezi, ahol a fának (világfa) és folyóvíznek (a „világmindenség orientációja”) is fontos

²³ Uo., 130.

²⁴ Sánta Gábor: *Fekete István, Tanulmányok 2*, Pécs, Pro Pannonia Kiadói Alapítvány, 2005. – Fekete István hagyatékából, készülő novelláskötetbe szánt írásaiból az özvegy két novellát és egy verset adott közre (Vigilia, 1970/12, 833–835.). *A Búcsú* című vers egyszerre tanúskodik Fekete István természet- és Isten-hitéről: „Elmegy lassan a berek, az erdő, / El a nádas, a tél meg a nyár, / A hegy, a völgy, a nappal s az éjjel / A szemem látta egész határ. // Elmegy? De talán mégsem egészen. / Meglátom tán az örök vízen, / Hiszen a Szépség: maga az Isten / S lelkemben ott lesz, hiszem, hiszem!”

²⁵ Fekete: *A szél és az erdő*, 159.

²⁶ Várnai: *Mese, mítosz, misztikum*, 131.

szerepe van. Az expozíciók a tér atmoszféráját kívánják megteremteni (a *Vuk* és a *Csí* érzéki, sziporkázó leírásokkal indul, a *Hú* – vagy a *Toronyban* – első mondata a földből kinyúló tornyot „istenhívó kiáltás”-nak nevezi); a *Tavasz* és a *Kele* indításában már a víz is főszerepet kap; a *Kele* pedig a természet bravúros megidézése mellett a rendre is utal. S arra, hogy a káoszt csak a hiány megszüntetésével, a tér és idő megértésével, a benne való eligazodással lehet legyőzni. „A csapatban valami meglazult”, a rend azonban nem bomlott meg.

– Majd utánatok megyek – intett szárnyával az elmaradt vándor, ám ebben a szárnycsapásban majdnem annyi szomorúság volt, mint mikor egy ember azt mondja: Isten veletek. *[A csapat ugyan visszaintett]*, de szemükben megvillant valami, és testükön átborzongott a búcsúzás. Tudták, hogy viszontlátás nincs, és a nemzetség eggyel kevesebb lett. Ha majd leszállnak valahol, talán számadást tartanak, hogy mennyien maradtak, talán viszszaáll egy pillanatra emlékeztük az elhagyotthoz, de most erre nincs idő. Előttük a tér, amelyet meg kell még ma járni, előttük az idő, amelybe ez a tér éppen belefér – tűnődni nem lehet. A csapat minden tagja érzi a hiányt, mintha társuk helye üresen velük repülne, de ezen segíteni nem lehet, mert a segítség többbe kerülne, mint a veszteség. Előre, előre ez évmilliós országúton, az ősök százezerszer megjárt útján, előre, könnyörtelenül elhanyagva a fogyó életet a jövőendő élet nevében.²⁷

Névadás – a viszonyteremtés alapja

Az 1920-as és 1930-as évek fordulóján Heidegger *Freiburgi előadásai*ban kimunkált felosztása szerint az állat viselkedik, de az ember viszonyul, s míg az állat viselkedése ösztönös tevékenység, az ember viszonyulása tett és cselekvés.²⁸ A viselkedés és viszonyulás közötti határok Fekete István állattörténeteiben részben elmosódnak, s a névadással történő viszonyteremtés antropomorfizálja az állatot. A nevek alapvető részei a viszonyteremtésnek – a drámaelméletben például a név tulajdonképpeni tartalma az alak jelleméhez tartozik.²⁹ Abban a narratív helyzetben, amikor az állat is viszonyul a világhoz és az emberekhez, valaminek a hiánya eleve antropocentrikus pozícióként jelentkezik.³⁰ Heidegger szerint az állat nem tud a környezetéhez „világként viszonyulni” oly módon, mint az ember, ám nyitott marad a kérdés: vajon „képesek vagyunk-e belehelyezkedni az állatba [...], »sikerül-e az állatot követnünk azon a módon, ahogyan hall és lát, ahogyan zsákmányát megtámadja, és kitér ellenségei elől, ahogyan fészket épít és effélék?»³¹ Fekete István igyekszik kikerülni az ontológiai

²⁷ Fekete István: *Kele*, Budapest, Móra, 2021, 5.

²⁸ Vö.: Nagy: *Az állatmese mint médium*, 23.

²⁹ Vö.: Szemes Péter: Az életviszony-változás és a drámai műfajok, *Pannon Tükör*, 10. évf., 2005/4., 42–43. [Link](#) (Letöltés: 2024. 09. 15.); Szemes Péter: A viszonyteremtés lehetőségei a drámában, *Pro Philosophia Füzetek*, 47. évf., 2006, 137–148. [Link](#) (Letöltés: 2024. 09. 15.); Bécsy Tamás: *A dráma esztétikája*, Budapest, Kossuth, 1988.

³⁰ Ld. részletesebben: Nagy: *Az állatmese mint médium*, 23–24.

³¹ Idézi: Torma Anita: *A filozófusok és az állatok. Heidegger antropocentrizmusa és a poszthumán fordulat*, in Lovas Kiss Antal (szerk.): *Tanulmányok az ember és állat kapcsolat értelmezéséhez*, Debrecen, Debreceni Egyetem, Antropológiai Kutatócsoport, 2023, 23.

értelmezés csapdáit, így narrációjában oda-vissza megtörténik az antropomorfizálás és animalizálás. Nemcsak úgy, hogy az állat az embert állatként próbálja megérteni, hanem az állatok egymás közötti „említőnevei” az állatok kommunikációjában és az elbeszélésben is azonos. A kutya például mindig Vahur, a kacska Tás, a lúd Gege, a bogarak Zú népe, s az állatok nem értik az ember által adott neveket (Bodri, Mancini), mert a természetben a faj mindig fontosabb az egyednél.³²

A természetábrázolás (benne az állatok élete és viselkedése) reális marad, még ha a nyelvezet át is emeli azt a poézis realitás fölötti szférájába, mert az állatokat ösztöneik és a természet törvényei mozgatják. A „Szabadok Törvénye” kap hangsúlyt az életszerű helyzeteket sorakoztató *Kelében* (a meglőtt gólya rabságban, az ember mellett él, majd felgyógyulva folytatja vándoréletét), de a realista ábrázolás mellett egzisztenciális dilemmával is szembesít az író. Az igazán jó mese mindig valóságos, s az marad akkor is, ha az állatok mellett olykor a növények, a természeti jelenségek vagy az elvont fogalmak szintén „tudatos” lények, akik beszélni is tudnak. Valószínűtlen az volna, ha az állatoknak és embereknek közös nyelve lenne (ahogy a valódi mesékben érti egymás nyelvét az ember és az állat), Fekete Istvánnál azonban „nincs kölcsönös megértés, közös nyelv”, csak az egyazon fajhoz tartozók között, mert gyakran az eltérő fajok állatai sem értik teljesen egymást: az író az állatok „beszédét” és reakcióit az ember nyelvére fordítja.³³

Az egymással kommunikáló állatok nem saját nyelvükön szólalnak meg – a valóságban nem „beszélgetnek” –, s az ezt jelölő közlés móddal már a *Kele* indításában találkozunk. Hu, a bagoly leszállt a szomszédos ágra, s „mintha azt kérdezte volna: – Mi újság?” „Az öreg gólya meg se mozdult, mintha azt mondta volna: – Semmi.”³⁴ Az állatok jelzéseket adnak, és a többiek ebből következtetnek a szándékokra vagy érzésekre: a bagoly „tanakodva” repült el, „megérezte”, hogy valami baj van; a gólya „elgondolkozott a bagoly megjelenésén”. Nem is mindig reagál egyik állat a másik által mondottakra, és a beszéd sokszor csak „belül” történik, a gondolatokban, érzésekben, a reflexiók szintjén. A verebek szavára „a gólya meg se rebbent”; a libák „nem várták meg, hogy a gólya válaszol-e”; Kele majd csak a gébicsekkel „beszélget”, de közben ott hagyja őket, stb.

Ugyanebben a regényben tanulságos az a jelenet, mikor már benne járunk a télben, és Berti, a vásárba készülődve, bemegy az istállóba, hogy Patákat lekefélje. Együtt van számár, ló és tehén, s odakintről részt vesz a „dialógusban” a kutya is. Az olvasó számára úgy tűnik, az állatok egymással beszélgetnek, de csak a jelek narratívájáról van szó, mindegyikük a másik viselkedésére reagál – ha úgy tetszik: viszonyul a másikhoz –, és az istállóban zajló jelenetet az írói elbeszélés formálja valódi párbeszéddé. Alább ezt a rövid részletet idézem [saját megjegyzéseimmal].

³² Várnai: *Mese, mítosz, misztikum*, 126–127.

³³ Vö.: Sánta: *Hová sorolható Fekete István prózája?*, 43; Várnai: *Mese, mítosz, misztikum*, 126.

³⁴ Fekete: *Kele*, 9.

– Na gyere, ilyen ló nincs több a vásárban, nekem elhiheted. *[Ez emberi közlés.]* – Az ajtót azonban nyitva hagyta ez a Berti – billegette fülét irigyen Miska –, pedig gondolhatna arra, hogy Múnak nemsokára kisleány lesz... megfázhatnak [...] *[A számár a füle mozgatásával a gazda szavait, cselekvéseit kapcsolja össze az istálló körülményekkel.]* – Nem fázom – szuszogott a becsületes tehén –, igazán nem fázom, de azt meg kell hagyni, szép ló ez a Paták, halljátok, most kis kolompot akasztanak a nyakába. *[Miska fülbillegetésére szuszogással válaszol a tehén – a „becsületes” tulajdonsággal az író ruházza fel őt –, reagálva az emberi mozdulatra és a hangra is; a „halljátok” megszólítás ugyanakkor nem a többiekhez szól, inkább önmaga számára rögzíti a körülményeket.]* Kívülről behallatszott a csengő halk csilingelése. – Ki nem állhatom – rázta fejét a számár –, idegesít. Azelőtt nekem is volt, de moccanni sem lehet, hogy ne csörögne, és ragad, mint a bojtortján [...] *[Miska fejrázása a tiltakozást fejezi ki, amiben a saját tapasztalatai is szerepet játszanak.]* – Vahurnak tetszik – Nézett Miskára Mú, mert behallatszott a kutya vidám csaholása. *[A tehén Vahur ugatásából vonja le következtetéseit.]* – Au-hau-au – kiabált kint Vahur –, szép vagy, Paták, csillogó, mint a Nagy Fény, nemhiába volt az apád olyan nagy, olyan ízé [...] – Versenyló – csillogott Paták szeme a dicsérettől –, versenyló! – Az, az! Majd várlak benneteket. Paták kényelmesen és boldogan riszálta a derekát. *[A kutya ugat, közben a csaholás megszakad, az erre adott kiegészítés, tehát maga a válasz a ló boldog derékrizálása, és ez a narratív kommentárban a következő beszédrészlet előkészítése.]* – Nem is tudod, milyen jólesik, Vahur. Majd nézd meg, hogy megyünk ki az udvarból. – Fene nagy a barátság – csapkodott ingerülten Miska a farkával, de aztán az ajtóra néztek, mert Berti jött be [...] *[Itt a számár véleményét az ingerült farkcsapkodás jelöli – és a „beszélgetést” félbeszakítja a gazda újbóli érkezése.]*³⁵

Az állatok viselkedésének gesztusjelei nem csupán egymás felé szólnak. A megfigyelő számára is jelentést hordoznak abban a viszonyulási módban, amit kifejeznek. A megfigyelő narrátor ezt olvassa ki Kele áldott Nagy Fényhez forduló fohászából – hogy gyógyítsa meg szárnyát –, s közben a megfigyelő, a gólya és a természet szinte egylényegűvé is válik.

Nem szó ez a kérés, nem is hang, nem kívánság, nem vágy, nincs neve ennek a mozdulatlanságnak, de benne van a szegény vándor néma állásában, csüggedt szárnyában, a fájdalomban, amely átborzong testén, tollai ziláltságában, benne van a levegőben, és ott a háztetőn, a füstös kémény mellett, lecsepeg a földre, mint tavasszal, ha megcsordulnak az ereszek.³⁶

A fájdalom nem egyszerűen megszemélyesül, hanem a gólyát és egész környezetét is átremegi ez az érzés. S megtörténik az emberi nyelv és viselkedés állatira való visszafordítása is. Mikor Csí és Vit az embereket figyelni indulásuk előtt, ember és fecske kölcsönösen nem érti meg egymás beszédét, de a fecskék az emberek viselkedését is a saját világuk és természetük tükrében értelmezik. Mikor az emberek bementek a nílusi bárkán lévő bódéba, Vit megkérdezi, hogy vajon a „fészükbe” mentek-e. „Én nem építeném víz fölé. Mindig mozog, és ráesik az eső” – teszi hozzá. Csí később ezt mondja: „Költöző emberek úsznak a vízen, nem bántanak minket.” Mikor a két fecske „álmos bizalmatlansággal nézett a hajó után”, Vit így szól párjához:

³⁵ Fekete: *Kele*, 140.

³⁶ Uo., 27.

Szegények, nem szabad nekik aludni. Az az ember lehet a vezetőjük, aki sárga csőrével integetett, és csúnyán kiabált. Ó, Csí, én nem szeretnék ember lenni! Mért éjjel költöznek, és másfelé, mint mi? Aztán világosságot csinálnak maguknak. Hiszen Hú így meglátja őket. Vagy Hú az embert nem bántja?³⁷

A nagy útra alkalmatlan szárnya miatt Egyiptomban maradó fecske és a kórházban fekvő, haldokló asszony ugyan nem érti egymást, mégis „beszélgetnek”. Az asszony úgy érzi, a fecske, aki épp ekkor ismerkedett meg egy szintén maradásra kényszerülő fecskehímmel, neki énekel, s halála előtt még üzenetet akar vele küldeni a fiának.

Istenem, csak tudnám, mit mondasz! – suttogta az asszony. [...] Ugye vigasztalni akarsz, édes kis madaram? Ugye hozzám beszélsz? Érzem... érzem, és szeretnék megismogatni. De mozognom sem szabad. Semmit sem szabad... Mondd meg, isten madárkája, meggyógyulok-e?³⁸ [*Vit alig hallja a suttogást, de valamit érez:*] – Olyan furcsa a szemed..., olyan búcsúzó. Egy testvérem egyszer nekirepült egy ágnak, és összezúzta magát, annak volt ilyen a szeme..., nem gondoltam, hogy ilyen beteg vagy..³⁹

A *Vuk* lapjain szintén számos szöveghelyen találkozunk a viselkedés mellett az állat viszonyulásával is. Megküzd a párjáért vagy az élelemért; „gyanakszik” és „türelmes” vagy „mérgeződik”; majd „szeretettel” fekszik az ura mellé; és elérzékenyedik, mikor ezt mondja: „Melletted, Kag, könnyű jó anyának lenni”⁴⁰ – a rókák az elbeszélés elejétől fogva úgy viselkednek, mint egy idilli embercsalád. Amit Iny nem ismer föl, ami sejtelem, az „valami fehérség”; az éhséget Kag úgy fejezi ki, hogy „üresség van a gyomrodban”.

Az egyed és a faj különvállik a névadás révén, aminek nemcsak a viszonyteremtésben van szerepe, de a szereplők individuumként való írói megjelenítésében is. Egymást a nevükön nevezik („Egyél, Iny”; „Jóllaktam, Kag”). „Nem tudom, örzi-e a házat valami Vahur” – óvatoskodik a róka –, viszont a kutyáknak egymás közt saját nevük van. A saját név elvesztése az önállóságtól és a szabadságtól való megfosztást is jelzi. Vuk a rab rókát kiszabadítva jön rá: a lány az ő elrabolt testvére. „Én Iny lánya vagyok, de itt úgy hívnak, hogy Panna” – mondja a róka. Iny szinte már el is felejtette, hogy kicsoda, Vuk, a szabad róka viszont emlékezteti rá: „Nézz meg jól, Iny – mert ez a te neved –, és tudd meg, én is ott születtem, a vízparton. Az én anyám is Iny volt, és én a testvéred vagyok.”⁴¹ S itt egy olyan üzenet is föltárul, mely szerint nemcsak a név, de az emlékezés képességének elvesztése is egyenlő a szabadságtól való megfosztással: Inyben az emlékek fölébrednek testvérével való találkozás nyomán, „a szabadság megperzselte”, és gondolatait Vuk összekavarta. Noha csak egy apró részletről van szó, a fontosságát, a jelenet drámaiságát a kihagyásokra utaló gyakori hárompontos jelzéssel is érzékelteti az író. Iny így szól: „– És most elmegy? Vuk,

³⁷ Fekete: *A szél és az erdő*, 7.

³⁸ Uo., 21–22.

³⁹ Uo., 22–23.

⁴⁰ Fekete: *Vuk*, 10.

⁴¹ Uo., 76.

testvérem, ne hagyj itt! ... Eddig is néha szomorú lettem, de nem tudtam, miért, de most, hogy látlak és elmégý ... elpusztulok.”⁴²

Az állathósók párbeszéde, a közvetítő

Amikor az állatok egymás közti beszéde az író tolmácsolásában hangzik föl, aki narrátorként e kommunikációs formákkal emberi magatartástípusokat érzékeltet, az állatok „társadalmi alakokként” jelennek meg, „egy módszeresen domesztikáló hatalom” lényeként élnek egymás mellett – egyesek örömmel, mások kényszerből, az egyik számításból, a másik tehetetlensége miatt, vannak okosak és buták, csoportban élők és magányosak. Ez esetben „a gólya alkalmazkodásának, a kutya hűségének vagy éppen a szamár ravaszkodásának elvont fogalmait testesíti meg, illetve ábrázolja érzékelhető képekben a Fekete István-i allegória”.⁴³

Sánta a szamarat emeli ki közülük, aki csupán látszólag állatszereplő, s antropomorf ábrázolása a gólyánál is erősebb „emberallegória”. Nemcsak ironiára, de keserű cinizmusra is hajlamos, a függetlenségével tüntet, „egyszerre intrikus, tehát bajkeverő, és rezonőr, vagyis a józanság megtestesítője, aki alkalmanként az író szócsöve is [...]. A szabadság pedig kulcsszava a regénynek”.⁴⁴ S a megkülönböztetett szerephez ismét hozzásegít a névadás. A többi állatszereplőnek két vagy több neve van: Kelét Bábaként szólítják; Vahur kutyának a gazdái a Bujtár nevet adták; Mú, a tehén neve Csákó; csak a szamár neve Miska az állatok és emberek között is. Ő más, mint a fajtársai – azokat Balambérként jeleníti meg az író a regény elején, noha az öreg cigány szamaráról is elmondja: ha nem legel, vagy nagyokat ordít, amikor rossz idő jön, „többsnyire gondolkodik”. Ezzel szemben „Miska úgy nézett a derengő ég felé, mint egy csillagász, akit a földi dolgok nem érdekelnek”.⁴⁵ S mert Miska „jellemé” még lélektani vonásokkal is árnyalt, több egyetlen fajta egyik példányánál, ekképpen „mivel nem csupán egyed: szuverén személyiség is”.⁴⁶

Miska közvetítő: az állatok és az emberek nyelvét is „érti”, illetve bele is szól a dolgok menetébe. Tud tettetni, utánozni, akár az ember, akiről az idős gólya megállapítja, hogy az ösztönök ősi törvénye nem érvényes rá: soha nem lehet tudni, mit gondol, mit tesz, illetve azt teszi-e, amit gondol. Miskát külső megjelenése a többi szamárhoz hasonlítja, ám az író nem teszi egyértelművé „szamárlényét”, így alakját és viselkedését antropológiailag kell értelmeznünk. A szamár mindent megfigyel, képes aktualizálni és szintetizálni, próbálja a megfigyelt változásokat értelmezni, következtetéseket levonni, de mindig az adott hangulata és a pillanatnyi érdekei szerint. Kritikai hajlama a többi állatra vonatkozó, egyedi szituációkból általánosító,

⁴² Uo., 76–77.

⁴³ Sánta Gábor: Fekete István szamara, in Mercs István (szerk.): *Nagy az Isten állatkertje... Állat(ság)ok a magyar irodalom- és művelődéstörténetben*, Nyíregyháza, Móricz Zsigmond Kulturális Egyesület, 2019, 201–202.

⁴⁴ Uo., 202.

⁴⁵ Fekete: *Kele*, 9., 25.

⁴⁶ Sánta: *Hová sorolható Fekete István prózája?*, 202–203.

induktív logikai következtetéseiben is megnyilvánul. Mikor az istállóba került természetes patkánnyal küzdenek – akit a csapat küldött „könyörtelen paranccsal” (tehát ő is a faj törvényének engedelmeskedett), de a bagoly jelenlétére nem számított –, végül Hu áldozata lesz. A zsákmányszerzésre eltérő, ám a fajra jellemző módon reagálnak. Kele bólintása például az elismerés jele („én nem bírtam volna vele”); a varjú csőrének kopogása azt jelzi, hogy ő is szeretne enni belőle („Hu, kérlek, ha maradna egy kicsi”); Paták dobogása a köszönetet fejezi ki („inkább éhen haltam volna, semhogy megegyem, amit ez az utálat összemáskál”). Miska a gyomrára panaszkodik, mikor megjelenik Bujtár a csapóajtóban, s orrát harciasan fölcsapva hősködik: „Hol van Kiz? Hadd tépem szét.” A varjú így reflektál erre: „– Elkéstél, Vahur – nézett fel a varjú nagy tisztelettel Hu felé –, elkéstél, Hu már eszi is”; a szamár pedig ezt mondja: „– Rosszkor mentél ki – kajánkodott Miska –, ámbár tetőled el is menekülhetett volna. Te mindig akkor mégy el, amikor szükség lenne rád.”⁴⁷

Miska reflektív, kreatív és analitikus képzetű, alapvetően elmélkedő alkat, de az ember és világ közötti szintézisteremtő képességét behatárolja az önérdék. Előrelátó, óvatos, ám folytonos gyanakvása miatt szinte soha nem őszinte, a rejtőzködés érdekében szerepet játszik, tetteti és sajnálatja magát. Hajlamos a taktikázásra, s mert tiltakozik a háziállatok alávetett helyzete ellen, de ragaszkodik saját függetlensége látszatához, alkalmazkodása az elvtelenség határait is átlépi. S nem őszinték az érzelmei sem, mert csak „az élvezhető bánatot tartotta elviselhetőnek”, a „meddő bánat” nem hatotta meg.⁴⁸

Ember és természet

A fölvetett téma – a természet „beszéde”, viselkedése és viszonyulása, a kommunikatív helyzetek bemutatása és értelmezése – további részletes vizsgálódásokat igényel.⁴⁹ Azonban az általunk idézett példákban is kitűnik: Fekete István „tündéri realista” természetábrázolása nemcsak (vagy nem elsősorban) a növény-, állat- és jelenségvilág természettudományos leírását szolgálja (noha ilyen szempontból is hiteles), hanem az ember viszonyát a természethez. Ahogy Dénes Zsófia fogalmazta meg: Fekete István történeteit olvasva azonnal megszeretjük a szereplőit, nemkülönben szembesülünk saját emberi felelőtlenségünkkel is az Örök Természettel, a teremtett világ szépségével szemben.

A szél és az erdő című novellában végül jóra fordul minden. A szél nem tudott uralkodni az erdő felett, ezért kihasználta az emberek hiúságát és haszonlesését, rávette őket az erdő kivágására. Mikor nagy lett a baj, a bagoly azt mondta, hogy „halál”, az öreg róka azt, hogy „Ember, ami egyre megy”. Kiszáradtak a vizek, elvultak az állatok, elszegényedtek az emberek, s erdő híján a szélnek sem volt miben

⁴⁷ Fekete: *Kele*, 161.

⁴⁸ Vö.: Sánta: *Hová sorolható Fekete István prózája?*, 204–207; Ács Pál: „...ami kívül van, állatoktól tudjuk”, in Mercs István (szerk.): *Nagy az Isten állatkertje...*, 13.

⁴⁹ Vö.: Vitéz Ferenc: *Jelképek és jellemrajzok, Szempontok Fekete István állattörténeteinek értelmezéséhez, Mediárium*, 17. évf., 2024/2, 23–47.

megkapaszkodnia. Erőtlen lett, szótlanná vált, s utolsó nekifeszülésében ismét sutogott az embereknek, hogy magot hintsenek, hogy új erdőt ültessenek. A rókaanya pedig a fiaira gondolt, „akik lesznek, és talán nem is hallotta, hogy körülötte ezer hangon felnevetett az Erdő. Az Élet és a Szépség, az Erő és a Jóság nevetett körülötte, szállt a dal, orgonált a megbékélt szél, a harangvirágok megkondultak, mintha az egész világot hívták volna az erdei Csend és Béke ünnepére.”⁵⁰

Irodalomjegyzék

- Ács Pál: „...ami kívül van, állatoktól tudjuk”, in Mercs István (szerk.): *Nagy az Isten állatkertje... Állat(ság)ok a magyar irodalom- és művelődéstörténetben*, Modus Hodiernus 9, Nyíregyháza, Móricz Zsigmond Kulturális Egyesület, 2019.
- Bécsy Tamás: *A dráma esztétikája*, Budapest, Kossuth, 1988.
- Dénes Zsófia: Néhány szó Fekete Istvánról, *Vigilia*, 1970/9, 625.
- Eco, Umberto: *A rózsza neve*, ford. Barna Imre, Budapest, Európa, 2002.
- Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/3–4, 5–25. [Link](#)
- Kundera, Milan: *Elárult testamentumok*, ford. Réz Pál, Budapest, Európa, 1996.
- Nagy Gabriella Ágnes: Az állatmese mint médium. Az állat humanizálásától az ember antropomorfizálódott állattá válásáig, in Hermann Zoltán – Lovász Andrea – Mészáros Márton – Pataki Viktor – Vincze Ferenc (szerk.): *Medialitás és gyermekirodalom*, Károli Könyvek, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan, 2020.
- Sánta Gábor: Hová sorolható Fekete István prózája? *Kortárs*, 46. évf. 2002/2–3. sz. [Link](#)
- Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok 2.*, Pécs, Pro Pannonia Kiadói Alapítvány, 2005.
- Sánta Gábor: *Fekete István. Tanulmányok 3.*, Pécs, Pro Pannonia Kiadói Alapítvány, 2009.
- Sánta Gábor: Fekete István hagyományai. *Tempevölgy*, 8. évf., 2016/4, 69–75. [Link](#)
- Sánta Gábor: Fekete István szamara, in Mercs István (szerk.): *Nagy az Isten állatkertje... Állat(ság)ok a magyar irodalom- és művelődéstörténetben*, Modus Hodiernus 9, Nyíregyháza, Móricz Zsigmond Kulturális Egyesület, 2019.
- Sánta Gábor: A Fekete István-jelenség, *Ars Naturae*, 2021. február 8. [Link](#)
- Szemes Péter: Az életviszony-változás és a drámai műfajok, *Pannon Tükör*, 10. évf., 2005/4, 42–43. [Link](#)
- Szemes Péter: A viszonyteremtés lehetőségei a drámában, *Pro Philosophia Füzetek*, 47. évf., 2006, 137–148. [Link](#)
- Torma Anita: A filozófusok és az állatok. Heidegger antropocentrizmusa és a posztumán fordulat, in Lovas Kiss Antal (szerk.): *Tanulmányok az ember és állat kapcsolat értelmezéséhez*, Debrecen, Debreceni Egyetem, Antrozoológiai Kutatócsoport, 2023.
- Várnai Judit Szilvia: Mese, mítosz, misztikum Fekete István állattörténeteiben, *Vigilia*, 81. évf., 2016/2, 125–134. [Link](#)
- Vitéz Ferenc: Jelképek és jellemrajzok. Szempontok Fekete István állattörténeteinek értelmezéséhez, *Mediárium*, 17. évf., 2024/2, 23–47.

Források

- Fekete István: *Vuk*, Budapest, Móra, 2017.
- Fekete István: *Kele*, Budapest, Móra, 2021.
- Fekete István: *Csí és más elbeszélések*, Budapest, Móra, 2023.
- Vigilia* [archívum], [Link](#)

⁵⁰ Fekete: *A szél és az erdő*, 159, 164.

Hallgatói projektek

KRISZTINA STREITMAN – DOROTTYA TÓTH – ILDIKÓ ÉLŐ –
PETRA POLGÁRDY – ELIZA PINTÉR – KÁLMÁN KÁLI-HORVÁTH

VALUES, CULTURAL IDENTITY AND CLIL¹

Student Argumentative Essays on Fekete István's works at C1 level

This article presents five selected argumentative essays written by pre-service students in the English specialization of primary school teacher education, preparing for the basic (foundational) examination at C1 level. The essays were produced within a seminar focusing on academic argumentative writing and pedagogical reflection, using the works of Fekete István as a shared literary and ethical reference point. Addressing themes such as intercultural competence, global citizenship, outdoor and experiential learning and environmental awareness, the essays explore how Fekete's moral values and nature-centered narratives can be reinterpreted within contemporary English language teaching. Several essays engage critically with the question of the relevance of classical literature in modern classrooms, while others focus on CLIL-based applications and values-based pedagogy. Collectively, the essays demonstrate how Hungarian literary heritage can support intercultural dialogue, ethical reflection and professionally grounded teacher identity formation in English teacher education.

Keywords: Fekete István; English language teacher education; intercultural competence; experiential learning; CLIL; values-based pedagogy

Introduction

This article originates in a seminar course for pre-service students in the English specialization of primary school teacher education, preparing for the basic examination at C1 level. The primary aim of the seminar was the systematic development of academic argumentative writing skills required for the C1 examination, including structured argumentation and coherent academic style. Literary texts served as a shared thematic context to support this skills-focused work; among these, selected works by Fekete István were used as a common reference point for analysis and reflection. Importantly, in the seminar, we did not aim to provide a comprehensive exploration of Fekete István's literary legacy; rather, the essays included in this article were written specifically for the purposes of the present publication, drawing on his texts as ethically and pedagogically rich material through which students could demonstrate advanced-level academic writing competence.

Within the seminar framework, students were encouraged to reflect on the role of Hungarian cultural identity and moral values in English language teaching, with particular attention to intercultural competence, national identity and environmental awareness. Fekete István's nature-centered novels – most notably *Tüskevár* and

¹ CLIL = Content and Language Integrated Learning

Vuk – were selected as core reference texts because of their enduring position in Hungarian cultural memory and their strong ethical orientation. His narratives highlight outdoor and experiential learning, personal growth through self-reliance and moral values such as friendship, loyalty, responsibility and respect for life. These dimensions offered a rich and multifaceted basis for pedagogical reinterpretation within modern English language education.

The central task assigned to the students was the writing of an individual argumentative essay of approximately 350–400 words. Rather than responding to a single question, students selected from a set of interrelated topics and guiding questions that approached Fekete's works from ethical, intercultural and pedagogical perspectives. These included, among others, how outdoor experiential learning in *Tüskevár* supports the development of self-reliance and intercultural skills, how friendship and loyalty in *Vuk* can be interpreted as values relevant to local and global citizenship education, and how respect for life in Fekete's novels may serve as a foundation for environmental awareness within CLIL-based teaching. Several students addressed explicitly pedagogical questions, such as whether Hungarian teachers should integrate values like loyalty, friendship and respect for life into modern English classrooms, or whether Fekete's novels can be effectively used in CLIL lessons to promote environmental awareness.

In line with the requirements of argumentative writing at C1 level, students were also expected to engage critically with counterarguments. One recurring counterargument questioned whether Fekete's stories are outdated and incompatible with contemporary language classrooms, while another interrogated the role of literature and values education in English language teaching more broadly. Students were required not only to present such arguments but also to respond to them with pedagogically and theoretically grounded arguments. Each essay concluded by reflecting on the relevance of the chosen topic for English teaching in Hungary today.

From a pedagogical perspective, the task was designed to integrate advanced academic writing skills and emerging teacher identity formation. By translating literary themes into concrete classroom applications – such as CLIL-based environmental projects, reflective outdoor activities and intercultural comparison tasks conducted in English – students positioned themselves simultaneously as advanced language users, cultural mediators and future primary school teachers.

The present article includes the five strongest essays produced within the seminar, selected on the basis of academic quality, coherence of argumentation and pedagogical relevance. Together, these contributions demonstrate how Fekete István's works can be meaningfully recontextualized within contemporary English language pedagogy, supporting intercultural dialogue, experiential learning, environmental awareness and values-based education in teacher training.

Overview of the essays

The first essay by *Dorottya Tóth* addresses a fundamental pedagogical question relevant to contemporary English language teaching: whether and how the moral values present in the works of Fekete István can be consciously integrated into modern classrooms. The essay argues that foreign language learning often represents students' first sustained encounter with cultural difference, making English lessons a natural space for fostering openness, empathy and social awareness alongside linguistic development. Through cooperative learning and a supportive classroom atmosphere, these values can emerge implicitly through shared communication and experience rather than direct instruction. At the same time, the author adopts a reflective stance by acknowledging the limits of classroom-based value education and engaging with concerns that an emphasis on moral or global perspectives may distract from core language-learning goals or weaken local cultural identity. The essay ultimately advocates a balanced pedagogical approach in which intercultural openness is developed in harmony with students' appreciation of their own cultural heritage.

The second essay, written by *Ildikó Élő*, shifts the focus toward environmental awareness and CLIL-based pedagogy through a close reading of *Tüskevár*. The essay highlights how the novel's detailed depiction of the Kis-Balaton region and the mentor–student relationship between Matula and the two city boys conveys ethical principles such as moderation, responsibility, and reverence for nature. Through the emblematic idea that “silence is a true friendship,” the author shows how experiential learning can foster empathy toward both the natural environment and other people. While acknowledging the potential criticism that the novel's strong local embeddedness may limit its global relevance, the essay convincingly argues that precisely this particularity enables learners to grasp universal values through concrete experience. By linking local ecological knowledge to global environmental responsibility and shared human values, the contribution demonstrates how literary narratives can meaningfully support environmental awareness and intercultural competence in contemporary language education.

Building on the ethical and ecological perspectives introduced earlier, *Eliza Pintér*'s essay turns attention to the development of personal qualities that support intercultural competence, namely responsibility and adaptability, through the narrative of *Vuk*. The fox's journey from vulnerability to independence is interpreted as a metaphor for learners' encounters with unfamiliar cultural situations. By drawing parallels between survival in the forest and navigating diversity in human societies, the essay highlights how literary narratives can help students reflect on their own behavior, choices and openness toward others.

While responsibility and adaptability remain central themes, the fourth essay by *Petra Polgárdy* places empathy at the heart of both literary interpretation and educational practice. Through an analysis of *Vuk* by Fekete István, *Petra Polgárdy* examines how readers are invited to form an emotional connection with non-human

characters, thereby widening the scope of empathy beyond exclusively human relationships. By highlighting experiences of loss, vulnerability and survival, the narrative encourages perspective-taking and emotional identification, which are key processes in the development of empathy. This affective engagement is further supported by Fekete's anthropomorphic portrayal of animals, allowing learners to reflect on moral choices and emotional responses within a safe symbolic framework. From an educational standpoint, the essay highlights how literary texts such as *Vuk* can foster emotional literacy and ethical sensitivity, complementing the more cognitively oriented approaches discussed in the other essays. In doing so, it reinforces the argument that meaningful language learning is not only grounded in skills and knowledge, but also deeply shaped by emotional and moral engagement.

The final essay by *Kálmán Káli-Horváth* offers a comprehensive ethical reading of *Vuk*, integrating themes of loyalty, freedom, responsibility and respect for life into a coherent moral framework. Drawing on allegorical interpretation and dialogic thinking, the essay reflects on the interconnectedness of human and non-human life and on the responsibilities that accompany freedom. As the closing essay, it brings together several key ideas raised throughout the article and demonstrates how Fekete's work can support deep ethical reflection, intercultural dialogue and the formation of a values-driven teacher identity.

Individual essays

Dorottya Tóth: Whether Hungarian teachers should integrate Fekete's values (loyalty, respect for life and friendship) into modern English teaching

There is a clear need to include István Fekete's values in modern English teaching, since through learning a second language, students often encounter for the first time the question of how to relate to people, languages, cultures and nations different from their own. Language learning is not only about acquiring grammatical structures, commonly used expressions or vocabulary, but also about learning how to approach others with openness and empathy, even when their appearance, culture or way of thinking differs from ours.

This kind of attentiveness, curiosity, openness, tolerance and empathy can be naturally developed during English lessons. By practicing these attitudes, students not only improve their relationship with other cultures, but also enhance their everyday social interactions, self-awareness and attitude towards life itself.

English lessons also provide an excellent opportunity to develop personal and social competences – if the teacher pays conscious attention to this. Students often have to work together in groups, pairs or other forms of cooperative learning, during which they inevitably make mistakes. Therefore, it is essential to create a supportive and encouraging classroom atmosphere, where they feel safe to experiment, speak up, and even make mistakes. Successful communication increases students' self-confidence

and self-esteem, both of which are essential for becoming balanced adults. Through shared work and experiences, students can naturally experience values such as friendship, loyalty and perseverance, not only in language learning but in life as well.

However, friendship, loyalty and respect for life are not necessarily values that can be directly taught or measured within a classroom setting, unlike mathematical skills or scientific knowledge. These moral qualities are more likely to develop through personal example, family upbringing and authentic life experiences rather than through formal instruction. Teachers may, of course, model these values through their behavior and classroom atmosphere, but the internalization of such virtues depends largely on the students' social environment and personal experiences outside school.

Some educators also argue that the primary purpose of English lessons is to build linguistic and communicative competence, helping students to express themselves confidently and understand others effectively. From this perspective, moral or value education might distract from the main pedagogical goals of language learning. Furthermore, an overemphasis on international and multicultural perspectives – while beneficial for fostering global awareness – might unintentionally weaken students' sense of belonging to their own culture and national identity.

This does not mean that English teaching should ignore moral values altogether, but rather that teachers should aim for a balanced approach. They can encourage openness, empathy and respect for diversity while simultaneously helping students appreciate their own cultural heritage. The challenge for modern educators is to integrate these aspects thoughtfully, ensuring that global citizenship does not come at the expense of local identity.

Ildikó Élő: Respect for Life in Fekete's novels as a basis for environmental awareness in CLIL

István Fekete's classic novel, *Tüskevár* (Thorn Castle), is strongly connected to the Hungarian countryside and its traditions. This novel is very useful for teaching environmental awareness and intercultural competence in the classroom, especially with the CLIL method.

The novel *Tüskevár* mainly focuses on respect for life and the natural world. The story is about two boys from the city, Tutajos and Bütyök, who spend their summer holiday in the Kis-Balaton wilderness. An old mentor, Matula, teaches them survival skills like fishing and hunting, but also the most important rules of the natural world.

For example, Matula teaches the value of all living things, focusing on nature's delicate balance. The famous principle, "Silence is a true friendship," clearly shows this value. What is more, Matula teaches them not to take more than they need. Additionally, this can be used in the classroom through experiential outdoor learning, which helps global environmental awareness. By learning about Hungarian wildlife, how animals behave, and their life cycles described in the book, students can feel

empathy for their own local area and see that all ecosystems are connected. Moreover, learning to love the quietness of nature is a key step to real respect.

Fekete's novel also clearly shows the idea of intercultural competence through friendship and loyalty. The growing bond between the two city boys and old Matula shows how respect and shared experiences can overcome differences in age and background. Furthermore, this friendship is a good model for how respect can join different cultures.

Similarly, if students can understand loyalty and friendship in a Hungarian novel, they can use this idea to connect with values in other cultures. This helps them realize that human values are often shared, even when traditions are different. Although the setting is Hungarian, the lessons about mentorship and friendship are for everyone. It is true that the traditions are specific to the Kis-Balaton, but the main human feelings are not. This way of linking local stories to global understanding is what intercultural competence means.

It is true that Fekete's novels, such as *Tüskevár*, are deeply focused on specific Hungarian traditions and the unique area of the Kis-Balaton. Some might say that the specific details about this region are too local to be useful for global or international education. A possible criticism is that focusing on only local content might stop students from learning about bigger, general environmental issues.

Although this focus on the Hungarian countryside is clear, it does not reduce the novel's value for global education. In fact, being so specific makes the lessons stronger. The story uses the local place to teach universal values. What is more, studying one ecosystem in detail, the Kis-Balaton, helps students understand the idea of ecological balance and respect for life in a real, small way. Similarly, the friendship between the boys and Matula, even though it is set in Hungary, shows the universal human values of friendship and loyalty, and how shared experience can overcome differences. Furthermore, by learning to value nature's balance in a Hungarian context, students can better develop care and responsibility for their own local environment. The local setting is simply a door to the global setting.

In conclusion, Fekete's moral values and his detailed descriptions of nature give important lessons for modern education. The respect for life and loyalty in *Tüskevár* are still very important. These lessons help to grow environmental awareness through their beautiful focus on nature's balance. We can use this rich story to help students become more responsible for wildlife and nature.

Additionally, my personal view is that *Tüskevár*'s real strength is not just what it teaches, but how it teaches it. Moreover, in our increasingly digital world, a story that highlights the beauty and deep „true friendship” of silence and nature is very important. This novel gives young people a way to develop intercultural competence by showing that even if our places and traditions are different, basic human and environmental values are the same for everyone. Therefore, *Tüskevár* is more than

just a Hungarian classic; it is a vital tool for creating globally aware, responsible, and caring people for the future.

Eliza Pintér: Responsibility and Adaptability in István Fekete's *Vuk*: Preparing Learners for a Diverse World

Can a story about a young fox surviving alone in the wild teach us how to succeed in a multicultural society? Although *Vuk* takes place deep in the Hungarian forest, its messages about responsibility and adaptability are still important for students today. István Fekete shows that growing up means taking control of one's actions and learning to adjust to unexpected challenges. These lessons can help learners develop intercultural competence: the ability to deal with new cultural situations with confidence and respect.

One way *Vuk* encourages intercultural competence is by showing the importance of personal responsibility. After hunters kill his parents, Vuk is forced to care for himself. Guided by his uncle Karak, he learns to hunt, avoid danger and think critically about his choices. In the classroom, discussing these scenes can inspire students to take responsibility for how they treat people from different cultures. For example, they can reflect on how their words or behavior might affect others. Taking responsibility for one's actions is an essential step toward empathy and mutual understanding.

Another key value in *Vuk* is adaptability. The young fox constantly faces new environments and threats: humans, changing seasons and the loss of safety. Instead of giving up, he observes, experiments and finds new ways to live. This flexibility is similar to what students need when meeting people from different backgrounds. Teachers can connect Vuk's resilience to real-life situations, such as moving to another country, meeting new classmates or communicating across language barriers. By exploring how Vuk learns to survive and thrive, students can understand that flexibility and open-mindedness are tools for intercultural success.

Some might argue that a story about animals cannot really teach us about human culture. They may say that *Vuk* is too far from real-life situations and focuses only on survival, not on social or cultural interaction. However, this view misses an important point. Through animal characters, Fekete allows readers to learn values in a safe and simple way. Vuk's journey represents how people also have to adapt, take responsibility and show empathy in difficult circumstances. The forest, in this sense, becomes a symbol of society, where every individual must find their place and learn to live with others.

In conclusion, István Fekete's *Vuk* offers more than a tale of survival, it provides a framework for personal growth that supports intercultural competence. Responsibility and adaptability – key skills in the novel – help young people face cultural diversity with maturity and openness. By using these ideas in education, teachers can prepare students to become more open, empathetic and resilient members of today's global community.

Petra Polgárdy: Teaching empathy through István Fekete's *Vuk*

István Fekete's *Vuk* is one of the most meaningful animal stories in Hungarian literature. At first, it seems to be only about nature and the life of foxes. However, if we look deeper, *Vuk* is also a story about empathy, learning to understand and feel what others feel. Therefore the story becomes much more than a simple tale about animals.

The young fox *Vuk* loses his family very early in the story. After this tragic event, he has to survive alone in a world that is often cruel and unfair. Throughout his journey, readers see both the beauty and the danger of the forest. As we follow his adventures, we begin to realize how difficult his life is. In doing so, we imagine what it would be like to be in his place. Consequently, this emotional connection helps us to develop empathy and even the ability to understand and share another being's feelings.

István Fekete loved nature deeply. Indeed, he believed that animals and humans are connected. In fact, in *Vuk*, he gives animals voices and emotions. The foxes, birds and other creatures are not just symbols but rather, they are real characters with hearts and thoughts. They feel pain and happiness just like people do. Therefore, when we read about them, we understand that empathy is not only for humans; it can include all living things.

Empathy is one of the most important human values. It is because of empathy that people can live together peacefully, solve problems and care for one another. Without it, people can become selfish and cold. Moreover, literature, especially stories like *Vuk* can also help us to build empathy. By following the lives of the characters, we learn to see the world through their eyes. As a result, we feel their hopes and fears, and we begin to care for them. Eventually, this process helps us become more understanding and emotionally mature in real life. In addition, it shows how reading fiction can shape our moral values.

In education, empathy and teaching empathy is also very important. Teachers can use *Vuk* to help students talk about emotions and moral choices. For example, when *Vuk* wants to take revenge or protect someone he loves, students can discuss what they would do if they were in his place. These talks help them think about kindness, forgiveness and responsibility. Through stories, they can practice empathy in a safe and meaningful way.

However, some people think that children today might not fully understand *Vuk* the same way adults do. In other words, the deeper feelings and lessons in the story may be harder for young readers to notice. This is because many children now grow up with fast movies and games, so they may find it more difficult to focus on the slow and emotional parts of older stories. Even though *Vuk* can still teach empathy, teachers and parents might need to help explain its message. Still, this shows how important it is to teach stories like *Vuk* in a way that helps students truly connect with them.

In conclusion, *Vuk* is more than just a story about a fox. It is a lesson about feeling, understanding, and connecting with others. Therefore, through István Fekete, readers

learn that empathy can make the world a kinder and more balanced place for humans, animals and nature alike.

Kálmán Káli-Horváth: The values of life in the story of *Vuk*

For all its wonders, life would be far too impoverished without freedom and love. This is precisely why I have been captivated by István Fekete's *Vuk* since my childhood. This engaging narrative – filled with charm, heart, lessons and rich values – seizes the human spirit. A truth that hits you in the gut, so to speak, lies at the novel's core. By sketching the heart-wrenching tale of an orphan fox cub's journey with a delicate yet thrill-filled sensitivity, the story holds a mirror up to all of us. To all of us who still care about values, morality and reason. Our protagonist, Vuk, progresses through loss, learning and growth. Through the little fox's accumulated experiences, we – the smooth-skinned descendants in the story, who have become quite detached from nature and everything natural – might reflect on what it means to live with integrity and remain loyal to our own original human quality. From István Fekete's novel, the tale of the orphan fox, we can learn and re-learn that humanity, even in its great diversity, is unified, and that we unquestionably bear the imprint of the Creator's finger. Life's deep complexity and its painfully gorgeous beauty help us move closer to the created world, fostering the intellectual and spiritual foundations necessary for understanding, accepting and respecting human cultural diversity as a valuable treasure.

Loyalty and trust: A model for intercultural dialogue

A strong reason why Fekete's novel promotes ethical competence is its unwavering focus on loyalty and mutual trust. This value is clearly reflected in the relationships between Vuk and his mentor, Karak, and later, his mate, Csi, within Fekete's novel. Karak accepts Vuk not as a burden, but as an inheritance, guiding him from a vulnerable cub to an independent master of the wilderness. Despite Vuk's small size, Karak sees in him life's pulsating will to live, which the wise old fox, acting as a patient teacher and mentor, directs so the little ball of fur can become a better fox. The understanding of this relationship – built on respect and the transfer of hard-earned wisdom – and the natural role of the forest dwellers in the cycle of life, poignantly demonstrates that deep trust and mutual interdependence transcend superficial differences. Perhaps we can even sense how different communities might rely on one another, and that responsibility toward each other is a weight assigned to humanity – simultaneously a burden and a treasure. Because we are all ordained to be alongside one another, all of us who inhabit this wonderful, living planet, Earth. Scholars such as Mikhail Bakhtin also emphasize the ethical weight of responsibility in dialogic relationships, arguing that true character develops in relation to the "Other." Vuk's decision, for example, to risk his life to save Csi from the cage, shows that loyalty is an active, sacrificial practice, not a passive emotion. Of course, it is also true that the blazing flame of love, igniting at the highest level of acceptance and identification,

provided a huge resource for the creative confrontation with the impossible and the triumph of liberation. Therefore, this value directly contributes to the development of empathy and resilience, both crucial attributes of global citizenship. It also shows that the mind, heart and hand – that is, the spirit, soul and actions – are all necessary for us to fully realize ourselves. Good must not only be willed, but also done, and not just done out of obligation, but with a soul-deep joy of connection to ourselves, to others and to the created world.

Freedom, responsibility, and respect for life

A second powerful argument for the novel's pedagogical significance stems from its exploration of freedom, which is balanced by responsibility and respect for life. Vuk's innate desire to roam the forest and choose his own path is a dignified expression of self-identity that echoes the universal yearning for autonomy. Yet, his freedom is never selfish; it is ultimately directed toward defending his territory and ensuring the survival of his own new family. This commitment highlights the reciprocal nature of moral life. The respect for life, central to Fekete's nature novels, means Vuk only hunts for survival, maintaining nature's balance, in contrast to the "smooth-skinned" humans who represent senseless destruction. Sadly, we must confront the question of whether we are currently benefiting or, on the contrary, harming ourselves, our fellow humans, and the life whose story we are jointly writing with every living thing on Earth. This can be applied in the classroom through cultural comparisons, allowing students to discuss: "What does freedom mean in different global contexts, and how is it limited or defined by responsibility?" Is everything permissible simply because we have the opportunity to do it? Or is freedom only a right if we exercise it with responsibility? This perspective suggests that ethical decision-making is rooted in a deep respect for the intrinsic worth of others, be they animals or humans. We share the world, and in the sanctity of life, we are one, just as death is our common lot.

Counterargument and refutation

Some might argue that because *Vuk* is a children's story, set entirely in a rural Hungarian environment and relying on animal allegory, its application for developing complex intercultural competence is limited. This viewpoint suggests that the setting is too specific and the allegorical structure might seem too abstract for some modern, urban students to fully grasp the moral nuances. However, this view overlooks the power of allegory to condense complex human emotions and ethics into universal forms. Upon closer examination, the fundamental themes – loss, the quest for justice and the creation of a chosen family – are archetypal human experiences. The forest setting merely provides a clean canvas upon which these universal ethical struggles are painted, making them easily transferable across cultural and geographical boundaries. Nevertheless, it can be clearly stated that the novel is capable of fostering empathy and generating debate for contemplating the universal values of belonging and for forming a value-based opinion. It can also serve as a good starting point for initiating the sometimes challenging dialogues between cultures. We learn

more easily and willingly through such stories because, through understanding, the contemplated values become a part of us. They are no longer foreign, because they have been tamed to our hearts and minds. The classroom can thus become a magical stage that ennobles one into a human being.

Conclusion

In conclusion, Fekete's moral values, brilliantly illustrated by the journey of the little fox, *Vuk*, elevate the novel to an essential pedagogical resource. All of this is achieved without leaving us without smiles and tears. Our thinking is transformed as we are transported into a magical world. This essay has proven that living by and continuously seeking loyalty, responsibility and freedom is a true super-human value that we can nonetheless partake in, and which is necessary for our human quality to reach its full potential during our lives. These lessons not only strengthen intercultural competence by providing a common ground for discussing human character but also arm students with the framework necessary for moral maturity. Filtered through the reader's soul, the story of *Vuk* becomes more than an adventurous tale describing the wild. Ultimately, as a future educator who is deeply moved by the plight of the Roma community, and who is raising my own three primary school-aged children to live responsible lives, I can utilize Fekete's work to demonstrate that nature's simple yet powerful values form the genuine foundation of global ethical engagement. I believe this story will particularly resonate in the hearts of my children and students, building a bridge between traditional values and today's social challenges.

Concluding remarks

To conclude, the student essays presented in this article demonstrate how a shared literary framework can effectively support the development of advanced academic writing skills at C1 level within teacher education. While drawing on selected works by Fekete István, the primary achievement of the seminar lies in the students' ability to formulate coherent arguments, engage critically with counterarguments and reflect on pedagogical implications in a foreign language. The diversity of perspectives – ranging from values-based education and environmental awareness to empathy and intercultural competence – illustrates how literary texts can function as catalysts for both linguistic and professional development. Importantly, these essays reflect not only subject knowledge, but also the emerging professional identities of future teachers who are capable of linking language learning with ethical and educational reflection. As such, the article highlights the potential of skills-focused, thematically coherent seminar work to prepare students for both high-stakes language examinations and reflective teaching practice.

TÓTH ALISA

FEKETE ISTVÁN TERMÉSZETSZERETETE HALLGATÓI ALKOTÁSOK TÜKRÉBEN

A tanulmány célja, hogy bemutassa a IV. Kari Fotópályázatra benyújtott hallgatói munkákat. A 2025. évi pályázat témája Fekete István munkásságához kapcsolódott. A beküldött alkotások mellett a pályázat meghirdetését megelőző félévben a *Fotózás* című szabadon választható tantárgy hallgatói alkotásaiból választottuk ki az idei tematikához leginkább illő fotókat. A zsűri összesen 62 alkotást értékelt. A fotók alapján elmondható, hogy a hallgatók jelentős figyelmet fordítottak Magyarország természeti értékeinek, tájképeinek részletes bemutatására.

Kulcsszavak: fotópályázat, természetszeretet, tájképfotó, állatfotó, kreativitás, hallgatói alkotások

Bevezetés

A Pedagógiai Kar Művészeti, Testnevelési és Életviteli Tanszéke *Állatsodák* címmel fotópályázatot hirdetett az óvodaalapító Brunszvik Teréz születésének 250. évfordulója alkalmából, valamint Fekete István születésének 125. évfordulójára emlékezve. Fotópályázatainkat évente hirdetjük meg, ezért csatlakozva a neves évfordulókhoz, az *Állatsodák* témát beépítettük kari fotópályázatunkba, és meghirdettük a kar hallgatóinak. Fotópályázatunk 2021-ben indult útra, amelyről korábban már beszámoltunk.¹ Minden évben más irodalmi vagy hétköznapi témát, problémakört határozunk meg. Az évforduló kapcsán foglalkoztunk Fekete István munkásságával, ezért hallgatóinktól azt vártuk el, hogy munkáikon keresztül mutassák be az író természetszeretét.

Az alkotások a hallgatók egyéni látásmódját, kompozíciós érzékét és technikai felkészültségét is bizonyítják a fotózás területén. A pályázatra természet- és állatfotó témában 62 pályamunka érkezett be. Mivel a 2024/2025. II. félév *Fotózás* szabadon választható kurzus témája a természethez kapcsolódott, ezért válogattunk a sikeresebb, a pályázat témájához szorosan kapcsolódó munkákból is. Fekete István munkásságában az állatok egyéniségként jelennek meg, ezért olyan képek kiválasztására törekedtünk, amelyek a leginkább tükrözik ezt a látásmódot.

A Pedagógiai Kar Művészeti, Testnevelési és Életviteli Tanszékének oktatóiból álló zsűri I., II., III. helyezést és különdíjakat osztott ki. A tanulmány a díjazott alkotásokat mutatja be.

¹ Tóth Alisa – Górnagy Gyula: Szubjektíven az objektíven keresztül: a vizuális tehetség felismerése és gondozása leendő pedagógusok körében, in Pap Ferenc – Tóth Etelka – Fehér Ágota (szerk.): *Innováció a pedagógushivatásban*, Nagykovács, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2025, 283–295. <https://doi.org/10.61376/PNCA5674> (Letöltés: 2026. 01. 10.)

Fekete István természet iránti tisztelete és ennek tükröződése műveinek állatneveiben

A hallgatói pályamunkák részletes ismertetése előtt érdemes kitérni az író természettel való kapcsolatára, amely átszövi munkásságát. Az állatok ábrázolása révén érzékelhető, hogy az író természetszeretete mély alázatban és az állatvilág belső törvényeinek ismeretében nyilvánul meg. Az állatokat önmagukért, saját biológiai és viselkedési sajátosságaikkal együtt tiszteli. Regényei cselekménysorát a főszereplő állatok nézőpontjából láttatja, ugyanakkor állathősei nem lépik túl állati mivoltuk korlátait: a vadon élő állatok nem teremtenek kapcsolatot az emberekkel, megmaradnak saját természetes közegükben, miközben az író egyénített jellemmel ruházza fel szereplőit.² Állathősei (mint Vuk vagy Bogács) nem a mesék antropomorf figurái, hanem tudatos, érző lények, akiknek ábrázolása az író valóságos tapasztalatain alapul. A természetben az ember vendég, és meg kell tanulnia együttműködni annak törvényeivel.³

Fekete István mélyen vallásos ember volt, akinek gondolkodása központjában a keresztény értékek álltak, ezért munkáiban erőteljes hangsúlyt kap a keresztény értékrend: „a béke és szeretet az élet minden rezdülése iránt.”⁴ Műveiben az ember és az állat, az élet és a halál egy összetartozó nagy egész részét képezi. Visszatérő motívum a csend, amely nemcsak a hangok hiánya, hanem a magány, az elmélkedés és az áhítat jelképe is. Regényeiben a csend a lélek tisztulásának eszköze.⁵ Az író gyakran jellemzik „Szent Ferenc-i lélekként”, akinek kezében megszólalnak a tárgyak, a növények és az állatok, és aki felelősséget érez minden rábízott értékért.⁶

Fekete István természet és annak hangjai iránti rajongása megfigyelhető az állatnevekben is: többségük hangutánzó eredetű. Olyan neveket ad hőseinek, amelyek az állat legjellegzetesebb hangját vagy mozgását idézik fel (például Cin a cincogást, Kele a kelepelést, Csí a csivitelést, Csusz a gyík mozgását). Ugyanakkor felfedezhető az is, hogy a névadásban megjelenik a tudományos pontosság (például Lutra a vidra latin nevéből, Unka a béka tudományos nevéből) és a néprajzi hagyományok ismerete is (például Csuri a verébre vagy Kalán a nyúl fülére utalva). Az teszi még különlegessé az állatneveket, hogy Fekete István különbséget tesz az egyed és a faj között, ezzel is kiemelve regényeinek állatfőszereplőit: Vuk és Karak saját névvel rendelkeznek, míg a „tömeget” a többi fajtárs képezi (Cin népe, Unka népe), akik a számukra csupán

² Pásztai Zsuzsanna: Tulajdonnév és köznévi, jelnév és szónév határterületeinek vizsgálata Fekete István állatnevei alapján, *Névtani Értesítő*, 2006/28, 122. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

³ Varga Józsefné – Horváth Mária: „Szívvel írt” emlékek a Csend és a Ballagó idő című Fekete István-művekben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/4, 41. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

⁴ Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/4, 5–25. [Link](#) (Letöltés: 2026. 01. 10.)

⁵ Uo., 13.

⁶ Varga–Horváth: „Szívvel írt” emlékek a Csend és a Ballagó idő című Fekete István-művekben, 41.

étel- és táplálékforrást vagy jelentéktelen környezeti elemet jelentenek.⁷ A hím és nőstény egyedek nevei között szintén különbség rajzolódik ki: a hímek neveiben használt hangok erőt, magabiztosságot és bátorságot sugallnak. A nőstények nevei ezzel szemben lágyaságot és nőiességet kölcsönöznek a karaktereknek. A nevek ugyanakkor tulajdonságokhoz is köthetők: ilyen például Sut neve, amely a sutaságra utal, és jelzi a testi fogyatékoságát, ugyanakkor a róka természete révén utalhat a sunyiságra is.⁸

Fekete István világa tehát olyan misztikus egységet mutat be ember és környezete között, amelyben a szépség, a jóság és az igazság törvényei uralkodnak, hasonlóan a jézusi példabeszédekhez.⁹

A fotópályázat díjazott alkotásai

Az író az állatokat valós biológiai sajátosságaik szerint, mégis egyéniségekként és érző lényekként ábrázolja, elkerülve a túlzottan emberiesített jellemzést. A névválasztások tükrözik a karakterek nemét és társadalmi rangját is, megkülönböztetve a nevesített főhősöket a névtelen tömegtől.

Az 1. képen látható racka juhok a magyar pusztán és a hagyományos pásztorélet szimbólumai. Fekete István, aki képzett mezőgazdász is volt,¹⁰ mély tisztelettel fordult a magyar táj és az ősi magyar állatfajta felé. Műveiben (mint például a *Zsellérek* vagy a *Ballagó idő*) gyakran jelenik meg a falusi életforma és a gazdálkodás, ahol az ember és az állat még szoros egységben élt. Ez a kép ezt az időtlen, rusztikus hangulatot ragadja meg. Mind ezen felül megfigyelhető az állat személyisége is: a fotó központi alakja egyenesen a kamerába néz, tekintete kifejező és méltóságteljes.

Fekete István állatábrázolására jellemző, hogy hőseinek személyiségük van. A képen látható juh nem csupán a nyáj egy névtelen tagja; a közvetlen tekintet egyfajta öntudatot sugároz, amelyet az író is gyakran érzékeltetett állatszereplőinél. A rackák tekintélyt parancsoló szarvai a vadságot és az őserőt képviselik, ugyanakkor a középpontban álló



1. kép: Racka juhok
(Klszák Evelin felvétele)

⁷ Pászti: *Tulajdonnév és köznév, jelnév és szónév határterületeinek vizsgálata Fekete István állatnevei alapján*, 123.

⁸ Uo., 124.

⁹ Gasparicsné: *Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben*, 13.; Varga–Horváth: „Szívvel írt” emlékek a *Csend és a Ballagó idő* című Fekete István-művekben, 12.

¹⁰ Fekete István [Link](#)

állat békésen túri a közelséget. Ez a kettősség – a természet ereje és a szelíd szépség – Fekete István minden sorában jelen van. Számára a természet csodálatos rend, amelynek a racka juh éppúgy szerves része, mint az erdő vadon élő állatai. Ezenfelül a képen jól érzékelhető a szűrt fény, amely a fák lombjain keresztül vetül az állatokra és a földre; érzékelhető a napfény játéka a gyapjún, a por illata és a természet csendje.



2. kép: *Halak*
(Kiss Zsuzsanna felvétele)

Fekete István gyakran ábrázolta a vízfelszín alatti világot egyfajta párhuzamos valóságként, amely többek között kirajzolódik a *Tüskevárban* is. A *Halak* című felvételen (2. kép) olyan világ tárul elénk, amelyben a természet csendje és az élet rejtett lüktetése találkozik. Halak gyakran jelennek meg a *Tüskevárban*. A képen látható két hal a bereki élet néma szereplői: méltóságteljesen, a külvilágtól látszólag függetlenül mozognak. Az ég és a víz találkozásában tükröződik a vízfelszínen megcsillanó, csupasz ágak hálózata, amely összeköti a két elemet. Ez jelképezi a természet egységét: a víz magába fogadja az égbolt üzenetét, amely az ágak vonalaiban rajzolódik ki. A felvételen olyan pillanatot idéz fel, amikor Matula bácsi¹¹ megáll a nádas szélén vagy egy stégen, és visszatartott lélegzettel figyeli a vizet. Ez a türelmes

várakozás és a természet iránti tisztelet az író életművének egyik alapkoncepciója. A meder alján megfigyelhető, ahogy a fény áttör a vízen, és megvilágítja a halak pikkelyeit. Mindezek a vizuális elemek azt a harmonikus nyugalmat árasztják, amelyet az író egész életében keresett és közvetített: egy pillanatot, ahol megáll az idő, és csak a víz halk csobbanása és a halak lassú uszonyverése töri meg a csendet.



3. kép: *Szürkemarhák ősszel*
(Nyerlucz-Kátai Mónika felvétele)

¹¹ Szereplő Fekete István *Tüskevár* című regényében. [Link](#)

megvilágítja, hanem fel is magasztalja a szürkemarhákat, emlékeztetve bennünket Fekete István tanítására: a természetben megtalálható az Isten, a haza és az emberi lélek legmélyebb igazsága.

A természet imája című felvétel (4. kép) méltó vizuális párhuzama Fekete István irodalmi világának, amelyben a legapróbb élőlény is Isten teremtményeként, saját sorssal felruházva jelenik meg. A képen látható méh nem csupán egy rovar testesít meg, hanem egy fáradt vándort is, aki a virág kelyhében talált menedéket. A kép címe – *A természet imája* – Fekete István hitvallását hirdeti, miszerint a természet minden rezdülése egyfajta dicsőítés. A virág szirmai között megbújó méh a teremtet világ harmóniáját és törekénységét jelképezi. A kép domináns meleg színárnyalatai, harmóniája a nyári napszakok melegségét idézik fel. A virágszirmok egy intim belső teret hoznak létre: körbeölelik a méhet, ezáltal meghitt, templombelsőre emlékeztető teret alkotnak számára. Ez a térszemlélet az író azon műveire emlékeztet, amelyekben a természetet menedékként, otthonként mutatja be. A kompozíciót a szirmok lágy, íves vonalai határozzák meg, amelyek a kép közepe felé vezetik a tekintetet, közvetlenül a főszereplőre. A felvétel vizuális nyelve csendes áhítatot közvetít: a természet egy megélhető, szent titok, amelynek legkisebb részlete is figyelmet érdemel.



4. kép: *A természet imája*
(Tárnokné Csibrik Annamária felvétele)



5. kép: *Nutria*
(Halmi-Sivók Zsannett felvétele)

A fotókompozíció (5. kép) horizontális elrendezésű, ahol a nutria az alsó harmadban, a kép jobb oldala felé eltolva helyezkedik el, balra tartó mozgást sugallva. Ez a fajta elhelyezés dinamikát ad a képnek. A fényeket és a színeket tekintve a fotót a kék és a szürke hűvös árnyalatai jellemzik, amelyeket a víz felszínén tükröződő sárgás-zöldes víztüköröződések tesznek változatossá. A kép hideg-meleg szíkontrasztját a nutria bundájának meleg tónusa és a környezet kékes árnyalatai képezik. A víz felszíne lágyan elmosódott fodrozódásként jelenik meg, ami kiemeli az állat jelenlétét. A képen látható vízfelület és a part menti növényzet a

Tüskevár és *Lutra*¹² világát idézik. Bár Fekete István munkásságában a nutriáról mint regényszereplőről nem található említés; névadási logikájából kiindulva azonban a nutria esetében vélhetően a *Nuta* vagy *Nuti* név illeszkedne ebbe a sorba. A mély csendet csak a víz halk csobbanása töri meg, miközben a nutria (vagy ahogy az író nevezné: a *vízi vándor*) szeli a habokat.



6. kép: *Béka*
(Radics-Kormos Krisztina felvétele)

néma őrsemét, aki minden rezdülést figyel a tavon. Ez a kompozíció a természettel való tökéletes harmóniát jelképezi, amely az író munkásságának egyik alapkoncepciója. A zöldes víz, a barna korhadék és az állat mintázata olyan színharmóniát alkot, amely a rejtőzködés művészetét dicséri. A kép a *pillanatnyi csend* megörökítése: Unka mozdulatlanul várja az estét, amikor végre elkezdődhet az esti koncert.

A 7. képen látható kutya lendületes, levegőbe vetődő mozdulata az életigenlés tiszta megnyilvánulása: tekintete és felfelé irányuló mozgása egyfajta figyelmet és izgatottságot tükröz. A fotó azt a pillanatot ragadja meg, amikor az állat minden izma megfeszül, és eggyé válik a mozdulattal. Ez a fajta megfigyelés jellemzi az író elbeszéléseit is, ahol egy-egy apró mozzanattól – egy fülrezdülésből vagy egy ugrásból – bontja ki az állat egész jellemét. Az író műveiben az állatok – mint ahogy arra már történt utalás – önálló személyiséggel,

A 6. képen az állat teste félig a vízbe merül, miközben egy barna levélen pihen. Az előterében az elmosódott nádszálak olyan benyomást keltenek, mintha a nádas sűrűjéből, lesből figyelnénk a víz felszínén pihenő békát, anélkül, hogy megzavarnánk annak nyugalmát. A felvételen szereplő állat, „Unka”¹³ tágra nyílt szeme a környezetbe való beleolvadás ellenére is éberséget sugároz. Fekete István valószínűleg úgy írta le ezt a pillanatot, mint a víz tükrének



7. kép: *Zádor a szabadban*
(Vida Kitti Hajnalka felvétele)

¹² Főszereplő Fekete István *Lutra* című regényében. [Link](#)

¹³ A *Vuk* című regényben a béka megnevezése. [Link](#)

érzelmekkel és ösztönökkel rendelkező (fő)hősök. Fekete István műveiben a kutya és az ember közötti kapcsolat nem csupán alá-fölé rendeltségi viszony, hanem egyfajta mély, szavak nélküli sorsközösség és lelki barátság jelképe. A *Bogáncs*¹⁴ című műben Fekete István a kutyát egyenrangú társként ábrázolja: a gazda olyan *társ*, aki tiszteletben tartja az állat méltóságát és ösztöneit. A kutya felszabadult ugrása azt a fajta biztonságot és örömet tükrözi, amely Fekete István regényeiben (például a *Bogáncsban*) a gazda és az eb közötti tökéletes bizalomból fakad.

A macska többször megjelenik Fekete István műveiben, így a *Vukban* Nyauként.¹⁵ A 8. képen látható macska teljes ellazultságában, az unalom pillanatában van megörökítve. Az ásitás közben kivillanó fogak emlékeztetnek arra a tényre, hogy minden szelídített állatban ott szunnyad a vad ő. A macska ebben a pillanatban egyszerre házi kedvenc és a természet könyörtelenül precíz ragadozója. A macska központi helyet foglal el egy fatönkön ülve, amely egyfajta természetes trónként



8. kép: *Unom az életet*
(Soós-Henzel Boglárka felvétele)



9. kép: *Galamb*
(Kovács-Deák Szilvia felvétele)

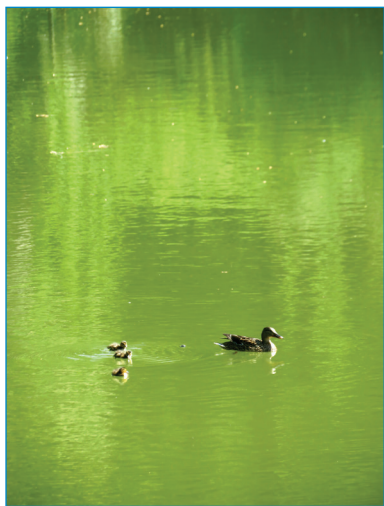
emeli őt környezete fölé. Az elmosódott háttér segít abban, hogy a néző az állat arcjátékára és az érzelm kifejezésre fókuszáljon.

A 9. kép kompozíciója rétegzett felépítésű, amely mélységet ad a térnek. Az előtérben a part menti sziklás, poros föld és a madarak láthatók, a középtérben a halakkal teli víztükr dominál. A háttérben a tó túlsó partja fűzfákkal és a híddal zárja le a látványt, ezáltal vezeti a néző tekintetét a közeli részletektől a távolabbi horizont felé. A kép legdinamikusabb eleme a felszálló galamb. A szárnyak helyzete érzékelteti a mozgást, amely éles kontrasztban áll a parton várakozó vagy a vízben nyugodtan úszó többi madárral. A vízfel szín alatt mozgó halak sokasága szintén egyfajta belső vibrálást, rejtett mozgást kölcsönöz

¹⁴ Bogáncs – az azonos című regény főhőse. [Link](#)

¹⁵ Fekete István állatvilága [Link](#)

a képnek. A felvételen a természetes nappali fények dominálnak, amelyek kiemelik a textúrákat: a föld érdekességét, a madarak tollazatának részleteit és a víz enyhén



10. kép: *Vadkacsák*
(Lukács Jázmin felvétele)

zavaros, zöldes árnyalatait. A fotós enyhén felülnézetből készítette a képet, ami lehetővé teszi, hogy egyszerre lássuk a part szélét, a vízfelszínt és a víz alatti élővilágot. A pillanat megállítására törekszik: a statikus elemek (a part, a híd) és a dinamikus élőlények (a repülő galamb, az úszó halak) egyensúlyba kerülnek.

A 10. felvétel olyan nyugodt természeti képet mutat be, ahol egy kacsacsalád¹⁶ látható a vízen. A jelenet a természet békéjét és az élet egyszerű szépségét közvetíti a nézőnek. Fekete István gyakran ábrázolta a vízparti életközösségeket, különösen a nádasok világát (például a *Tüskevárban* és folytatásában, a *Téli berekben*). A képen látható élénkzöld vízfelszín az érintetlen természetet jelképezi, ahol az állatok a saját törvényeik szerint élnek. A fotó központi témája a szülői gondosko-

dás, amely Fekete István állatregényeinek (például a *Vuk* vagy a *Lutra*) fontos eleme. Az író műveiben a béke mindig törekény; a nádas sűrűjében bármikor felbukkanhat egy ragadozó, ezért az anya ébersége kulcsfontosságú a túléléshez. Az egész felvételt átjárja egyfajta derűs nyugalom, amely pihentető élményt nyújt a befogadó számára.

A 11. kép egy vízparti jelenetet örökít meg, amelynek középpontjában egy fekete szárcsa áll a sekély vízben. A madár az író egyik kedvelt életterének, a nádasok és vízpartok világának jellegzetes lakója. Az állat különleges pózban áll, amint tollazatát tisztítja, miközben fejét mélyen a szárnyai közé fúrja. A képi kompozíció jobb harmadában, a sekély vízben, a kavicsos parton álló madár azt a háborítatlan békét árasztja, amelyet az író műveiben gyakran jellnit meg.



11. kép: *Nyakatekert tisztálkodás*
(Székely-Jambrik Bernadett felvétele)

A sok apró részlet a madár sötét tollazatában, csőrének villanásában és a víz áttetszőségében a kavicsok felett, a hullámokban mutatkozik meg. Ez a fajta vizuális részletgazdagság egyúttal párhuzamba állítható az író lírai tájleírásaival.

¹⁶ A kacsát az író *Vuk* című regényében *Tásnak* nevezte, bár *Tás* házi kacsája volt.

A 12. kép a kis nép egyik képviselőjét mutatja be. Fekete István az erdők és mezők apró lakóit gyakran nevezte a kis népnek. A kép éles ellentétet mutat a rovar vibráló zöldje és az ember alkotta beton szürkésége között. Fekete István prózájában gyakori motívum a természet élni akarása az ember által épített világ peremén. A sáska alakja ezen a rideg felületen a törekenység és a kitartás jelképe. A fotó címe – *Szabály* – összecseng az író hitvallásával, miszerint a természetet ősi, megmásíthatatlan törvények irányítják. A formai tökéletesség a „Nagy Alkotó” keze nyomát és a természet belső logikáját hirdeti, egy apró részletet, élőlényt, aki a többi rovarhoz hasonlóan komoly szerepet tölt be az ökoszisztémában.



12. kép: *Szabály*
(Szekeres-Pintér Anett felvétele)

A 13. kép aranyló fényei és a távolba vesző horizont egyfajta magyar életérzést közvetít, amely Fekete István minden alakját – legyen az öreg pákász vagy ifjú vitéz – összeköti a szülőföld szeretetével. Ebben a kontextusban a szőlő az ember és a föld szövetségének a szimbóluma: a képen precíz rendben sorakozó szőlőtőkék az író világában a türelmes emberi munka és a föld termékenységének jelképei. A tőkék sötétzöld lombja a napfényben fürdő távolsággal alkot kontrasztot, kiemelve az élet diadalát. A felhők mögül előbukkanó, lágyan derengő nap azt a békés hangulatot

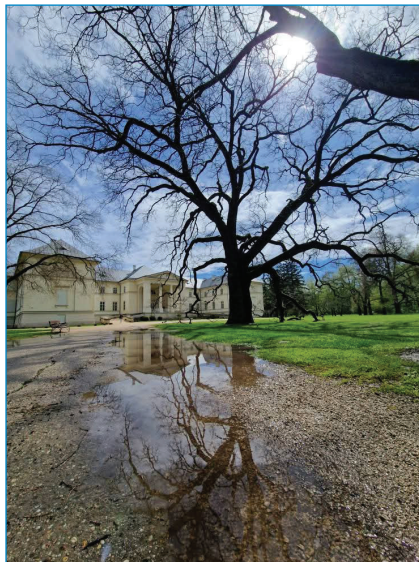


13. kép: *Szőlőtőkék*
(Sárkány Józsefné felvétele)

árasztja, amikor a nappali zajok elülnek, és a természet felkészül az éjszakai pihenőre. A háttérben elnyúló dombok, a távoli tanúhegy sziluettje és a völgyben megbújó falu a magyar táj nyugalma sugallja. Az író gyakran ábrázolta így a horizontot mint hívogató messzeséget, amelyben ott rejtőzik az ember otthona és a természet érintetlen szépsége. A felvétel egyik legerősebb eleme a nyugalom. Fekete István prózájában a csendnek hangja van: a képen hallani lehet a

levelek rezdülését, a távoli kutyaugatást vagy a szél sutogását a dűlők között. Ez a kép is ilyen beszédes csendet ábrázol, amelyben a néző szinte érzi a hűvösödő esti levegőt és a föld illatát. A kép legmeghatározóbb elemei az előtérben futó szőlősorok alkotta átlós vonalak, amelyek a tekintetet a kép középpontja, a völgy és a horizont felé irányítják, megteremtve a térbeli mélységet.

A felhők mögül áttetsző nap szórt, lágy fényt áraszt, amely misztikus ködbe vezet át a távoli tájat. Ez a megvilágítás a szőlőlevelek textúráját sötétebb, tónusában gazdagabb felületként mutatja meg a fényes égbolt előtt. A fotó a meleg és a hideg színek



14. kép: *Dégi kastély*
(Szarka Lászlóné felvétele)

egyensúlyára épít. Az égbolt meleg, sárgás és arany árnyalatai érzelmi ellentétben állnak a növényzet hűvös, mélyzöld tónusaival és a távoli dombok kékesszürke párájával.

A *Dégi kastély* című felvétel (14. kép) a természet és az épített örökség találkozásának a pillanatát ragadja meg. A kép központjában álló hatalmas, csupasz fa az író műveiben (például a *Téli berekben*) gyakran megjelenő ősi, bölcs tanú szimbóluma. A kopár ágak az ég felé nyúlnak, a kastély pedig némán figyel az idő múlását. A kastély a táj szerves részeként jelenik meg, ahogyan Fekete István regényeiben is a várak és udvarházak mindig szoros szimbiózisban éltek a környező erdőkkel és mezőkkel. Az alkotó olyan szemszögből készítette a felvételt, amely dominánssá teszi a fát és a kastélyt, egyben előtérbe hozza a vizes tükröződést, amely ebben a kontextusban kompozíciós esz-

köz: egyensúlyt teremt a kép alsó és felső harmada között. A vonalvezetést illetően a fa ágainak szerteágazó, fraktálszerű hálózata kontrasztot alkot az ég kékjével és a kastély szabályos formáival. A kép textúrákban gazdag: a kavicsos út érdessége, a víz simasága, a fa kérgeének barázdáltsága és a falak simasága vizuális izgalmat kelt a szemlélőben: a múlandóság és az örökkévalóság párbeszédét mutatja be.

A 15. kép olyan lírai pillanatot örökít meg, amely mélyen gyökerezik Fekete István természetközpontú világképében. Fekete István írásaiban a legjelentéktelenebbnek tűnő növény is fontos szereplővé válik. A képen látható vadmurok a természet kifürkészhetetlen rendjét és bölcsességét hirdeti. Az égboltot befestő meleg narancssárga és rózsaszín árnyalatok azt a békés napszakot idézik, amelyet az író oly sokszor leírt, mint a világ elcsendesedésének idejét. A sötét mezőből kiemelkedő, magányos



15. kép: *Vadmurok*, Felvidék
(Sziklai Krisztina)

növény sziluettje a táj őrsemeként jelenik meg. Ez a motívum az író azon szemléletét tükrözi, miszerint minden élőlénynek megvan a maga helye és feladata a mindenségben, még akkor is, ha már túl van virágzásának idején.

A *Kavalkád* Fekete István berek- és folyóparti univerzumát idézi. A 16. képen látható színes ladikok a *Tüskevár* világának szerves részei. A kép az őszi hangulatát is visszaadja: a fák lombkoronájában megjelenő sárgás árnyalatok az író egyik kedvenc témáját, az évszakok fordulóját, az elmúlást és a természet örök körforgását jelképezik. A víz felszínén pihenő tündérrózsák a rejtőzködő élet színterei. A felvétel legfontosabb eleme, a színes ladikok formájának ismétlődése forma- és színritmust teremt. A csónokok elhelyezkedése a képmezőn egy diagonális vonalat alkot, amely a jobb alsó sarokból a kép közepe felé vezeti a szemet, ezáltal is mélységet adva a térnek. A tájon végigterülő lágy napfény kiemeli a fák textúráját és a ladikok színét, ezáltal is érdekes kontrasztot képezve a természet színei és a ladikok mesterséges, élénk színárnyalatai között. Ez az alkotás egyszerre tájkép, amely Fekete István természetszeretét hirdeti, és egy tudatosan felépített vizuális tanulmány a színek és a formák rendjéről.



16. kép: *Kavalkád* (Turkevi-Nagy Zsolt felvétele)

Összegzés

A tanulmány célja az volt, hogy a hallgatói interpretációkon keresztül mutassa be Fekete István egyedülálló írói világát, amelyben a természet iránti alázat és a keresztény értékrend fonódik össze. A bemutatott elemzés az irodalmi örökség és a kortárs vizuális művészet kreatív találkozását dokumentálja: az alkotások kiemelik a szerző műveire jellemző csendet, lelki békét és a világmindenséggel való egység megélését. Az elemzett pályamunkák többek között a magyar táj szépségeit, az állatvilág dinamikáját és a természetben fellelhető szakrális csendet örökítik meg, és rávilágítanak arra, hogy a fényképészet eszközeivel miként válhat láthatóvá az író műveiben megjelenő ember és környezet közötti harmonikus egység.

Összességében véve elmondható, hogy a hallgatók sikeresen ültették át a vizuális nyelvbe az író állatábrázolásait, amelyekben az élőlények érző, egyéni karakterrel rendelkező lényekként jelennek meg. Olyan felvételeket készítettek, amelyek tükrözik a Fekete István műveire jellemző csendet, alázatot és a természet belső törvényeinek tiszteletét. A pályázat lehetőséget adott a hallgatóknak a kreatív önkifejezésre, ezáltal is pozitív megerősítést kaptak további munkájukhoz. E pályázat keretében is megtapasztalhatták, hogy a vizuális nevelés során a pedagógus nemcsak esztétikumot közvetít a gyermeknek, hanem látni tanítja a gyermeket, saját attitűdjeivel is formálva annak kibontakozó tehetségét.

A bemutatott pályamunkák alkotói

Halmi-Sívók Zsanett
Kiss Zsuzsanna
Klszák Evelin
Kovács-Deák Szilvia
Lukács Jázmin
Nyerlucz-Kátai Mónika
Radics-Kormos Krisztina
Sárkány Józsefné
Soós-Henzel Boglárka
Szarka Lászlóné
Székely-Jambrik Bernadett
Szekeres-Pintér Anett
Sziklai Krisztina
Tárnokné Csibrik Annamária
Turkevi-Nagy Zsolt
Vida Kitti Hajnalka

Irodalomjegyzék

- Gasparicsné Kovács Erzsébet: Fekete István munkássága, művei az alsó tagozatos anyanyelvi és irodalmi nevelésben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/4, 5–25. [Link](#)
- Pászti Zsuzsanna: Tulajdonnév és köznév, jelnév és szónév határterületeinek vizsgálata Fekete István állatnevei alapján, *Névtani Értesítő*, 2006/28, 121–127. [Link](#)
- Tóth Alisa – Górnagy Gyula: Szubjektíven az objektíven keresztül: a vizuális tehetség felismerése és gondozása leendő pedagógusok körében, in Pap Ferenc – Tóth Etelka – Fehér Ágota (szerk.): *Innováció a pedagógushivatásban*, Nagykőrös, Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar, 2025, 283–295. <https://doi.org/10.61376/PNCA5674>
- Varga Józsefné – Horváth Mária: „Szívvel írt” emlékek a Csend és a Ballagó idő című Fekete István-művekben, *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés*, 2021/4, 26–44. [Link](#)

Források

- Fekete István honlapja [Link](#)
- Fekete István: *Bogáncs*, Budapest, Móra, 2017. [Link](#)
- Fekete István állatvilága (válogatás a források megjelölésével). 2. Állatok és neveik, Gyerek-irodalmi Naptár, [Link](#)
- Fekete István: *Lutra*, Budapest, Móra, 2015. [Link](#)
- Fekete István: *Vuk*, Budapest, Móra, 2018. [Link](#)

ABSTRACTS

BÁRDI, ÁRPÁD

Opportunities for outdoor (environmental) education on the Fekete István trails

István Fekete was a true nature lover and writer. His writings were not inspired by Internet search results, Facebook posts from friends, or even the nature experiences featured in popular Netflix series. Instead, they were inspired by the raw reality of nature, from experiences lived in a real natural environment. Experiences that today's children and adults rarely get to have. Or do they? To answer this question, we present the types of field education opportunities, routes, and trails in Hungary that are associated with István Fekete. At the same time, we make suggestions on how these FI trails can be linked to the everyday practice of outdoor environmental education.

Keywords: István Fekete, nature trail, outdoor education, nature experience, guided tour

BÁRDOS, DÓRA

The possibilities offered by intermediality in the teaching of István Fekete's novels in primary schools

Many of István Fekete's novels are an integral part of the school curriculum; they are included in the core curriculum as recommended reading. Teachers have a variety of methods at their disposal for analyzing these texts. This study provides examples of how illustrated book adaptations, comic book adaptations, film adaptations, and visual adaptations – as well as reading journals that connect various media contexts – can be used to teach these works (e.g., *Vuk* or *The Testament of the Aga of Koppány*) with the use of intermediality.

Keywords: István Fekete's novels, adaptation, book report/reading diary, intermediality, visual and verbal narrativity

GALUSKA, LÁSZLÓ PÁL

Fox Souls

The connection between *Vuk* and the tradition of fox-themed novels

According to his biographers, István Fekete's animal novels are self-confessions. However, the average reader still knows very little about the biographical background of his novels. One of his best-known works is *Vuk – A fox's novel*, which brought him international fame, of course mostly through Attila Dargay's cartoon. There is a centuries-old history of the portrayal of foxes in European literature, and they are generally not very flattering; foxes are deceitful, cunning and selfish figures. However, in István Fekete's animal novel, they appear as a community waging a just war, rightfully defending their freedom and life. How did Fekete adapt to tradition, and how can he be considered an innovator in the subject? We are looking for the answer to this question.

Keywords: István Fekete, children's literature, beast epic, cycle of fable, "novel of formation" or "novel of development" (Bildungsroman)

H. TÓTH, ISTVÁN

István Fekete's language – life-giving, pulsating, nurturing, fostering growth

The author examines the capacity of István Fekete's writing to foster reading skills and personal development, with a particular focus on improving the reading comprehension of pupils aged 10–12. It demonstrates how the author's works contribute to vocabulary enrichment, text composition and the development of a sense of aesthetics. Through various excerpts from the novel *Bogáncs*, practical exercises illustrate the methods of analyzing a short excerpt (to motivate the students to read more), close text analysis and extended reading.

Keywords: István Fekete, reading pedagogy, reading comprehension, mother-tongue education, literature pedagogy

KEMÉNY, GABRIELLA

What was once natural

The changing relationship between man and nature in István Fekete's novel *Tüskevár*

István Fekete's novel *Tüskevár* presents the relationship between man and nature through the mindset of the mid-20th century. During today's reading of the work, several details become prominent whose interpretation has changed significantly since then and which require a critical approach from the perspective of contemporary environmentalism. Activities that were once considered acceptable can now often be interpreted as damaging to nature. Based on the analysis of these scenes, the author examines how man's relationship with nature has changed, and how this change in perspective can become visible through the interpretation of a literary text. According to the pedagogical lesson of the analysis, the processing of the novel can only be complete within an interdisciplinary framework, by connecting literary and environmental perspectives.

Keywords: Tüskevár, depiction of nature, environmental education, interdisciplinary processing, nature and literature.

KOVÁCS, TIBOR ATTILA

Nature as a world that conveys meaning

István Fekete in the texts of primary school reading books

The authors examine how nature is represented poetically in texts by István Fekete included in four primary school reading textbooks. The qualitative, text-centered analysis uses poetic, hermeneutic and symbolic approaches, and draws on Paul Ricoeur's theory of living metaphor. The findings show that metaphors and personifications present nature as active and meaningful, and connect it closely with the characters' experiences. Hermeneutic questions can help students explore and understand the world of the literary texts.

Keywords: nature representation, metaphor, personification, hermeneutics, literary education

NAGY, GÁBOR

On the trail of István Fekete in Baranya

István Fekete spent barely three years of his life at Bakóca, Baranya County, where he was employed as an adjutant in the estate of György Majláth. He met the doctors daughter, Edit Piller, with whom he soon got engaged. Their daily correspondence channelled Fekete's urge for writing; his writing gradually became more and more lyrical and we can say that this is when István Fekete started to become a writer. On December 12, 1929, they married here. As a tribute from

grateful future generations, a memorial trail and botanical garden bearing the writer's name were established, a bust was unveiled, the iconic crosses were restored, a memorial room was created, an annual cross-country obstacle race for schoolchildren was launched, an annual commemorative event is held on the anniversary of his wedding and a memorial stone was also erected.

Keywords: Bakóca, adjutant, marriage, memorial trail, quiz race

SIMON, SZABOLCS – VINCZE, ZSUZSA

István Fekete's writing as a tool for developing emotional intelligence in hungarian lessons

A case study from a hungarian-language primary school in Slovakia

The first part of the study provides a brief description of István Fekete's writing, with special regard to the style of the writer's short stories. The second part focuses on the possible processing of selected short stories from his oeuvre in the upper grades of Hungarian-language primary schools in Slovakia. The aim of the authors is to demonstrate the impact of short stories on today's young students, thereby arguing that the emotional intelligence of students can be developed particularly effectively by adapting the author's short stories, also due to the characteristics of the genre (short prose).

Keywords: short story, style analysis, Hungarian-language schools in Slovakia, emotional intelligence, development of competencies

STREITMAN, KRISZTINA – TÓTH, DOROTTYA – ÉLŐ, ILDIKÓ – POLGÁRDY, PETRA – PINTÉR, ELIZA – KÁLI-HORVÁTH, KÁLMÁN

Values, Cultural Identity and CLIL

Student Argumentative Essays on Fekete István's works at C1 level

This article presents five selected argumentative essays written by pre-service students in the English specialization of primary school teacher education, preparing for the basic (foundational) examination at C1 level. The essays were produced within a seminar focusing on academic argumentative writing and pedagogical reflection, using the works of Fekete István as a shared literary and ethical reference point. Addressing themes such as intercultural competence, global citizenship, outdoor and experiential learning and environmental awareness, the essays explore how Fekete's moral values and nature-centered narratives can be reinterpreted within contemporary English language teaching. Several essays engage critically with the question of the relevance of classical literature in modern classrooms, while others focus on CLIL-based applications and values-based pedagogy. Collectively, the essays demonstrate how Hungarian literary heritage can support intercultural dialogue, ethical reflection and professionally grounded teacher identity formation in English teacher education.

Keywords: Fekete István; English language teacher education; intercultural competence; experiential learning; CLIL; values-based pedagogy

SZINGER, VERONIKA

Exercises to help with text comprehension during the studying of *Tüskevár*

The results of multidisciplinary research on reading demonstrate that the teaching and development of reading to help pupils achieve an adequate level of text comprehension cannot be limited to the lower grades, and later it is also not the sole responsibility of Hungarian classes, but rather a cross-curricular task. Reading strategies that help with text comprehension can be taught and

practiced with any genre and type of text of any topic, not just with literary excerpts. However, this study – paying homage to the work of István Fekete – uses the novel *Tüskevár* to present some tools and reading strategies that have been proven to help with text comprehension.

Keywords: reading comprehension, vocabulary, reading strategy, mental visualization, prediction

SZÓKE, ANNA

Experiences Revisited

An experience-centred approach to István Fekete's novels

The author proposes an experience-centred re-reading of István Fekete's works. The selected texts are suitable for evoking personal experiences and for engaging pupils. The study includes dramatisation, the adaptation of dialogues and creative tasks to enhance an experiential reading experience. The author pays particular attention to István Fekete's similes and depictions of nature. In this way, the works can enrich not only the joy of reading but also one's relationship with nature and human connections.

Keywords: István Fekete, experience-centred reading, dramatisation, similes, depictions of nature.

TÓTH, ALISA

István Fekete's love of nature as reflected in his students' works

This study shows the photos submitted to the 4th Faculty Photo Contest, whose 2025 theme was related to the works of István Fekete (to show the writer's love of nature through animal photos). In addition to the submitted photos, we selected the photos that best fit this year's theme from students' photos in the elective course "Photography" during the semester preceding the announcement of the contest. A total of 62 entries were evaluated by the jury. Based on the photos submitted, it is clear that the students paid close attention to providing a detailed presentation of Hungary's natural treasures and landscapes.

Keywords: photo contest, love of nature, landscape photography, animal photography, creativity, student artworks

TÓTH, ETELKA

Opportunities for teaching communication in the perspective of *Zsellérek* (Villeins)

The novel *Zsellérek* (Villeins) is one of István Fekete's lesser-known works, yet in terms of its message, it is one of the most significant works in his literary oeuvre. This duality becomes somewhat understandable when we consider the writer's years spent in Ajka and the events of his later life. While this study also addresses this issue, it primarily uses practical examples evoking school life in the 1910s and 1920s to demonstrate how analysing specific details of the work can raise pupils' awareness of language use appropriate to the communicative context and the interpretation of linguistic changes, in other words, how it can help develop their communicative competence in their mother tongue.

Keywords: István Fekete, *Zsellérek* (Villeins), Ajka, language use, language change, competence development

VALLENT, BRIGITTA – KISS, MARGIT

Old favorite, changing challenges

István Fekete's works in educational practice

What role does the oeuvre of István Fekete play in primary school education, has there been any change in recent times, or does his work receive the same emphasis as before? To answer this question, we have examined which works of István Fekete have appeared, in what context, and how frequently in primary school textbooks over the past decades, for both lower and upper grades. We have also asked teachers how they themselves and their students relate to these works, and what teachers think about the status of István Fekete's oeuvre in today's schools.

Keywords: István Fekete, primary school, textbooks, teachers, Hungarian literature

VITÉZ, FERENC

The 'voice' and behaviour of nature

István Fekete's anthropomorphic 'fairy-tale realism'

István Fekete's animal stories are not animal fables, but masterful examples of a narrative style known as 'fairy-tale realism' (also known as 'magical realism'), which blurs the boundaries between reality and imagination. This style embodies a pantheistic and mystical attitude, whilst the writer's love of nature is intertwined with a belief in God. István Fekete's animal characters depict human relationships, but alongside anthropomorphism, they also present animal perspectives. The animals not only behave but also relate to one another and nature. The author examines the ways in which the animals' behaviour, 'world view' and communication are expressed.

Keywords: fairy-tale realism, animal behaviour, anthropomorphism, nature, communication

A KÖTET SZERZŐI, KÖZREMŰKÖDŐI

Bárdi Árpád

Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Természettani és Matematika Tanszék
bardi.arpad@kre.hu
ORCID: 0009-0007-7001-9937

Bárdos Dóra

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
bardos.dora@kre.hu
ORCID: 0009-0006-2803-1724

Erdélyi Erzsébet

Eötvös Loránd Tudományegyetem
erke1950@gmail.com

Fehér Ágota

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Neveléstani és Metodológiai Tanszék
feher.agota@kre.hu
ORCID: 0000-0002-6671-8563

Galuska László Pál

Károli Gáspár Református Egyetem, Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
galuska.laszlo.pal@kre.hu
ORCID: 0009-0005-7383-0464

H. Tóth István

Károly Egyetem, Filozófiai Fakultás
david228@freemail.hu
ORCID: 0009-0003-8040-7619

Kemény Gabriella

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Természettani és Matematika Tanszék
kemeny.gabriella@kre.hu
ORCID: 0009-0007-3304-5407

Kiss Margit

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
kiss.margit@kre.hu
ORCID: 0000-0002-8412-4654

Kovács Tibor Attila

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
kovacs.tibor@kre.hu
ORCID: 0009-0003-8130-5729

Nagy Gábor

Duna–Dráva Nemzeti Park Igazgatóság
Ajakai Fekete István Irodalmi Társaság
Dombóvári Fekete István Kulturális Egyesület
gabor.nagy@ddnp.hu

Neumayerné Streitman Krisztina

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
streitman.krisztina@kre.hu
ORCID: 0009-0004-7436-2837

Simon Szabolcs

Univerzita J. Selyeho, Komárno
Pedagogická fakulta Katedra maďarského jazyka a literatúry
simons@ujv.sk
ORCID: 0000-0002-7271-1499

Szinger Veronika

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
szinger.veronika@kre.hu
ORCID: 0009-0000-7463-6480

Szőke Anna

Vajdasági Magyar Óvodapedagógusok Egyesülete
szoketanna@gmail.com

Tóth Alisa

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Művészeti, Testnevelési és Életviteli Tanszék
toth.alisa@kre.hu
ORCID: 0000-0003-1070-2017

Tóth Etelka

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
toth.etelka@kre.hu
ORCID: 0000-0002-3942-0024

Vallent Brigitta

Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Kar
Pedagógusképző Intézet, Nyelv, Irodalom és Kultúra Tanszék
vallent.brigitta@kre.hu
ORCID: 0009-0006-8269-8589

Vincze Zsuzsa

Eötvös Utcai Alapiskola, Komárom, Szlovákia
lengyelzsuzsi88@gmail.com

Vitéz Ferenc

Debreceni Református Hittudományi Egyetem
Kölcsey Ferenc Tanítóképzési Intézet, Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék
vitez.ferenc@drhe.hu
ORCID: 0000-0001-6704-8349

A Károli Gáspár Református Egyetem Pedagógiai Karának hallgatói

Élő Ildikó
Halmi-Sívók Zsanett
Káli-Horváth Kálmán
Kiss Zsuzsanna
Klszák Evelin
Kovács-Deák Szilvia
Lukács Jázmin
Nyerlucz-Kátai Mónika
Pintér Eliza
Polgárdy Petra
Radics-Kormos Krisztina
Sárkány Józsefné
Soós-Henzel Boglárka
Szarka Lászlóné
Székely-Jambrik Bernadett
Szekeres-Pintér Anett
Sziklai Krisztina
Tárnokné Csibrik Annamária
Tóth Dorottya
Turkevi-Nagy Zsolt
Vida Kitti Hajnalka

A *Tarka rét – Fekete István útjain* című tanulmánykötet Fekete István életművét, természetábrázolását és nyelvi világát vizsgálja irodalmi és pedagógiai szempontból. A tanulmányok az irodalomtudomány, a nyelvészet, a pedagógia, valamint a környezeti és művészeti nevelés kérdéseivel kapcsolódnak.

A tanulmánykötet célja, hogy Fekete István életművének sokoldalúságát bemutatva új szempontokat kínáljon műveinek értelmezéséhez és pedagógiai feldolgozásához. Külön figyelmet fordít a természet és az ember kapcsolatára, valamint az író sajátos nyelvi és képi világára. Arra is példákat kínál, miként tehetők Fekete István művei befogadhatóvá és élményszerűvé a mai olvasók számára.