

Gyermekkép-értelmezések a 19–20. század fordulóján

A gyermekkor-értelmezés „historiográfiája” napjainkban interdiszciplináris kutatási témává vált. Épít többek között a történettudomány, az irodalomtudomány, a pszichológia, pedagógia, történeti szociológia, demográfia, filozófia, ikonográfia, ikonológia eredményeire, és e tudományok módszereiből válogat. Fő iránya a tradicionális gyermekszerep-változás jellemzőinek bemutatása, mentalitástörténeti keretbe illesztve, a gyermek és környezet kapcsolatának interferenciális aspektusait értelmezve.

Minden korszak gyermekfelfogása igen körülhatárolható formában ad képet a gyermekszemlélet jellemzőiről. Ez akkor hiteles és megbízható, ha a fennmaradt közvetett és közvetlen kordokumentumokra támaszkodik, figyelembe véve az elfogadott szokásokat, a hétköznapok életeseményeit, a változó szellemi miliőt.

A gyermekkép-változás történetének főbb jellemzői olyan tendenciák megfogalmazását teszik lehetővé, amelyek „alulnézetből” mutatják be a nevelés alanyát, a nevelés rejtett dimenzióiba is bepillantást engednek. Koncentráljuk a továbbiakban figyelmünket a 19–20. század fordulójának történéseire, tegyük mikro-elemzés tárgyává e korszak gyermekképét. (1)

A vizsgálat a 19. századi kortörténeti dokumentumok közül elsősorban a diákéletmódot bemutató műveket veszi alapul, különös tekintettel az ifjúsági irodalomra. Legfőbb módszerként a kvalitatív és kvantitatív tartalomelemzésre építettünk, a gyermekkortörténet forrásainak narratív jellegű feltárását alkalmaztuk.

A kutatás központi kérdése a tradicionális gyermekszerep-változás jellemzőinek bemutatása, a 19–20. század fordulóján való megjelenítése. A feltárt forrásanyagok közül *André Laurie* (2) műveit vettük górcső alá, amelyek az angol és francia diákélettel foglalkoznak, s amelyeknek magyar adaptációi is megtalálhatók. (3) Mind a két mű *Hege-dűs Pál*, egy szegedi főreáliskolai tanár fordításában jelent meg magyarul. Az író egy-egy diák sorsának alakulását helyezi a cselekmény középpontjába, mind a két mű életesemény-sorozat, amelyben valóságos emberek valóságos életélményeinek válik részévé az olvasó. A diákélet klasszikus témái (barátság, sikerek, kudarcok, konfliktusok) szép számmal megjelennek e könyvekben, az egyéni élettörténet koherens elbeszélő alakzatok segítségével válik számunkra érthetővé. Az író a főszereplő szemével látatja a jelentős életeseményeket, biográfiai pontossággal leírva a történeteket.

A francia diákéletet bemutató könyv egyes szám első személyben íródott, az élettörténeti narratívum az „én-elbeszélés” köntösébe öltözik. Az angliai diákéletet taglaló könyv az írói narrációra alapoz. Az életesemények, amelyek egy diák életében előfordulnak, a mindennapok epizódjai, amelyek között vannak jelentős életesemények, sorsfordító találkozások, sematikus történések, summázó életesemények.

Laurie művei a maguk dialogikus-kommunikatív struktúrájával lehetővé teszik, hogy a narratívumot – megkülönböztetve a paradigmátikus gondolkodástól, amely oksági viszonyokat keres, egyetemleges igazságtételekhez vezet – a gyermekkép életszerűségét igazolando használjuk fel. A narratívum a gondolkodás, az érzelmek, a céltételezés szintjén tár-

ja fel annak a világnak a sajátosságait, amely az említett művekben a gyermek-gyermek, gyermek-felnőtt, felnőtt-felnőtt közötti érintkezés legkülönbözőbb metszeteiben, mintegy külön kis világokban manifesztálódik. Ezeknek a világoknak azonban megvan az érintkezési pontjuk. Olyan prezentációról van tehát szó ezekben a regényekben, amely a „pedagógiai diskurzus-elemzés” alapján képet ad a korszak gyermekkép-szemléletéről. A narratívumok mint a kommunikációs érintkezés legkülönbözőbb metszeteiben megjelenő reprezentációs formák társas-társadalmi determinációjuk okán pedagógiai folyamatok vizsgálatához, e történések társas összefüggéseinek megértéséhez vezethetnek.

A narratívum jellemzőit tekintve a francia diákéletéről szóló könyvre a kontinuitás, a folyamatos elbeszélő stílus jellemző. Az angol diákélet bemutatása inkább retrospektív jellegű. A gyermekkép-ábrázolás ebből következően a francia könyvben körkörösén táguló, az angolban pedig lépésről-lépésre, egyenes irányban haladó. A narratív koherencia mind a két műben megtalálható, de az elsőben az elbeszélés összetartó ereje az, ahogyan a főszereplő láttatja a körülötte levő világot, a másodikban pedig az elbeszélés szerkesztése a kohéziós erő, ahogyan a francia diák angliai megpróbáltatásait leírja az író-narrátor, esetenként az idősikkel is játszva.

A pedagógiai interakció két szintéren figyelhető meg. Olyan epizódokat ismerhetünk meg a korabeli diákéletből, amelyek mindennapi történések, alapvető céljuk a kapcsolatépítés és a kapcsolatfenntartás, de a konfliktusok is beleszövődnek a mindennapos élet-történet kontextusába.

Érdeemes megfigyelés tárgyává tenni az én-vonatkozású közléseket. Mind a két műben megtalálhatóak az enerősítő-biztonságnövelő, az adaptivitást célzó, a diák alkalmazkodását segítő megnyilvánulások, de a helytelen válaszreakciók is, azaz a megélt valóság téves tükrözése a tudatban, a hibás válaszreakció egy élethelyzetben, a biztonságfosztó élmény. Ezt különösen jól megfigyelhetjük az angol nyelvet nem ismerő francia diák, Lőrinc viselkedésében. A beilleszkedés a személyközi történések szűrőjén keresztül érzékelhető, amely az elfogadottság perifériájától az együttes élmények kialakulásáig vezet. Ez Lőrinc esetében az angol iskolába bekerülve biztonságfosztó élményeket jelent, majd alkalmazkodási-túlélési technikák működtetését.

Ha megvizsgáljuk a kommunikációs érintkezés metszeteit, ezzel a pedagógiai gondolat, cselekvés, érzelem szféráit is érinthetjük. Mind a két könyv diák-főszereplőjének, Besnard Albertnek és Grivaud Lőrincnek az életeseményei mintegy sémák alapján szerveződnek. Mind a kettőjüknek meg kell ismerkedniük az új szokásokkal, a diaktársakkal, megdöbbenő, neveléses szituációkba kerülnek. Albert a líceumba érkezvén az igazgatónak bemutatkozván elcsúszik, és teljes hosszában elvágódik. Az aggódó, humánus pedagógiai tapintatot nem tudja értékelni. Lőrinc társaival való érintkezését nehezítik a nyelvi korlátok, de még inkább, hogy nem ismeri az angol diákság szokásait, lelkületét, majd megismerve a szokásokat, nem akarja elfogadni azokat. Sérülésekor egy kicsit eltúlozva a baját kivívja magának a babusgató szeretetet, s ezzel a társak ellenszenvének, gúnyolódásának tárgya lesz. Az a neveltetés, amelyben korábban része volt, az angol iskolai metódussal nem egyezik. Sokkal keményebb, férfiasabb fegyelemre, önfegyelemre nevel az angol iskola.

Az események nem alkalmi-véletlenszerű módon illeszkednek egymás mellé, hanem az életesemény-sorozat a korabeli francia és angol nevelés egyértelmű képleteit mutatja. Ebben benne foglaltatik a nevelési stratégia, amelyet a fiúk szemén keresztül látunk, amelyet elfogadnak, rácsodálkoznak, vagy szenvednek tőle. Világossá válnak a kívánatos személyiség-sztereotípiák, a szokások megszabta mintakövetés, a céltételezés egyértelművé válik.

Lássunk néhány példát!

„Lőrincz alig tudott magához térni álmélkodásából. Alapos vizsgálat, ellentmondó viták, büntetések és talán kicsapások helyett, amelyek hasonló verekedéseket a Lauraguais intézetben követtek volna, Newton [az igazgató] nevetve beszél a dologról ... Igazi felfordult világ. (...) megértette, hogy Newton szemében

legnagyobb hibája az volt, hogy ő húzta a rövidebbet. Nem tudhatta, de az angol iskolában nemcsak nem törekszenek megakadályozni ezeket a harcokat, melyekben az öklök lévén az egyetlen fegyverek, az élet soha sincs fenyegetve, hanem bizonyos tekintetben előmozdítják, és a tanárok volnának az első, a kiknek kedvezőtlen véleményük volna arról a fiúról a ki rendszeresen kitérte ezek elől.” (4)

A következők az angol nevelés lényegi kérdéseire utalnak, amelyekben benne foglaltatnak a diákkal kapcsolatos elvárások, a jellemképzés elvei, s amelyek első tapasztalatai alapján Lőrinc is leszűri magának a tanulságokat.

„Nincs ember, aki életében olyan meglepetéseknek ne legyen kitéve, midőn fegyver nélkül kell védekeznie, vagy elbuknia; élete gyakran erejétől, ügyességétől, fürgeségétől függ, mellyel ellen tud állni.

Semmi sem fejlesztí biztosabban az önbizalmat, határozottságot, a veszélyekkel és fáradtsággal való szembeszállás merészségét, melyekre az előkelő embernek mindig szüksége van és melyek a siker becses tényezői. ... Lőrincz... észrevette, hogy ebben az új világban a búvóhelyeknek, kis játékoknak, fecsegéseknek igen csekély hely jut; és... a gyermekek sokkal komolyabbak és sokkal hasonlóbbak a férfiakhoz. Már ő is érezte a környezet befolyását. Ő, a ki sohasem szégyellte magát ügyetlensége miatt és beírta azzal, hogy a nehézségeket, fáradsalmakat vagy veszélyt, ha fenyegették, elkerülte, azon kezdte jártatni az eszét, hogy mily kellemes lehet, ha az ember megállja a sarat. Azt kérdezte magától, hogy nehéz lehet-e teste erejének fejlesztése, vajon nem vehetné-e fel ő is idővel a versenyt kortársai bármelyikével.” (5)

Életének további jelentős eseményei is gazdagítják Lőrinc tapasztalatait. Az úszómesztől hallottak megerősítik elhatározását, hogy megtalálja önmagát, nem adva fel identitását, gazdagítva személyiségét új vonásokkal.

„Az első tanács, melyet adhatok, a következő: valahányszor megijednek valamitől, tegyék azt meg. Természetesen, csak lehetséges és nem képtelen dolgokról beszélek. A második ez: sohse szalajtsák el az alkalmat, hogy valami nehéz dolgot végezzenek el.” (6)

Lőrinc apja az angol és francia nevelés különbségét az alábbiakban látja. Megfogalmazása a két nép eltérő mentalitására, szokásrendszerére is utal. A különbségek Lőrinc számára annál világosabbak, minél inkább megéli azokat az én-érintettség szintjén.

„...az angol nevelés nem oly tisztán demokratikus, mint a francia. a mi középiskoláinkban a tanulók alapműveltséget keresnek, mely lehetővé teszi, hogy bármily pályára lépjenek, míg az angol collegiumok csaknem kizárólag arra vannak hivatva, hogy a gazdag családok gyermekeit az úgynevezett liberális életpályákra, magas egyházi állásokra, a közigazgatási és igazságszolgáltatási hivatalokra neveljék.” (7)

Az angol és francia nevelési stílus eltérő volta megmutatkozik az atyák álláspontjában is. A következő példa a csínytevés büntetésének eltéréseire mutat rá.

„Végre ezer ingadozás és aggodalom után, melyek bűnük megérdemelt büntetései voltak, elhatározták, hogy otthon megvallják az igazat, és atyjuktól oly összeget kérnek, mellyel adósságuk felét kifizethetik. Ez természetesen szörnyű kínos dolog volt. Megvallani, hogy hat hét alatt öt font sterling árú tizenhat filléres kolbászt, vagyis ezerkétszázötven darabot ettek meg, bizony elég nagy szégyen. (...) Bob atyja egészen vörös lett a haragtól, és a történelem feljegyezte, hogy örökösének a bugyogóját leeresztette és saját kezűleg sokáig tartó porolásban részesítette, mire mérgét kiöntve, átadta a két és fél font sterlinget. Grivaud beírta azzal, hogy Lőrinczet kigúnyolta; de tudtára adta, hogy az adósságszínálás végzetes következményeinek megértetése céljából heti zsebpénzét mindaddig visszatartja, míg a két és fél font sterlinget le nem törleszti. Lőrincz úgy találta, hogy könnyen szabadult a bajból, mikor Bob elbeszélte alkudozásainak sikerét. De Lőrincznek saját személyét illetőleg nem sokára a vesszőnyálabbal kellett megismerkednie.” (8)

A vesszőzést Lőrinc oly megalázónak tartja, hogy protestál ellene. Newton, az angol nevelő megérti tanítványa ellenérzését a vesszőzéssel kapcsolatban, de az intézeti szabályokat nem kívánja megszegni. A fiú atyjának írt levélben választási lehetőséget ad:

„...Be fogja látni, hogy az intézeti rend csak egy szabályt ismerhet, és ha Lőrincz nem ismerné el a miniket, nagy sajnálatomra kénytelen volnék kérni Uraságot, hogy vegye ki Lőrinczet intézetünkéből.” (9)

Az atya válaszában Lőrinc belátására bízta a döntést. Szemléletének alapvető jellemzője, hogy gyermekét döntésképes egyéniségnek tartja, bízik benne.

„...elvileg nem helyeslem a testi büntetéseket és következésképp Lőrinczet nem tudnám rábeszélni, hogy vesse alá magát annak, melyet Ön ezúttal célszerűnek tart. De nagyon sajnálnám, ha kitűnő intézetéből ki volna zárva. Lőrincz tetszésére bízom, hogy mit tegyen, kérem, mondja meg neki, hogy azt tanácsolom, hajoljék meg az intézet szabályai előtt.” (10)

A társas történések a diáktársakkal, tanárokkal, szülőkkel való kapcsolatot tárják fel. Albert életében minden jelentős életeseménynek van közvetlen, nyílt, előre kiszámítható társas vonatkoztatási kerete. Albert ismert közegben mozog, mégis érik meglepetések. Szorongással tölti el, hogy az új iskolában az első névsorolvasáskor nevéből, családi előnévéből viccet csinálnak. A történet azonban olyan megoldást nyer, hogy ő ad csúfnévet köztözködő osztálytársának. A történet aktorai közül tehát ő győztesen kerül ki, a tanár pedig mint a pedagógiai kompetencia képviselője elejét veszi a továbbiaknak. Az esemény közvetlen és nyílt társas vonatkoztatási kerete adott, ugyanis az osztály, a pedagógiai megoldás manifeszt módon rámutat a tanár nevelési stílusára, amelyben a tekintély és empátia együttesen dominál.

Szigorú, de emberséges tanáregyéniségek jelennek meg a könyv lapjain, akik követelnek, de támogató-segítő attitűddel közelednek diákjaik felé. A tanár-diák interakció jellemzői részben a közös nyelv megtalálására való törekvés, részben a kommunikációs gétek jelenléte. Előfordul, hogy elbeszélnek egymás mellett, nem értik a rejtett üzeneteket.

A pedagógiai folyamatosság és megszakítottság szinte mindvégig jelen van mindkét regényben. Ennek több formája figyelhető meg. Az életesemények mint pedagógiai szituációk befejezett egész történéssort képeznek, amelyben megtaláljuk a célt, a feladatokat, a módszereket és a megoldást. A jelentősnek tekinthető esemény bizonyos elemei más helyzetekben is megjelennek, például kalandvágy, önigazolás, de minden esetben más és más a társas vonatkoztatási keret.

A szituáció-megoldási módszerek egyes elemei is továbbélnek a pedagógiai interakcióban, ahogyan például egy csínytevés esetében a tanár haragja, felháborodása átmeleg finom iróniába, s ezt a hangnemet alkalmazza további szituációkban is.

A mintaadás-mintakövetés folyamatában is fellelhetjük a pedagógiai „áttűnéseket”. A minta elemei a mintakövető életeseményeiben megjelennek. Albertben például két társa kalandja folytán megfogalmazódik a vágy, hogy kövesse őket, Perroche és Tanguy azonban nagyon ráfizet merészségére, megbilincselve hozzák őket vissza a liceumba. Az igazgató ugyanakkor rendkívüli toleranciáról tesz tanúbizonyságot, jó példáját adja a humánus, a bizalmat megelőlegező nevelési stílusnak.

„A sétára való félengedélyt felhasználva Tanguy és Perroche kivonta magát a liceum üdvös fegyelmé alól, hogy kalandok után járhasson. Az eredményekből következtetve nagyon szomorú kalandok lehetnek. (...) Sokkal jobban örülök, hogy a két szökevényt erőben, egészségben visszahozták, hogy sem igen szigorúan megbüntetném őket. De azért nem volna igazságos, ha egyszerűen, minden figyelmeztetés nélkül foglalnák el régi helyüket önök között. Egy hónapig tehát nem szabad kimenniük és ezen felül lefekvésig ebben az elegáns ruhában fognak maradni, melyet kóborlásaikból hoztak vissza. Ha még egy kihágást követnek el, kérélngetlenebb leszek és a bűnösöket egyszerűen hazaküldöm a szüleikhez.” (11)

Lőrinc mindennapjaiban jelentős életesemények sorozata követhető nyomon. Az iskolába való beilleszkedés nem problémamentes. Ahhoz, hogy elfogadják, vissza kell vágnia, meg kell tanulnia, hogy csak önmagára számíthat. Ábrázolásában megjelennek azok a tipikus jegyek, amelyek a korabeli gyermekkép jellemzői, mint például a tudásvágy, a küzdeni tudás, a kíváncsi, a kívánalmaknak való megfelelni akarás, ugyanakkor a kényszerű helyzetek, amelyekbe a fiú kerül, a jellemképzés iskolájának tekinthetők.

Első kalandját apja és anyja másként ítélik meg, az arcára mért ökölcsepások nyomát látva az egyik kétségbeeséssel reagál, a másik az életre való felkészítésnek tekinti.

„Lőrincz oly iskolába került, ahol a kis betyárok azzal töltik az időt, hogy egymás szemeit kiütik; egy verekedés következtében már két napig ágyban feküdt. Az ily durvaságot nem lehet eltűrni. – Így az anya. Úgy látom, hogy Lőrincz nem halt bele, ... szólt az apa – ha ... oly ügyetlen volt, hogy meg engedte ütni a szemeit, okul belőle, hogy máskor ügyesebb legyen. Én nem tartom bajnak, ha a fiúk hozzászoknak az ökölcsapásokhoz; a jövőben ezzel komolyabbakat kerülhetnek el.” (12)

Lőrinc nagy átalakuláson megy át – a korabeli pedagógiai mentalitásnak megfelelően –, személyisége gazdagodik, megtanul új helyzetekhez alkalmazkodni, s jóllehet eleinte nem a megfelelő megoldást találja meg, de az őt ért atrocitásoknak megfelelően válaszol. Napokon keresztül talányos dolgok történnek körülötte: megmozdulnak a bútorok, ugyanis társai selyemszálakat kötöttek hozzájuk, síró és fájdalmas hangokat hall éjjelfkor, majd megjelennek társai kísérteként. Amikor Lőrinc rájön, hogy tréfát űznek vele, kikapagják, úgy gondolja, megleckézeti őket. Apró köveket szór szobája padlójára, ami éjjelfkor a meztlábás kísérteket jól megtáncoltatja. Ehhez még egy jó kis verést is kapnak, amit a lepedőbe burkolt alakok nem nagyon tudnak kivédeni. Jóllehet Lőrinc ezt a dolgot megoldotta, az üldöztetések nem érnek véget.

Az angol iskola szokásrendszere, hagyományai a diákok közötti kapcsolatokat is meghatározzák. Olyan hierarchiáról van szó, amelyben az idősebb diákok patrónusként szerepelnek, a fiatalabb diákoknak pedig ki kell szolgálni őket. Harry, az idősebb diák, aki szimpatizál vele, így ismerteti meg ezzel a szokással:

„Harry: Nem tagadtam meg tőled sem tanácsaimat sem támogatásomat ... de te e védelem viszonzásul szolgálatokra vagy kötelezve, melyekben nincs semmi lealázó; egykor majd te is megkövetelheted másoktól. Csak belátod, hogy igen egyszerű dolog volna szolgálkkal végeztetni mindent, de ha mégis a tanulókra bízunk bizonyos dolgokat, ez régi hagyományokra emlékeztet, melyek előttünk kedvesek, másrészt hozzászoktatja a gyermeket, hogy szükség esetén maguk is kiszolgálhassák magukat és fel tudják fogni a fáradságot, melyet valamikor cselédségüktől meg fognak követelni. (...) Különben ezt a szokást nem kell védenem: megvan és punktum. Annak idején én is meghajoltam előtte (...) Neked is meg kell hajolnod előtte és jó szívvel kell végezned tisztségedet. Te vagy az, akit a mi nyelvünkön fag-nek nevezzünk. Szolgálatod holnap kezdődik.

Lőrinc: Midőn megérkeztem, megmutattam, most pedig ismétlem, hogy ennek a szokásnak nem velem alá magamat, képtelennek tartom (...) joggalannak tekintem...

Harry: Nálad sokkal erősebbek is kénytelenek voltak engedni (...) Semmi súlyt nem fektetek arra, hogy te pirítsd a kenyeremet, ... De a helyzetben lehetetlenné válnék, ha megpróbálnám, hogy az általános szabály alól téged kivégelek. (...)

Lőrinc: És ugyan mi történik, ha ellenállok?

Harry: Az fog történni, hogy felügyeletem alól kikerülsz, de az egész intézeté alá jutsz. Nem az én fag-em lennél, hanem az intézet minden tanulójáé, aki nálad idősebb, sőt talán a nálad fiatalabbaké is, ha észre vennék, hogy erősebbek, mint te. (13)

Harry még egyszer kísérletet tesz este, az angol lecke alatt, hogy jobb belátásra bírja, de hiúságból, önértetből Lőrinc nem fogadja meg a tanácsot. Ettől kezdve helyzete elviselhetetlenné válik, problémahelyzetek sokaságát éli meg, s korábbi viselkedési mintáinak követése a társas mezőben kudarcokhoz vezet.

Ha megfigyeljük a beszélgetés kommunikációs elemeit, Harry esetében a pedagógiai meggyőzés különböző formáira találunk példát. Az első beszélgetés alkalmával először a „fag”-i szolgálat mibenlétével ismerteti meg hősünket, majd a meggyőzés minden eszközét igyekszik bevetni, főként a szokásokra és a hagyományokra hivatkozva. Később ismét megpróbálkozik Lőrinc jobb belátásra térítésével, felfoghatatlan számára a fiú tiltakozása.

Laurie sztereotipizálódott elbeszélés-sémákban mutatja be a korabeli angol diák-életmód jellemzőit, amelyet a francia Lőrinc korábbi neveltetése, iskolai tapasztalatai, jelleme miatt nehezen tolerál. Az iskolai élet-epizódok az új diák egzisztenciáját, létviszonyait érintik, társas pozícióját bemutatják. Az életesemények kontinuitása a kívülállás, elutasítás, megküzdés, elfogadás vonulatát mutatják, amelyek mindig a „társas effektusra” vannak kihegyezve, Lőrinc közösségben elfoglalt helyzetét mutatják. E folyamatban

megjelenik a kaland, a látványos csínytevések, a diákszáj-históriák, a diákhierarchia, a heroikus küzdelem mint toposz.

Albert élete sem gond nélküli a liceumban, ahol igen kemény kritika éri. Jóllehet ő saját közegében mozog, nincsenek nyelvi nehézségei, mégis nehéz számára a beilleszkedés. Családja annyira empatikus, hogy még félre is értik gondolatait:

„Amint mentegetőzve asztalhoz ültem, nagyon feltűnt, hogy mindenki szomorú. Anyám fájdalmas részvéttel nézett rám, A nagypapa úgy látszott, gondolataiba volt merülve és magában beszélve a fejét rázogatta ...Aubert néninek pedig nagy könnycseppek gördültek ki szemeiből.

– Miért nem közölted velünk, hogy a Montaigne-lyceumban nem érzed jól magadat? Hiszen tudod, hogy szüleid a legjobb barátaid, és minden bajodat meg kell nekik vallanod!...

Itt a mama és Aubert néni zokogni kezdett...

– Ha megokolt kifogásod van jelenlegi tanulmányaid ellen, folytatá atyám, mondd meg. Mi nem akarunk egyebet mint a boldogságodat.

– Természetesen csak a boldogságodat akarjuk, vágott közbe Aubert néni és felkelt, hogy a nyakamba boruljon. Szegény kicsikém! Ugye üldöznek? Életedet megkeserítik, és te nekünk semmit sem szölsz?” (14)

Az erős érzelmi kitörések miatt Albert szinte szólni sem tud, biztos benne, hogy félreértés történt. Hamarosan ki is derül, hogy a kabátja zsebéből kieső cédulára írt „Átok” című vers néhány sorából jutottak téves következtetésre: „Ah! átkozott a nap, amelyen megpillantám / E cudar élet kínos partjait!” (15)

Feltételezésünk – miszerint a kvalitatív és kvantitatív tartalomelemzés a narratív feldolgozás módszerének alkalmazásával a gyermekkortörténet mikrojelenségeinek feltérképezésében nagy lehetőségeket nyújt – realitással bír. Nemcsak a szöveg manifeszt aspektusainak feltárására nyílik mód, hanem a szövegminták mélyebb elemzésével, a mintázatok feltárásával előfordulásuk gyakoriságának elemzésére, értelmezésére is. Mindez a korabeli gyermekkép-realtitás mélyebb szféráinak feltárását eredményezheti.

Az atya reagálásában az empátia és a fia rossz eredményei miatti elkeseredés keveredik. A család tagjainak kedvező társas helyzete, az összetartás, a megértés, a szilárd pozíció kedvező terepet jelentenek az ironizáló-moralizáló hang megütéséhez. Élnek a társas hatékonyság minden eszközével, azonos és ellentétes irányban egyaránt mozognak. A nők siratják, együtt éreznek Alberttel, az atya reakciója megosztott: az együttérzés, részvét mellett egy komplex sémát követ. Nem dorgálja Albertet a rossz eredmények miatt, a versét megkritizálja, és felvillantja a boltos-segéd életcél. A játszma elég sokáig tart, az aktorok védik pozícióikat, a nők a fiú védelmére kelnek, az apa is megenyhül. A

fiú így hosszasan forrong magában, önérzetében érzi sértve magát. A rossz eredményeiért nem büntetést kap, hanem színházba megy atyjával, ahol a színdarab tanulságokkal szolgál számára. Beszélgetésük konszenzussal zárul:

„Saját kötelességérzetedből, a családnak tartozó tekintetekből és jövőd érdekében kellene erőt merítened ahhoz, hogy a helyes úton járj.” (16)

A kommunikációs érintkezés metszeteiből emeljük ki a tanár-diák interakciót. Az esemény társas kerete az osztály, az élethelyzet: a tanár rajtakapja Lőrincet, hogy nem figyel. A diák menteni akarja magát, mire az osztály harsány kacagásban tör ki. A tanár imígyen rója meg:

„Az imént hazudott. Miért nem vallotta be rögtön, amint rajta kaptam? Hát a francia iskolákban az a szokás, hogy a diákok félnek az igaz szótól: Jegyezze meg, hogy a becsületes ember még akkor sem hazudik, ha a csávából csak e módon szabadulhat ki. Férfiasabb dolog az őszinte vallomás, mint a gyámoltalan ürügyhajhászás. Elmehet!” (17)

Humánus, megértő, kissé cinkos, a mundér becsületét védő megoldás a következő:

„Nem valami nehéz megtudnom, hogy ki a harmadik cimbora; de ennek az embernek nem vagyok köteles megmondani és az intézet becsülete érdekében jobb szeretném, ha sose tudná meg. ...Fel tudják fogni, hogy mit követtek el vagy inkább mit hagytak elkövetni szemük láttára? Szinte restellem kimondani, hogy ez sem több, sem kevesebb, mint lopás.” (18)

Az említett két Laurie-mű gyermekkép-diákkép mintázatai széles skálán mozognak. Magukba foglalják a jelentős életesemények főbb jellemzőit, leképezik az adott kor társadalmi-gazdasági-kulturális hierarchiáját. A diák-alakok között megtaláljuk a hidegvérű angol úriember típusának előfutárát (Harry, Lőrinc mentora), az erőszakoskodó, lármas, krakéler, önmagáról sokat tartó diákot (Bully, Lőrinc nagy ellenfele) és az igazi barátot (Bob). A többi diák-alak kevésbé kidolgozott, kevesebb interakciós helyzetben érintkeznek.

A diákkép jellemző jegyei:

- légy ember magadért;
- légy hű magadhoz;
- kövesd a jó mintát;
- magad is adj jó mintát;
- fogadd el a hagyományokat;
- légy jellemes;
- hajts végre nagy tetteket.

A tanárkép jellemző jegyei:

- a gyermekkel való közös nyelv megtalálása;
- a kommunikációs gétek feloldása;
- szigorú, de emberséges bánásmód;
- szélsőségek és realitások vegyülnek módszereikben;
- támogató-segítő nevelési stílus;
- látják tanítványukban a lehetőséget;
- jellemzőjük a reflexivitás;
- képesek a megújulásra, a hagyományos tanító-diák szerep újragondolására.

Mind a két regény főszereplője végül eljut az önérvényesítés számára megjelölt formájához. Nem adják fel önmagukat, megtanulják mindazt, ami értékteremtő, biztosság-erősítő, énerősítő. Az önfejlesztés, önbecsülés, öngazolás énjük integráns részévé válik. Albert a Sorbonne hallgatója lesz, Lőrinc egy év után elhagyja az iskolát, de nemcsak nagy ellenfelét győzi le az angolok által oly nagyra tartott ökölharcban, hanem a megkövesedett, megalázó hagyományokkal szembeni ellenállása is eredményre vezet. Megváltoznak a kollégiumi szabályok, eltörlik a testi fenytétet, változások történnek a kollégium belső életében.

A két könyv diákéletmód-képére a realitás jellemző. A regényes forma nem gátolta, inkább tökéletesebbé tette a korszak gyermekkép-mintázatairól alkotott képet. Integráns elemeit a gondolkodásmód és a viselkedésmód jellemző jegyei képezik.

A 19. század végi gyermek-diákkép összességében sokkal „emberközelibb”, mint korábban. Elemzése csak a szociokulturális háttér tényezőinek figyelembe vételével lehetséges. A két Laurie mű – jóllehet irodalmi ihletésű – kiváló alap a korszak gyerekekről való gondolkodásának feltárásához. A mindennapi élethelyzetek és a rendkívüli életesemények sajátos rendezettségű narratív struktúrában helyezkednek el. A nagyrészt identitásképző biográfiai történetek árulkodnak a diákok helyzetéről a róluk való gondolkodásról, a társadalom mentalitásáról.

*

Amikor kísérletet tettünk a gyermekkor-történeti mikro-elemzés speciális módszerrel való kiegészítésére, kipróbáltunk egy olyan eljárást, amely új megközelítésmódot eredményezhet s ezáltal közelebb jutunk a hiteles gyermekkép-értelmezéshez. Az eredmények

egyrészt kutatás-módszertani vonzatúak, másrészt a gyermekkortörténet mikro-históriájának feltárásához, a pedagógiai „mintázatok” összegyűjtéséhez, elemzéséhez nyújtanak segítséget. Feltételezésünk – miszerint a kvalitatív és kvantitatív tartomelemzés a narratív feldolgozás módszerének alkalmazásával a gyermekkortörténet mikro-jelenségeinek feltérképezésében nagy lehetőségeket nyújt – realitással bír. Nemcsak a szöveg manifeszt aspektusainak feltárására nyílik mód, hanem a szövegminták mélyebb elemzésével, a mintázatok feltárásával előfordulásuk gyakoriságának elemzésére, értelmezésére is. Mindez a korabeli gyermekkép-realitás mélyebb szféráinak feltárását eredményezheti.

Jegyzet

(1) A kutatás a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kara Neveléstudományi Tanszékén folyó „Pedagógus mesterség a múltban és jelenben” című vizsgálat részeként a gyermekkép-értelmezések főbb tendenciáinak feltárását tűzte ki célul. Kapcsolódik a Pukánszky Béla által vezetett gyermekkortörténeti kutatáshoz.

(2) André Laurie írói álnév. Pascal Grousset francia szocialista politikus (1845–1909) ezen a néven jelentetett meg több, pedagógiai tárgyú könyvet. Különösen szívesen foglalkozik a diákélet regényes bemutatásával.

(3) André Laurie (1897): *Diák-élet Angolországban*. Franklin társulat, Budapest. Francziából átdolgozta Hegedűs Pál főreáliskolai tanár. André Laurie (1900): *Francia diákélet*. Az Athenaeum Irod. és Nyomdai R. Társulat kiadása, Budapest. Francziából fordította: Hegedűs Pál.

(4) André Laurie: *Diák-élet Angolországban*. i. m. 39.

(5) André Laurie: i. m. 40.

(6) André Laurie: i. m. 71–72.

(7) André Laurie: i. m. 95.

(8) André Laurie: i. m. 97.

(9) André Laurie: i. m. 103.

(10) André Laurie: i. m. 103.

(11) André Laurie: *Francia diákélet*. i. m. 90–91.

(12) André Laurie: *Diák-élet Angolországban*. i. m. 43.

(13) André Laurie: i. m. 50–51.

(14) André Laurie: *Francia diákélet*. i. m. 260–261.

(15) André Laurie: i. m. 262.

(16) André Laurie: i. m. 270.

(17) André Laurie: *Diák-élet Angolországban*. i. m. 120.

(18) André Laurie: i. m. 128.