

ACTA ACADEMIAE NYIREGYHAZIENSIS
KÜLÖNSZÁM



A GYERMEKKULTÚRA ÉS A MESEKUTATÁS ÚJ EREDMÉNYEI



NYÍREGYHÁZA, 2024

ACTA ACADEMIAE NYIREGYHAZIENSIS

**A GYERMEKKULTÚRA ÉS A MESEKUTATÁS
ÚJ EREDMÉNYEI**

Szerkesztette:

Imre Rubenné – Nagy Balázs

Nyíregyháza, 2024

Acta Academiae Nyiregyhaziensis

A Nyíregyházi Egyetem sorozata

különszám

A kötet megjelenését a Nyíregyházi Egyetem Tudományos Tanácsa
támogatta

A gyermekkultúra és a mesekutatás új eredményei

Szerkesztő:

Imre Rubenné – Nagy Balázs

Szakmai lektor:

Kissné Rusvai Julianna

Felelős kiadó:

Hárskuti János

Tördelőszerkesztő:

Sebestyén Zsolt

Borítóterv:

Béres Tamás

© Nyíregyházi Egyetem

© Szerzők

ISBN: 978-615-6032-74-4

Nyíregyháza, 2024

TARTALOM

Előszó.....	7
Biczó Gábor Mesemondás mint diszkurzív élethelyzet.....	11
Nagy Balázs Kotton grófból szabólegény macskája, avagy Ruszkovics István meséinek utóélete.....	20
Tompos Krisztina Tyukodi népmesék I-II., avagy egy mesekötet tanulságai.....	33
Bényei Ágnes A Sárrét világának megjelenése egy népmesekötetben (Szűcs Sándor: Ma- dárkereső királyfiak).....	48
Cs. Jónás Erzsébet A népmesei pogány erők előképei az ősi Ruszban.....	60
Imre Rubenné Mesék kreatív-produktív megközelítési lehetőségei alsó tagozatban.....	72
Tóthné Szűcs Éva Népmesék feldolgozása során alkalmazható drámapedagógiai játékok 1-4. osztályban.....	88
Erős Vivien Emese Regionális népmesék feldolgozásának lehetőségei az óvodában.....	100
Somfalvi Zita A mese szerepe az idegennyelv-tanulásban.....	122
Dráviczki Sándor A nyíregyházi középfokú tanítóképzőkben a magyar nyelv és irodalom tan- tárgy keretében a mese oktatása 1914–1945 között.....	129
Vincze Tamás A mese és a mesélés szerepe híres íróink, költőink gyermekkorában.....	139

Tartalom

Körei László A mesék mentálhigiénés hatásainak jelentősége óvodáskorú gyermeknél	156
Obbágy László „Csodaország, jaj, de messze...” Mese és katekézis.....	163
Molnár Ágnes Saját meséim a mesék világában.....	172
Erzsébet Kerekes Philosophical dialogues with children on justice and truth.....	182

ELŐSZÓ

A népmesekutató mérőköveinek jelentős részét lelhetjük fel a történelmi Szabolcs-Szatmárban. A nyírségi mesegyűjtőként is számon tartott Erdész Sándor már egy 1964-ben megjelent írásában számba veszi, mi mindennel „dicsekedhet” megyénk a népmesék vizsgálatának kapcsán. Ma is büszkeséggel töltheti el az itt élő az a rengeteg eredmény, az a sok újító kezdeményezés és az a néhány „dobogós hely”, ami a régiókhöz köthető a népmesék világából. A kutatás egy vas megyeri földbirtokoshoz – Szilcz István – kapcsolja azt a 18. század végén keletkezett kéziratos népmesegyűjteményt, amely időrendben az első ismert korpusz. Ennél már jóval többet tudunk a 19. század második felében történt gyűjtésekről, a 20. században pedig elkezdődtek vidékünkön a tudományos felkészültségű kutatások is. A batorligeti Fedics Mihály meséinek a közreadásával (1940) indult el az Új Magyar Népköltési Gyűjtemény, a modern magyar folklorzstika mintaadó sorozata. Az 1950-es 60-as években kis túlzással egymást érték a népköltészeti gyűjtések, amelyek hatására kétezer fölé emelkedett a megyében gyűjtött mesék száma. Egyre több megyei település – Nyíregyháza, Nyírbátor, Batorliget, Nyírtura, Nyírvasvári, Nyírgyulaj, Nyírlövő, Baktalórántháza, Paszab, Ramocsaháza, Biri, Kállósemjén, Kisvárda, Ajak, Döge, Kék, Gégény, Újdombrád, Tisza-bercel, Tiszalök, Mátészalka, Garbolc, Rozsály, Tyukod, Csenger, Szamos-szeg, Györtelek, Tisza-mogyorós, Mándok, Tarpa, Ilk, Kispalád, Lövöpetri – került fel a mesekutató térképére, és egyre több mesemondó vált ismertté. Szintén a teljesség igénye nélkül csak a legismertebbeket felsorolva: Ámi Lajos, Lacza Mihály, Ruszkovics István, Jóni Ferenc, Daskó András, Tarczali Ádám, Papp János. A 20. századi magyar népmesekutató megkerülhetetlen alakja, Kovács Ágnes – aki az említett gyűjtemények több kötetét is jegyeztelte –, okkal írhatta azt, hogy a szabolcs-szatmári mesekincs kimagaslóan gazdag.

Mindezeket tekintve igazán örömteli, hogy a régió szellemi központjának számító Nyíregyházi Egyetem kiemelt figyelmet szentel a népmesék kutatásának valamint az oktatásban való felhasználásának, és jelen tematikus kiadvány az egyetem gondozásában jelenhet meg. Az intézmény Óvó- és Tanítóképző Intézetének oktatói korábban is azt vallották, hogy pedagógusképzés nem létezhet a mesével kapcsolatos tudás átadása nélkül, ám amíg ez korábban a Gyermekirodalom tantárgyba integrálódva történt, a közelmúltbeli (2017) tantervi változások lehetővé tették, hogy a hallgatók egy választható speciális ismeretkör (Mese és gyermek) keretein belül több féléven keresztül és több kapcsolódó tantárgyat hallgatva (A mesemondás elmélete és gyakorlata, Mesepedagógia, Meseterápia) még jobban elmerülhessenek a mesék vi-

lágában. Annak ellenére, hogy a jövő pedagógusai számára a mese elsősorban óvodai illetve iskolai felhasználásra szánt, alkalmazott műfaj, a viszonylag nagy óraszám lehetővé teszi, hogy mind a tanító, mind az óvodapedagógus szakos hallgatók megismerhessék a regionális mesekincset, betekintést nyerhessenek az ezzel kapcsolatos kutatásokba, illetve ők maguk is bekapcsolódhassanak, részt vehessenek ilyen jellegű vizsgálatokban. Ennek létjogosultságát és szükségességét igazolja a számos, mesével kapcsolatos témában írott szakdolgozat, intézeti pályázat (Kiss Lajos esszé-/értekezésírói pályázat) keretében született munka, tudományos diákköri dolgozat. A legutóbbi Országos Tudományos Diákköri Konferencián hallgatónk regionális népmeséssel kapcsolatos kutatásával különdíjat szerzett, egy másik hallgatónk szintén ilyen jellegű dolgozattal készül a soron következő megmérettetésre.

Törekvéseinkben partnerre találtunk a Sóstói Múzeumfaluban, amelynek munkatársai szintén elkötelezettek a helyi hagyományok átadása iránt. Közreműködésükkel rendszeresen tartunk olyan szakmai-módszertani foglalkozásokat, amelynek keretében a hallgatók autentikus környezetben szerezhetnek ismereteket a szellemi és a tárgyi néprajz köréből, valamint felkészültté válhatnak arra, hogy ezt a tudást illetve szemléletet a rájuk bízott gyermekek és tanítványok felé is közvetíthessék. 2022-ben a Magyar Népmeséért Alapítvánnyal karöltve hagyományteremtő szándékkal indítottuk útjára az Őszi Meseegyetem című programot, amelyet 2024-ben már harmadjára rendeztünk meg a magyar népmese napjának közelében. Célunk nem egy szűkebb szakmai közösségnek szánt konferencia életre hívása volt, sokkal inkább egy elsősorban hallgatókra és gyakorló pedagógusokra számító, de a mesék iránt minden érdeklődő számára nyitva álló rendezvény, amelyen egyensúlyban van a tudományosság és az ismeretterjesztés. Éppen ezért a meghívott előadóink között évről évre vannak a mesét kutatók és a mesét a napi munkájukban felhasználó, gyakorló pedagógusok. Eddig minden évben vendégünk volt Berecz András, a Kossuth-díjas mesemondó, előadóművész, emlékeztetve arra, hogy a népmese mindenképp először szórakoztató célú műfaj. A második meseegyetemet követően született meg a gondolat, hogy az elhangzott szakmai előadások szerkesztett változatait jó lenne olvasható formában is a nyilvánosság elé tárni. A felkért előadókon kívül ugyanakkor megszólítottunk még néhány mesével foglalkozó kutatót, aminek eredményeként tizenöt tanulmánnyal ismerkedhet meg most az olvasó. A gyűjtemény elején található írások kifejezetten a népmeséssel kapcsolatosak, ezután pedig tantárgypedagógiai vonatkozású munkák következnek. Az anyag utolsó harmadában szereplő írások a mesét tágabb kontextusba helyezve bizonyítják, hogy valójában egy interdiszciplináris területről van szó, és a mese a legkülönbözőbb tudományterületek művelői számára is izgalmas terep lehet. Így buzdítjuk az

olvasót egy olyan szellemi kalandozásra, melynek során a mesék hőiséhez hasonlóan sok kincsre lelhet.

Dr. Nagy Balázs PhD
főiskolai docens
a kötet szerkesztője

Nyíregyháza, 2024 szeptembere

BICZÓ GÁBOR

MESEMONDÁS MINT DISZKURZÍV ÉLETHELYZET

STORYTELLING AS A DISCURSIVE LIFE SITUATION

ÖSSZEFOGLALÓ

A tanulmány a mesemondói helyzet diszkurzív tulajdonságait mutatja be három klasszikus magyar nyelvű mesélő társadalmi-környezeti körülményeinek leírásából kiindulva. Fedics Mihály, Koczkás Sándor és Kurcsi Mihály mesemondói közösségeiket és azok tulajdonságait tekintve nagyon különböző háttérrel jellemezhetők. Ennek ellenére a mesélés aktusában kimutathatók azok az általános diszkurzív sajátosságok, amelyek hozzájárulnak a népmese kulturális örökségének megértéséhez. A tanulmány célja, hogy láthatóvá tegye a mese ontológiai lényegét képező diszkurzív folyamatok fontosabb összefüggéseit.

Kulcsszavak: mesemondói közösség, diszkurzív élethelyzet, egyéniségkutatás, életútvizsgálat

ABSTRACT

Starting from three classical Hungarian speaking storytellers' social-environmental circumstances the paper focuses on the discursive features of storytelling. Mihály Fedics, Sándor Koczkás and Mihály Kurcsi can be characterized with lots of differences concerning the background of their communities. Despite the fact of differences one can expose in the act of storytelling the general discursive characteristics that contribute to the understanding of cultural heritage of folktales. The paper aims to shed a light on the significant contexts of discursive features of storytelling emphasizing their ontological significance.

Keywords: story-telling community, discursive life situation, personality research, life course analysis

A magyar népmese klasszikus mesemondóinak élettörténetét elemezve feltűnő, hogy a mesemondás eseménye mennyire mélyen gyökerezik a mesemondói helyzet eseti sajátosságaiban. Ezek szerint a mesemondás a mesélő és hallgatósága – a mesemondói közösség – között kialakuló bonyolult interakció következményeként érthető meg. Ahhoz, hogy a mesemondói közösség diszkurzív természetére vonatkozó általános kijelentéseket tehesünk, először lássuk néhány nagyhírű mesemondónk életvilágának rövid leírását. A rövid rekonstrukciók természetesen nem a biográfiai hűség igényével kerülnek vázolásra. Célunk csupán annak a rögzítése, hogy a mesemondás műfaji követelményei szerint sokkal inkább egy kölcsönhatásokra épülő közös alkotási folyamat semmint az előadói közlés passzív befogadásának eseménye. Mindemellett az is világos, hogy a mesemondó társadalmi körülményei, a közösség működési sajátosságai hatást gyakorolnak a mesélés folyamatára.

Szerencsére már a gyűjtések korai szakaszában fontos szempont volt a mesélő társadalmi pozíciójának rögzítése az etnográfiai gyűjtési folyamat részeként. A leírásokból feltároló életvilágok sokszínűsége és a mesemondói műveltség közötti kapcsolat érdekes következtetéseket enged annak ellenére, hogy a körülmények leírásának minősége rendkívül eltérő.

A magyar mesemondó kultúra feltérképezésének egyik emblematikus és korai példája Fedics Mihály (1851-1938) élettörténete, amelyet Ortutay Gyula klasszikusnak számító leírásából ismerhet meg az olvasó (Ortutay, 1978). Az etnográfus jellemzése szerint Fedics, olyan mesemondó, aki szívesen változtat a történeteiben, amit a korszakban elsősorban a cigány mesélők sajátosságaként tartottak számon a kutatók. Fedics a közigazgatási szempontból Nyírbátorhoz tartozó Bátorligeten élt, ahol a lakosság a gyűjtés idején etnikailag igen kevert volt. A településen magyarok, románok, ruszinok és szlovákok éltek együtt, és a népesség többségében a görögkatolikus gyülekezetet látogatta. Fedics Mihály asszimilált ruszin bevándorlók gyermekeként született és teljesen írástudatlan maradt, kizárólag verbális képességei adták mesemondói képességének mozgásterét. A ruszint nem beszélte, ugyanakkor Ortutay megfigyelései szerint a szláv kulturális gyökerek bizonyos elemeit megőrizte, többek között a mesehagyomány egyes komponenseire is lehet következtetni szövegei alapján. Fedics Mihály magát magyar identitásának vallotta és történeteit is magyarul adta elő.

Családi körülményei egész életútjára rányomták a bélyeget, mivel rendkívül szegény környezetben nőtt fel, és édesapját ötéves korában elveszítette. Hét éven keresztül dolgozott fizetés nélküli munkában csupán ellátásért, először libapásztorként, majd kondásként. Ortutay először 1940-ben kiadott Fedics repertoárját bemutató kötetéhez írt bevezetőjében szólt részletesebben a mesemondó körülményeiről. Megemlítette például, hogy készpénzre csak akkor tett szert, ha mulatságba, lakodalomba elment bérbe táncolni. 1883-ban nősült meg, és feleségével annak haláláig, 1932-ig élt együtt. Házasságát követően egy évvel, 1884-ben másfél évre Amerikába utazott az első nagy kivándorlási hullám idején, amelyben nem mellesleg a ruszin származású északkelet-magyarországi népességelemek felülreprezentáltak voltak. Utazása az Újvilágba nem hozott sem anyagi helyzetében, sem világméretben változást. A rendelkezésre álló biográfiai vonatkozású információkból a mesemondói közösségre csak következtethetünk. A falusi társadalom és a szűk család, tehát az egzisztenciális életközösség képezhette elsődlegesen Fedics hallgatóságát egészen Ortutay érdeklődésének megjelenéséig, ami aztán természetesen visszahatott a mesemondói közegére is.

A mesemondó életművét bemutató kötet negyven történetet tartalmaz, amelyek többsége varázsmese és legendamese. Az eredeti és egyénített cselekményvezetés mellett elmondható, hogy Fedics tipikus történetek mondója,

repertoárja a hasonló kvalitású és később lejegyzett mesélőkhöz képest nem mutat rendkívüli eltérést. Ortutay a mesemondói egyéniség sajátosságainak tükrében elemezte Fedics életművét, viszont a társadalmi környezet és a mesélő-szolgáltató gyakorlat közötti kapcsolatra nem tért ki értelmezésében.

Második példánk az érmelléki mesemondó Koczkás Sándor esete. Az Érmelléken, Kiskerekiben élt magyar nemzetiségű mesemondó repertoárját 1973-79 között Fábián Imre gyűjtötte fel (Fábián, 1984). A szintén társadalmi viszonyainak alakulására jelentős befolyást gyakorolt a természeti környezet. A homokháton települt zsellérfalvak között húzódó mélyebb területeket a Kraszna áradásából visszamaradt víz tartósan borította. A térség helyi társadalmainak jellemzője az elszigetelt, zárt életmód.

Koczkás Sándor mindössze két osztályt járt, miután 1938-ban, már 13 évesen került csak iskolába. Ezt követően a falu kondása lett, majd a disznó-hizlaldában dolgozott. Repertoárjának elsődleges forrása édesapja, aki neves mesemondó hírben állt, azonban vele gyűjtés nem készült. Gyűjtője, Fábián Imre szerint Koczkás mindössze 31 mesét tudott és esetében a mesemondás, lévén kisművésű volt, a környezetében a tekintélyszerzés egyik eszközeként funkcionált. Erre az izolált és viszonylag kevés társadalmi kapcsolatot működtető lokális közössége kiváló keretet kínált. A meséit gyermekkorában el-sajátító mesemondói tevékenysége elbeszélése szerint a klasszikus munkaalkalmak idejére tevődött, főleg a munkavégzés szüneteiben mesélt. A szituáció elsősorban a rövidebb történetek elmondásának, tréfák és anekdoták gyakorlásának kínált teret. Egy további mesemondói alkalom a hosszú téli estékhez kapcsolódott, amikor is az időtöltés egy formájaként megjelent kollektív kulturális gyakorlat volt a mesélés és a mesehallgatás. A repertoár felgyűjtése idején felesége már arra panaszkodott, hogy Koczkás otthon sem mesél. A mesélő azzal indokolta passzivitását, hogy kettesben nem lehet mesét mondani, mert annak hallgatóságra van szüksége. Fábián Imre a mesemondói egyéniség pályájának rekonstrukciójára tett kutatása eredményeként fontos töréspontként mutatott rá arra a tényre, hogy 1960-tól a családban elterjedt a rádióhallgatás, ami fokozatosan felváltotta a mesélést, a mesemondói alkalom kialakulását. Felfogásában a jelenség tükrözi, hogy Koczkás mesemondása elsősorban szórakoztató jellegű volt. A műfajt főként a felnőttek számára alkalmas időtöltési alkalomként kezelte, és bevállása szerint a gyerekek előtti mesélés zavarta.

Utolsó példaként választott mesemondónk Kurcsi Mihály, vagy, ahogy mesélőként szélesebb körben ismerik, Kurcsi Minya, akinek életművét Faragó József kutatásainak köszönhetően ismerhette meg a nagyközönség (Faragó, 1969). Az 1957 és 1961 között felgyűjtött anyag gazdagon tükrözi egy havasi mesemondó gazdag repertoárját. A gyűjtő által rekonstruált életút szerint Kurcsi Mihály szegény paraszti családból származott, és 10 éves korától

Maroshéviz, Ratosnya, Palotailva fakitermelésein dolgozott. 1907-től 1957-ig fakitermelő erdei munkás volt, aki a Keleti-Kárpátok hatalmas területeit járta be munkája részeként, többek között Vatra Dornei, Ojtoz, Úz-völgy, Görgényi-havasok színterein élt. Állandóan változó és folyamatos alkalmazkodást követelő multietnikus környezetében nagyon vegyes hatások érték mesemondói műveltségét. A fakitermelő munkáskolóniák jellemzője volt, hogy soknemzetiségű alkalmi közösségekként működtek.

Faragó a mesemondó életútját két nagyobb korszakra tagolta. Első időszakban a mesélést meghatározták az életkörülmények, amelyek teljes mértékben a munkatevékenységhez igazodtak. A fakitermelő munkások kéregkálbákban laktak, ahol 5-30 ember került össze a téli nyári szálláson. A tákolmány közepén szabad tűz, a munkások fenyőágakon, ágynemű nélkül aludtak, tisztálkodási lehetőség nem állt rendelkezésre. A rendkívül puritán körülmények között a mesemondás „ünnepi” alkalom volt. A mesélésre első sorban szombat este és vasárnap, valamint a téli estéken került sor.

Minya szerint a mesemondás negyednapi munka energiáját emésztette fel és mivel nem volt mindennap mesélés, ezért kitüntetett alkalomnak számított. A közösség a mesélőt megbecsülte, hisz tevékenysége olyan szórakoztató szolgáltatás volt, ami az alapvetően ingerszegény, zárt és elszigetelt munkáskolóniában a monotonía könnyebb elviselését szolgálta.

Minya repertoárja kicsi volt, mindössze 37 mesét és tréfát tartalmazott, azonban speciális mesemondói közössége okán elegendőnek bizonyult, mert állandóan cserélődött a közönsége. Mesekincse igen sajátos szerkezetű volt, mivel történeteinek tekintélyes része lektűrökből származott. Az iskolában jó tanuló volt és az olvasásélményei során elsajátított sztorikat adaptálta történeteiben. A repertoárban azonosítható Petőfi és Arany hatása, vagy Bogár Imre, Rinaldo Rinaldini és Hány János történetének sajátos parafrázisai. Mivel Minya nem mesemondó családból származik, ezért történeteit a havasokon és könyvekből tanulta.

Faragó igyekezett rekonstruálni Minya mesekincsének forrásait. Első meséjét feltehetően Gödemesterházán tanulta 1924-ben. Ami bizonyos, hogy 1920-21 környékén Balázsfalván kapott egy Benedek Elek fordításában megjelent Grimm mesegyűjteményt. Minya mesemondói munkásságának szerves része volt a Grimm-mesék folklorizációjában játszott szerepe. Amint azt Faragó megállapította, meséi funkcionálisak, amennyiben alkalmazkodott a hallgatóság igényeihez, a pihenést szolgálta, és inkább hosszabb történeteket mondott, ahol a sötétben a hanghordozás, a stílus és az intonáció játszott szerepet. Mesemondói karrierjének második korszakában hivatásos mesélő lett, nyugdíjazása után még két évig iskolákat, óvodákat és művelődési házakat járt. Ekkor igyekezett bővíteni repertoárját, de meggyengült egészsége miatt fel kellett adnia ezt a tevékenységet.

A fentiekben röviden vázolt és felvillantott három mesemondói életút nagyon különböző pályáiveket tükröz. Fedics, Koczkás és Kurcsi biográfiai adataiból kirajzolódó életutak között legfeljebb a repertoárok összevetése alapján mutatkozik némi kapcsolat. A varázsmesék mellett nagyobb számú legendamesét mindhármuk esetében találhatunk. Kurcsinál a novellamesék aránya kiemelkedő, és minden mesélőnk esetében igaz, hogy a tréfás, szórakoztató történetek ugyancsak fontos helyet foglaltak el mesekincsükben.

A hagyományos mesekultúra a 20. század közepétől felgyorsult funkcióváltása, illetve a mesemondói közösségek akkulturációjának eredményeként végbement térvesztése ugyancsak jól azonosítható kapcsolat a mesélők között. Az egyszerűsödő szövegszerkezet, az anekdoták arányának megugrása a repertoároknak, a leépülő nyelvi-stiláris sajátosságok terjedése és a társadalmi környezet rapid átalakulásának következményei mindhárom mesélő esetében kimutatható jelenségek. A leszögezett és közhelyesen általánosító megállapításokon túl azonban Fedics, Koczkás és Kurcsi esete egy további, a népmese elméleti megközelítéséhez köthető lényegi kérdésre irányítja a figyelmet. A mesemondás a lokális narratív diszkurzív horizont tulajdonságainak kitett és abból levezethető tevékenység. De mit jelent mindez a fenti névsor összefüggésében?

A mese eredeti adottságait tekintve orális műfaj, egy kitüntetett kommunikációs helyzetbe beleágyazott esemény. A meseszöveg leírása a kontextusából kiragadott narratívát eredményez. A keletkezési körülményeiből kiemelve, a szerzői repertoártól elidegenítve, a mesemondói közösség ráhatásától, tehát a mesélésben a minden alkalommal az újra alkotás szituatív feltételeitől elvonatkoztatva a szöveg működése és jelentéstelítettsége egész más tulajdonságokat tükröz, mint természetes létfeltételei között. Az írott szöveg (a mese leírása) – ahogy ezt Platón Parmenidésze óta általában az írás megjelenésével kapcsolatban tudjuk –, óhatatlanul a műfaj megcsonkítását eredményezi (Platón, 1984). Az eredeti létfeltételeiből kiragadott történet amennyiben önkényesen megszünteti a mese keletkezésének természetes viszonyait azzal, hogy elidőtleníti az egyébként létjellegéből következően alkalmi szöveget. A mese ugyanis eredeti értelmében alkalmi alkotás, ami addig és csak ott létezik, ahol elhangzott. A szöveg lejegyzése a mese ontológiai lényegét tekintve törést hoz létre és ezzel paradoxont teremt. Mit jelent ez? A mese egyszerre egzisztál időben – tehát abban az adott, egyszeri és eseti szociokulturális kontextusban, ahol elhangzik –, valamint válik időtlenné az írott szövegváltozatban. A mese időstruktúrájának aporetikus karaktere súlyos nyomásként nehezedik a késő utókor értelmezőire, azokra a kutatókra és olvasókra, akik már nem találkozhattak a mesemondás természetes körülményei között a szövegekkel. A mese keletkezését és létezésének természetes viszonyait képező diszkurzív környezet, be kell látnunk, nem rekonstruálható

ugyan a maga teljességében, de általános és közvetett megállapítások megfogalmazására mégis mód nyílik. Egyrészt azokra az ismeretekre alapozva, amelyeket a gyűjtők a mesélő életvilágáról ilyen-olyan igénnyel és részletességgel lejegyeztek. Másfelől és legalább ennyire fontos indokként kínálkozik a mesemondás diszkurzív körülményeit meghatározó két általános jellemző elemzése.

A mese a mesélő és a hallgatósága között zajló diskurzus médiuma. A mesélő azért mondja történetét, mert van hallgatósága, a hallgató pedig a mesében közvetített üzenet értelemtartalmán keresztül a mesemondó által és vele közösen teremtett helyzet következménye. A kölcsönös függés a két szerep – mesélő és hallgató – ontológiai lényege. A szerephelyzet elismerése mindkét fél esetében azt feltételezi, hogy képesek belépni a mesei gondolkodás terébe.

A mesei gondolkodás különállása, pontosabban különműsége mellett több összefüggésben érvelhetünk. Ennek lényege, hogy a mesei gondolkodás sajátos szabályok szerint szerveződő látásmód, amely speciális normák, elvek és szokásrendszer mentén szerveződik. Ebben az összefüggésben a mesélés a hagyományos lokális közösségek működési viszonyait tükröző diszkurzív szintér leképződése. A mesei gondolkodás alapvetően különbözik minden más gondolkodásmódtól. A mesei „csoda” befogadása, a hős személyével történő azonosulás a mesemondás keretei között és annak feltételeként bekövetkező esemény, ami megköveteli a mindennapi gondolkodásunkat meghatározó gyakorlatias-rationális világlátás átmeneti zárójelezését. A mese-fenomenon világgépét megalapozó gondolkodásmód ugyancsak tagadása a tudományos gondolkodásmód szemléletét átható objektív igazság-megfelelés elvárásainak. A mese világgépe transzcendentális valóságértelmezésével a tudomány tervének alapvetően ellentmond. A mesei gondolkodás különállása ellenére olyan képesség, amivel a mesélő és hallgatósága egyaránt rendelkezik.

Állításunk, hogy a mesei gondolkodás diszkurzív keretei között teremtett „valóság”, az ezt reprezentáló szövegek a társadalomtudományi, elsősorban az antropológiai értelmezés tárgyát képezhetik, és alkalmasak arra, hogy meghatározott feltételek teljesülése mellett az adott történet (szövegváltozat) a lokális társadalmi életviszonyok elemzéséhez hozzájáruljon (Simonsen, 1993). Másként fogalmazva, a mese keletkezését meghatározó diszkurzív helyzet egyúttal a mesélő mikrotársadalmi viszonyainak láttelele. Amennyiben a mesélő társadalmi viszonyaira vonatkozó ismeretek korlátozottan állnak rendelkezésre, többnyire azért, mert Ortutay egyéniségkutató módszerének elterjedése előtt ez kevésbé fontos szempontnak minősült, akkor a mesemondói közösség társadalmára vonatkozó tudás a meseszövegek tartalmi elemzéséből levezethető.

A mesei gondolkodás az emlékezet működésének, gyakorlatának és az eb-

ben megalapozott, a mesemondó és a hallgatósága között zajló jelen idejű diskurzusnak a színtere: a mese mesei gondolkodás terméke. Archetípusa nem formai különeműsége alapján különböztethető meg minden más prózai műfajtól. Pontosabban a mese minden típusa – tündérmese, legendamese, novellamese, tréfás mese, állatmese, hazugságmese, babonás, vagy vallásos mese – egyaránt a mesei gondolkodásra épül, azt reprezentálja, és ezért gyökereken eltér minden más bevett, az ember szóbeliségében megalapozott kifejezésformától.

A mesemondás művelésének feltételeként meghatározott sajátos gondolkodásmód azon túl, hogy a mese „valóságába” történő belépés előfeltétele, még egy fontos összefüggésben tart számot figyelemre. Mivel a mese ontológiai lényegét tekintve diszkurzív jelenség, ezért a mesemondó „munkája”, ahogy a hallgatóság viszonya az eseményhez kölcsönös megértésre készítettségét feltételez. Másként fogalmazva a mesélés megismerő és analitikus (elemző) magatartás, jelentéskonstruáló tevékenység. A mese szerzője a rendelkezésére álló motívumok alkalmazása, szerkezeti kapcsolatának megkomponálása mellett igyekszik a történetben az általa az aktuális szituációnak tulajdonított jelentést érvényre juttatni. A mesélő szándéka intencionált. Egyrészt, alkalmazkodik a hallgatósága elvárásaihoz, hisz szerepe feltételezi, hogy meghallgatják. A mesélő hallgatóságát azzal teremti meg, hogy érti azt és figyelembe veszi, beépíti következtetéseit tevékenységébe. Ez nem csupán a hallgatóság igényeihez és elvárásaihoz szabott „legjobb” történet kiválasztását jelenti a repertoárból, de, ha kell, a sztori a pillanatnyi elvárások tükrében végrehajtott átszerkesztését is. Az egyik legnagyobb magyar nyelvű mesemondó Ámi Lajos életútjából tudjuk, hogy miként kényszerült alkalmazkodni mesélői szerepében a hallgatóság részéről detektált elvárásokhoz (Biczó, 2014).

Másfelől, habár a szerző mindig saját szubjektív álláspontját képviseli a történetben, a mesemondás mégsem kizárólag szórakozás vagy szórakoztatás. A mesében megjelenített üzenet hitelességének alapvető kritériuma a mesélő viszonya művéhez. A mesemondónak hinnie kell abban, amit mond, ahhoz, hogy meggyőző lehessen, és ez a hit remény, pozitív várakozás arra nézvést, hogy a hallgatóság azonosul a történettel, mert képes megérteni azt. A hit természetesen nem a mesés események, csodás történések realitására vonatkozik, hanem az allegorikus jelentéstartalom elismerésére vonatkozó igényre, melyet maga a történet juttat kifejezésre. Például a klasszikus értelemben felfogott varázsmesék esetében a legkisebb fiú igazságát, a hős boldogulását, vagy a szegénylegény királlyá válását ilyen immanens jelentéstartalomként foghatjuk fel. A meséből áradó optimizmus egyrészt a mesei gondolkodásmódra, mint megismerő stratégiára jellemző sajátosság, mert általános remény van arra, hogy a hős eléri a maga elé tűzött célt és ezzel nem csak sze-

mélyes, de a hallgatóság vágyait is beteljesíti. Továbbá a mesei optimizmus másik forrása a mesélő alkotó eljárásának rutinja, mellyel a történet logikai struktúráját magától értetődő biztonsággal komponálja meg. A mesében rend van.

A mese ontológiáját meghatározó diszkurzív alaphelyzet másik oldala, a hallgató megértő beállítódása, ami ugyancsak a mesei gondolkodás működési terében szükségszerűen feltételezett attitűd. A mesélő szövegére irányuló figyelem, a „hallgatást” kísérő metakommunikatív jelzések rendszere, a tetzésnyilvánítás vagy éppen az unalom kifejezésre juttatása nem esetleges reakciók. A mesemondói közösség aktív tagjaként a hallgató szerepének megalapozottságát visszavezethetjük arra, hogy mennyiben képes megértő módon dekódolni a meseszöveg személyére szabott jelentését (Biczó, 1999). A mesélő tehát nem elszigetelten, hanem részben saját értelmező munkájának eredményeként teremti meg önmagát szerepében.

A mesemondás diszkurzív élethelyzetként feltárt általános körülírása jó alkalmat teremt annak hangsúlyozására, hogy a kultúránkban évszázados hagyományra visszatekintő meseörökség ápolása több mint megőrzés (Dégh, 1969, 1962). A mesei gondolkodás keretei között teremtett helyzet egyedülálló viszonyokat eredményez. A mesélő és hallgatósága megértő egymásra vonatkozása olyan történetek ürügyén, amelyek a mindennapi vagy a célracionális gondolkodás terejében túlmutatnak, arra nem tartanak igényt, a mese egyedülálló szellemi szféraként áll rendelkezésre. Nem túlbecsülve jelentőségét, a mesei gondolkodás keretei között megvalósuló intellektuális munka, a mesemondó és hallgatója között kibontakozó együttműködés kiemelt jelentőségű funkciójának tekinthetjük az eseményben realizált szociális kohéziót. Másként fogalmazva a mesék diszkurzív valósága alkalmat teremt egyrészt a történetekben megosztásra kerülő morális, egzisztenciális vagy esztétikai világkép építésére. Továbbá és ezen túl a mesemondói közösség szociális funkciója, mely szerint mindezt egy konkrét helyhez és időhöz kötött alkalom keretei között teszi lehetővé, rávilágít arra, hogy a mesemondás diszkurzív valósága miként járul hozzá társadalmiságunk gyakorlásához (Dégh, 1989).

Mindezt jól kifejezi jelen rövid írás első szakaszában vázolt három mesemondói életút és társadalmi körülményeinek leírása. Fedics a bátorligeti helyi társadalomban, a többnemzetiségű paraszti környezetben történeteivel és az azokban közvetített tartalom segítségével a lokális transzethnikus kultúra működésére szolgáltat példát. Integrációja a lokális közösségben, illetve mesemondói szerepe túlmutat az egyéni életsorsot beárnyékoló nehézségeken (Nelson, 2003). Hasonlóan szituatív és a mesemondás diszkurzív ontológiai jellemvonásait jól megmutató történet Koczás Sándor története. Mesemondói közössége, annak redukált és speciális adottságai ellenére tevékenységének a maga számára is megfogalmazott egyik lényegi eleme a szociális

funkció. A mesemondás a közösségi együttlét alkalma, amelyben mindkét fél – mesélő és hallgatója – a másakra való ráutaltságában találja meg az eseményhez rendelt identitását. Végül, de nem utolsósorban mindez igaznak mutatkozik Kurcsi Minya esetében is. A havasi mesemondó pályája a redukált repertoár és alkalmi közösségeinek változékony összetétele ellenére ugyancsak a mesélés szociális kohéziós funkciója mellett állítható példa.

A diszkurzív élethelyzetként leírt és megvalósuló mesemondói gyakorlat általános sajátosságai manapság is számos értékes tapasztalattal gazdagítanak bennünket. A mesemondás, vagy tágabb értelemben a történetmesélés az ember kommunikatív létmódjának és az ebben megalapozott társadalmi kooperációs készségnek fontos archetípusa. A mesék kutatása és a hagyományos mesemondás tanulmányozása korunk számára is figyelemreméltó feladat.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Biczó Gábor (1999): A mese hermeneutikája, In: Bárka, 1999/1–2. Békéscsaba.
- Biczó Gábor (2014): Mese és társadalom - Ámi Lajos, egy cigány mesemondó élete és műve. Didakt, Debrecen.
- Dégh Linda (1969): *Folktales and Society. Story-telling in a Hungarian Peasant Community*, Bloomington–London.
- Dégh Linda (1989): *Folktales and Society*, Indiana University Press, Bloomington.
- Dégh Linda (1962): *Märchen. Erzähler und Erzählgemeinschaft dargestellt an der ungarischen Volksüberlieferung*, Akademie Verlag, Berlin.
- Fábián Imre (szerk.) (1984): *Világszép asszony. Koczás Sándor meséi*. Kriterion, Bukarest.
- Faragó József (szerk.) (1969): *Kurcsi Minya havasi mesemondó*. Kriterion, Bukarest.
- Nelson, Katherine (2003): *Self and Social Functions: Individual Autobiographical Memory and Collective Narrative*, In: *Memory* 2003/11.
- Ortutaty Gyula (szerk.) (1978): *Fedics Mihály mesél*. Akadémia, Budapest.
- Platón: "Phaidrosz", ford. Kövendi Dénes (1984): In: *Platón összes művei* (2. kötet), Európa Könyvkiadó, Budapest.
- Simonsen, Michele (1993): *Folktales and Reality: Some Remarks on the "Reflection Theory" as Applied to Folklore*, In: Michael Chesnutt (ed.), *Telling Reality. Studies in Memory of Bengt Holbek*, Copenhagen Folklore Studies 1. & NIF Publications 26. Copenhagen & Turk, University of Copenhagen & Nordic Institute of Folklore.

SZERZŐI ADATOK

Prof. Dr. Biczó Gábor
Debreceni Egyetem
Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar
biczo.gabor@ped.unideb.hu

NAGY BALÁZS

KOTTON GRÓFBÓL SZABÓLEGÉNY MACSKÁJA, AVAGY
RUSZKOVICS ISTVÁN MESÉINEK UTÓÉLETE

COUNT KOTTON BECOMES THE CAT OF TAILOR'S LAD, OR
THE AFTERLIFE OF TALES FROM ISTVÁN RUSZKOVICS

ÖSSZEFOGLALÓ

Az intézményes nevelésben megkerülhetetlen műfaj a népmese, mely kortól és nemtől függetlenül képes egyetemes értékek közvetítésére, miközben számos kompetencia fejlesztéséhez is hozzájárul. A meseválasztás sok szempontja között szerepet kellene kapnia a helyi identitást erősítő célnak. A szűkebb közösség hagyományaihoz, a lakóhelyhez fűződő kötelék szorosabbá tételéhez kiváló lehetőséget kínál a regionális mesemondók és repertoárjuk megismerése. Jelen tanulmány felhívja a figyelmet a Szabolcs-Szatmárban élő gazdag mesehagyományra, majd Ruzskovics István személyében egy olyan mesemondóval ismert meg, akinek változatos repertoárja több oktatási-nevelési cél megvalósításához alkalmas lehet. Egy Nyírségben gyűjtött mesék átdolgozásait tartalmazó kötet – *A szabólegény macskája* – nemcsak Ruzskovics szövegeiből nyújt ízelítőt, hanem korábban múzeumi archívumokban rejtőző meséket is „életre kelt”. Bár a néprajztudomány számára a szöveghű forrásközlések megjelentetése az elsődleges, egy ilyen „könyvmese” is jelentékeny szerepet játszik a néprajzi értékek átmentésében, nem beszélve a pedagógiai hasznáról. Ruzskovics meséi pedig izgalmas kalandra hívják a meséket felfedezni vagy újralfedezni vágyó befogadót.

Kulcsszavak: regionális népmese, Ruzskovics István, Nyírség, meseváltozat, mesefeldolgozás

ABSTRACT

Folktales are an unavoidable genre in institutional education, which can mediate universal values regardless of age and gender, while also contributing to the development of countless competencies. The purpose of strengthening local identity should play a role among the countless aspects of choosing a tale. Getting to know the regional storytellers and their repertoire offers an excellent opportunity to strengthen the ties to the local community and the traditions of the narrower community. This study draws attention to the rich storytelling tradition living in Szabolcs-Szatmár, and then introduces István Ruzskovics to a storyteller whose varied repertoire can be suitable for the realization of many educational goals. The volume containing adaptations of tales collected in Nyírség - *A szabólegény macskája* - not only offers a taste of Ruzskovics' texts, but also brings to life tales previously hidden in museum archives. Although the primary goal of ethnography is the publication of authentic sources, such a „book tale” also plays a significant role in the transmission of ethnographic values, not to mention its pedagogical value. And the tales of Ruzskovics invite the recipient on an exciting adventure to discover or rediscover them.

Keywords: regional folk tale, Ruzskovics István, Nyírség, folk tale version, folk tale adaptation

1. Bevezetés

Az óvodai és az általános iskolai nevelésben egyaránt nélkülözhetetlen műfaj a népmese. Az *Óvodai nevelés országos alapprogramjában* eredendően is fontos szerepet kapott a „verselés, mesélés” tevékenységi formában megjelenő mese, ami a dokumentum 2018-as módosítását követően még inkább hangsúlyossá vált. Az említett szabályozó mindkét megváltoztatott pontjában kulcsszó a népi hagyomány, amit az említett szöveg leginkább a folklórral azonosít. Amíg a rendeletben szintén nevesített rigmusok és mondókák az életkor előrehaladtával kisebb szerepet kapnak, a mese az, ami a kisiskoláskorban, sőt még felső tagozatba lépve is a gyermek szemléletmódjának és világméskének jelentékeny alakítója. A köznevelést szabályozó *Nemzeti alaptanterv* az alsó tagozat végére elérendő egyik tanulási eredményként határozza meg, hogy a tanuló aktívan kapcsolódjon be a közös meseolvasásba, illetve kövesse a mese tartalmát. A felső tagozatos irodalom témaköreihez kapcsolódva pedig szintén megjelenik a mese, aminek fontos szerepét a tankönyvekben más műfajokkal szembeni felülreprezentáltsága is bizonyítja. Mindkét említett dokumentum szempontjából lényeges a nemzeti identitás erősítése, ami nem merülhet ki a nemzethez, a magyarsághoz való tartozás hangsúlyozásában, annak nélkülözhetetlen összetevője a szülőföldhöz, lakóhelyhez, szűkebb környezethez való kötődés erősítése. A nemzeti nevelés ilyen jellegű – óvodában kezdődő – rendszerszerűségéről átfogó képet kaphatunk Pásztor Enikő tanulmányából, aki az életkori sajátosságok figyelembevételének fontosságára is felhívja a figyelmet (Pásztor, 2019).

A szűkebb közösséghez való tartozás és a közösség hagyományainak az ismerete szempontjából lényeges lenne a pedagógusokkal és a gyerekekkel is megismertetni a regionális meséket. A pedagógiai gyakorlatban jól bevált és országosan elterjedt gyűjtemények használata mellett mindenképpen érdemes lenne tehát új elemekkel bővíteni a repertoárt, legyen szó az adott régióban gyűjtött vagy mesélt szövegekről, illetve az adott településen élt gyűjtőkről, mesemondókról.

Országunk különböző tájai ebben a tekintetben eltérő adottságokkal rendelkeznek, ám a keleti országrész rendkívül gazdag népmesei hagyományokban. Erdész Sándor már 1964-ben 2600-ra becsülte a megyében gyűjtött, kéziratban lévő népmesék számát, s számtalan ténnyel bizonyította a régió jelentőségét a népmese gyűjtésben és -kutatásban (Erdész, 1964). A magyar népmese területi csoportjait számba véve Voigt Vilmos is külön kitér a Nyírség keleti peremén és a Szatmárban élő hagyományokra (Voigt, 1998). A köztudatban leginkább a szatmári térségben – Szamosszeg, Rozsály, Tyukod, Csenger – gyűjtött mesék élnek, de a Nyírségből is szép számmal maradtak fenn forrásközlések. A sort talán az Ortutay Gyula által publikált anyaggal

kellene kezdenünk. Ő 1935-ben nyírbátori és nyírgyulaji adatközlők meséit is közreadta a *Nyíri és rétközi parasztmesék* című kötetében. Legtehetségesebb mesemondója a batorligeti Fedics Mihály volt, kinek meséi – egy bevezető tanulmánnyal együtt – az *Új Magyar Népköltési Gyűjtemény* című sorozat első köteteként, 1940-ben jelentek meg. Az egyéniségkutató módszer mintapéldájának tekintett Fedics Mihály mellett számos mesélőről szólhatnánk, és a települések sorát is folytathatnánk – a teljesség igénye nélkül – Ramocsházával, Birivel, Kállósemjénél, Nyírvasvárival, Baktalórántházával, Nyírturával. A felgyűjtött szövegek egy része még mindig adattárakban rejtőzik, más része megjelent ugyan, de a kiadás óta egy emberöltőnél is több idő eltelt, nem beszélve a könyvek kis példányszám okán való nehézkes hozzáférhetőségről.

Jelen tanulmányban egy olyan mesemondóra szeretném a figyelmet ráirányítani, aki bár nem itt született, de a Nyírség több településén huzamosabb időt töltött, és tekintélyes mennyiségű repertoárja több szempontból is releváns következtetések levonására alkalmas. Ruzskovics István neve ma már sajnos csak a néprajzban járatos olvasó számára mond valamit, holott meséi alkalmasak lennének a fentebb említett identitásteremtő funkció betöltésére, a hagyományok és a népi kultúra értékeinek megismertetésére. Egy átdolgozott meséjén keresztül szeretnék bemutatni egy olyan népmeseválogatást is, amely teljes mértékben összhangban van a dolgozat elején hivatkozott törvényi szabályozások céljaival, valamint változatos meseanyagából több olyan darabot is kiválaszthatunk, amelyek haszonnal dolgozhatók fel a köznevelés keretei között.

2. A mesemondó Ruzskovics István

Ruzskovics István (1867–1958) magyar–szlovák családban született (anyja szlovák anyanyelvű volt, apja magyar), 19 éves koráig szülőfalujában, a – ma már Ukrajna területén található – kárpátukrán Gálocson lakott, utána került Szabolcs megyébe, ahol cselédeskedett, állatok őrzésével foglalkozott. A *Magyar néprajzi lexikon* szerint meséinek nagy részét ifjúkorában, egy szomszédjuktól tanulta, s gyermekkorának nyelvjárását is örizve az Ung völgyének meseanyagát örökölte át. Ily módon nyilván felvetődik a kérdés, hogy mennyiben tekinthetők meséi nyírségi vagy Ortutay szavaival nyíri meséknek, de ezt több szempontból is nehéz megválaszolni, másrészt nem is lenne feltétlenül releváns a válasz, amit kapunk. A szövegeit szülőhelyének mesekincsével nem igazán tudnánk összevetni, mert töredékesek az erre a helyre vonatkozó ismereteink, nagyon kevés forrás áll a rendelkezésünkre. Ha többnyire a gálocsi szájhagyományból is merített, rendkívül heterogén repertoárjában jelen vannak olyan írásos források nyomai, melyek valószínűleg

nyomdai termékek közvetítésével juthattak el hozzá. Mivel fiatalon elkerült szülőhelyéről, a későbbi életének állomásain annyi hatás érte a környezetéből, hogy ezek nyomot kellett hagyjanak meséin, bármennyire is volt reprodukáló mesemondó. Ebben a tekintetben tehát leginkább Kovács Ágnes megállapítása lehet igaz, amely szerint Ruszkovics „[r]epertoárját [...] a teljes – általa hozzáférhető – magyar népi elbeszélő költészetből állította össze műfaji megszorítás nélkül: elsődleges szempontja az emberi élet követendő normáinak a megismerése és megismertetése volt (Kovács, 1968: 294)”. És éppen ez utóbbi sajátosság az, ami miatt ennek az etikai szempontból homogén mesanyagának a mondója napjainkban is figyelemreméltó, és számos tanulsággal szolgál még akkor is, ha nem a Nyírségben látta meg a napvilágot és nem itt tanulta meséi nagy részét, de életének jelentős része és mesemondói kiteljesedése teljes mértékben ehhez a földrajzi régióhoz kötődik.

Legteljesebb életrajzát a meséi 1968-as kiadását tartalmazó kötetben olvashatjuk Nyárády Mihály összefoglalásának köszönhetően (Nyárády, 1968: 5–26)¹. Ebből hamar feltárul, hogy miért soroljuk Ruszkovicsot az írástudatlan mesemondók típusába. A munkájára bojtárként számot tartó család nem járatta iskolába, első meséit sem itt vagy a szüleitől, hanem egy taksásemberként² dolgozó szomszédjuktól hallotta, aki a meséket nagyrészt katonakorában tanulta. Ruszkovics ezeket a különféle idénymunkák során sokszor elismételte, de az ott hallott más történetek nyomán is gyarapodott a mesetudása. Később sok mesét ismert meg a béresek között, kiváltképp a „vasmegyeri születésű, híres mesemondó, Ondó Feri” hallgatása közben, aki a mesemondást állítólag a nyíregyházi börtönben tanulta. Az életrajz említést tesz egy másik, szintén a demecseri gazdasághoz tartozó tanyán dolgozó mesemondóról, Bottyán Feriről is, akire tizenkét évnyi katonáskodás során „ragad-

¹ Nyárády Mihály (1899–1980) Ramocsaházán született néprajzkutató, pályája átíveli az egész huszadik századot. Főleg a Felső-Tisza-vidék tárgyi néprajzával foglalkozott. 1949 és 1954 között a nyíregyházi Jósa András Múzeum igazgatója volt. Leginkább a leíró etnográfia kedvelte, de érdekelte a helytörténet és a folklór is. Publikált a szabolcsi néptáncokról, a szatmárcsekei fejfákról. A megye határain belül minden néprajzi, történelmi, irodalmi és nyelvészeti kérdés érdekelte, emellett ő maga is kitűnő néprajzi gyűjtő volt, nemcsak a hagyományos népi kultúrát, de annak hordozóit is becsülte (Erdész 1981). A születésének 100. évfordulója alkalmából készült visszaemlékezésben Bodnár Zsuzsa „különc földbirtokosnak” nevezi, utalva arra, hogy a nemesi származása ellenére teljesen azonosult a rétközi és a nyírségi parasztsággal, annak kultúrájával és érzélemvilágával (Bodnár 1989). Szülőfaluja Ramocsaháza, az a település, ahol a mesemondó Ruszkovics István fia is lakott, s ahol visszaemlékezése szerint 1951-ben először találkozhatott a Ruszkovics család három generációjával. Az idős mesemondóval, fiával, ifj. Ruszkovics Istvánnal és az unokával, Ruszkovics Józseffel, aki gyerekként kérte a nagyapát mesemondásra. Az életút rögzítése azonban már Baktalórántházán történt, majd a gyermekek, unokák és ismerősök visszaemlékezéseivel kiegészülve vált teljessé. A személyes találkozások és Nyárády munkamódszere – Erdész Sándor szerint nem szelektált, minden adatot leírt, akár lényegesnek látszott, akár nem – szavatolják az életrajz hitelességét.

² Ház nélküli ember, aki a lakásáért 30-40 napi úrdolgát, vagyis gyalogszeres munkát végzett.

tak” a mesék, mielőtt Ruzskovics versenytársa lett a mesélésben. Az összejövetelek és beszélgetések – főleg téli vasárnap estéken – nem kötődtek mindig munkaalkalmakhoz, időnként csak önmagukért voltak, idősebb korában pedig ezek mellett a diskurzusok mellett egyre gyakrabban jelentek meg a gyerekeknek szóló mesemondások, majd Ruzskovics hírének növekedésével az alkalmi – pl. iskolai – mesélések. Ha végigtekintünk az életút helyszínein, számtalan településsel találkozunk, amit főleg a szerződések lejártával történő helyváltogatások, a jövedelmezőbb munka reményében való költözések magyaráznak. Az Ung-völgyéből Szabolcs megyébe kerülve Döge, Dombrád, majd Demecser szolgálatának helyszínei. Házasságot a szülőhelyéhez közeli Szürtén köt, de egy év után már újra a Demecserhez közeli Borzsova-tanyán találjuk, ahol egyhuzamban tizenöt évet töltött a feleségével és az időközben született gyerekeikkel. Innen szegődött a „Nyírbe”, előbb a kántorjánosi Boglya-tanyára, majd Székelybe, ezután Apagyra és Levelekre, ahol az I. világháború érte. 1922-ben visszaszerződött Demecserbe, majd felesége betegségét és halálát követően – újránházassággal – ismét Levelekre. Életének utolsó állomása Baktalórántháza, ahol kondásként próbálta családjának boldogulását elősegíteni. Életét 91 évesen fejezte be. A helyszíneket sorjázva talán belátható, hogy nem sok eredménnyel kecsegtetne nyírségi sajátosságokat keresni a meséiben, hiszen nemcsak szövegeinek átadói és azok forrásai vegyesek, de őt magát is annyi különböző hatás érte, ami tematikáját és stílusát tekintve is változatos korpuszt eredményezett. Egységet köztük csak az a szemléletmód teremt, amit életrajzírója is kiemel, amikor Ruzskovics igazságkereséséről, illetve élettörténetének és meséinek összefonódásáról beszél (Nyárády, 1968: 26). Összhangban van ezzel a meséket szerkesztő és jegyzetekkel ellátó Kovács Ágnesnek a meglátása, miszerint Ruzskovics meséiben álmok és vágyak helyett egy szilárd erkölcsi felfogás lenyomatait találhatjuk meg (Kovács, 1968: 294).

3. Ruzskovics István meséi

Ruzskovics István híre még életében túlterjedt a megye határain, felkeresték a budapesti rádiótól, érdeklődéssel fordultak felé a folkloristák, meséit a nyíregyházi Jósa András Múzeum munkatársai az utolsó percekben magnetofon-szalagra rögzítették.³ Ennek tényéről egy országos orgánum, a Népakarat (a Népszava ideiglenes neve) című napilap is beszámolt egy rövid hírben, amiben kiemelik, hogy a 91 éves baktalórántházi mesemondó a nehéz sorsa ellenére is „jól tartja magát” (Sz. n., 1957). Az írás szerint 97 meséje mellett 22

³ Valószínűleg a magas életkor miatt a mesemondás/szövegek minősége jóval gyengébb, mintha korábban került volna sor a rögzítésre.

pásztornótáját is felvették.⁴ A hangfelvételeket egy kötet kiadása követte, amit Ruszkovics már nem érhetett meg. Halálának másnapján, a Kelet-Magyarország 1958. április 1-jei számában Nyárády Mihály közölt személyes hangvételi írást „Kidőlt egy mesefa...” címmel, amelyben nemcsak Ruszkovics mesemondói tehetségét méltatja, de mindenekelőtt kiemeli 72 éven keresztül becsülettel végzett kétkezi munkáját, szolgálatát is (Nyárády, 1958).

A *Ruszkovics István meséi* című könyvet halála után éppen tíz évvel adták ki.⁵ A *Magyar Népmesekatalógus Füzetek* című sorozat 4. darabja Kovács Ágnes szerkesztésében jelent meg a nyíregyházi Jósa András Múzeum és a budapesti Néprajzi Múzeum kiadásában. A gyűjtést Erdész Sándor és Halmos István jegyzi.⁶ Az anyag szimbolikus módon 77 számozott mesét tartalmaz, ami valójában 79 szöveg, hiszen két mesének két-két szövegváltozata (a–b) olvasható egymás után.⁷ A meséket a tájszavak magyarázata követi, majd a mesemondó nyelvjárásáról és a szöveglejegyzés néhány kérdéséről olvashatunk. A jegyzeteket és az utószót Kovács Ágnes írta. A könyv mindössze 1000 példányban jelent meg és több kiadást nem ért meg, ezért mára igen korlátozottan hozzáférhető.

A mesék kötetbeli sorrendjén túl a tartalomjegyzékben nem találunk más csoportosítást, műfaji tipologizálást. Ebben a vonatkozásban Kovács Ágnes jegyzetei szolgálhatnak útmutatásul (Kovács, 1968: 285). Eszerint az első 14 szöveg tartozik mesekincsünk legarchaikusabb csoportjába. A következő tíz történet az élő hiedelemvilággal hozható szorosabb kapcsolatba. A mesék legnagyobb részének forrásai ind, perzsa, arab és görög szöveggyűjtemények, melyek jórészt írásbeli közvetítéssel kerülhettek hozzánk. (Megválaszolatlan, hogyan juthatott az írástudatlan Ruszkovics ezek birtokába.) Tizenkét szöveg a cigányanekdoták közé sorolható, az utolsó csoportot pedig a paraszti élet

⁴ A Ruszkovics halálakor megjelenő Kelet-Magyarország 87 mese rögzítését említi. A híradásokban szereplő számbeli eltérések abból eredhetnek, hogy egy pótgyűjtés során „előkerültek” új szövegek is, ám ezek nem mindegyike bizonyult önálló mesének.

⁵ A Kelet-Magyarország egy rövid hírben számol be a könyv megjelenéséről, de különösnek hat, hogy Ruszkovicsot „orosz származású szabólegény mesemondóként” aposztrofálja. A mai módszertani irányok ismeretében azt is furcsa olvasni, hogy „[a] könyv különösen a középiskolai irodalomórák népmeséivel foglalkozó tananyagának lehet jó kiegészítője” (Sz. n. 1968).

⁶ Erdész Sándor (1929–2006) 1957-től a nyíregyházi Jósa András Múzeum néprajzos muzeológusa, a Sóstói Múzeumfalva alapítója, 1971-től 1989-ig igazgatója. Kutatási területe a folklór, különösen a népmese és a hiedelmek iránt érdeklődött. Mesterének, Ortutay Gyulának a nyomdokain haladva számtalan mesét gyűjtött a régióban. Kiemelkedő jelentőségű az Ámi Lajos meséit tartalmazó háromkötetes gyűjteménye.

Halmos István (1929–2016) muzeológus, népzenekutató, 1952 és 1956 között a nyíregyházi Jósa András Múzeum munkatársa. Népzene gyűjtései a régióon kívül Európán túli területekre is kiterjedtek. Gyűjtőútjainak dokumentumait a Néprajzi Múzeum őrzi.

⁷ Illyés Gyula emblematikussá vált 77 magyar népmeséje már ismert volt ekkor, első kiadása 1953-ban jelent meg.

epizódjait epikus formába öntő „valós történetek”, élményelbeszélések és anekdoták alkotják. Az utóbbi két kategória inkább a felnőtt hallgatóság figyelmére tarthat számot, az előzőekben viszont több olyan szöveget is találunk, amelyek kisebb-nagyobb átalakításokat követően alapját képezhetik mesepedagógiai foglalkozásoknak. Különösen az élősavas mesemondás technikáit alkalmazni tudó mesélő kamatoztathatja kreativitását egy-egy töredékes vagy hiányos gondolatsor kiegészítése során. Ilyenek az adatközlő idős korának és emlékezetkihagyásának következtében is előfordulnak a szövegekben, melyek ugyanakkor általában feszes szerkezetűek, s „optimisztikus erkölcsi felfogásuk” révén is alkalmasak arra, hogy példát adjanak az etikus emberi magatartásra. Meséiben gyakoriak az ismert típusok kombinációi, illetve bővített változatai, de előfordul, hogy az epikum önállóan jelentkezik, és eredete bizonyíthatatlan. Az Európa-szerte jól ismert típusok (*A pap, a kántor és a kurátor; Kóci Burka; Babilóba elátkozott királykisasszony*) mellett jelen vannak az ázsiai eredetű és feltehetően népszerű gyűjtemények révén hozzánk jutott típusok (*Csalóka Péter; Az obsitos katona fizetésért szolgált*), de találunk olyan mesét, amelynek sem magyar, sem idegen változata nem ismert (*A szegényembert elküldi a felesége tarlózni; A szegényember földje az uraságé között volt*). Bár az állatmese a gyerekek körében általában kedvelt, Ruzskovics néhány állatmeséje a kötet szerkesztője szerint sem tekinthető elsőrendűen gyermekmesének, mert bár etikai felfogásuk határozott – benne általában a szegény ember etikája érvényesül –, a morális tanulság levonását és megfogalmazását a mesélő a befogadóra bízta (*A róka megette a szurósdiszno nyulát; A sánta kutya*). Legjobban elmondott szövegei közé tartozik a *Szegény János és világszép Erzsók*, a *Bruncik és a három sárkánysógor* és a *Koppló Mátyás*. A jól elmondottság itt elsősorban a mese felépítettségére, a mesélő szerkesztőkészségére és a stílusára vonatkozik, de nem jelenti azt, hogy a szövegek rögzített formájukban a mai befogadók, s mindegyik előtt a mai gyerekek elé tárhatóak volnának. A gyermek nem tudna mit kezdeni a töltelékszavakkal vagy a nyelv változásából fakadó jelenségekkel („Oszta elment a hatfejű sárkány az ablakra”), nem értené bizonyos szavaknak a jelentését („rugja a hidlást, vágja”; „leesett a sárkány, kulimázra döglött”), és nem mindig tudná kiegészíteni a szövegben lévő hiányokat sem, nem beszélve az illetlen kifejezések gyermekbefogadó számára elég nyakatekert használatáról, amelynek funkciója csak a parasztmese eredeti, felnőtt közegében érvényesült („Kuttya-kúrvák, szeretitek”; „Felült Bruncik a hátára a táltosnak, rátette a tyukszaros nyeret.”; „Ihatol a rossz nyavalyát, ehétel a francot – azt mondja –, úgyse érzük mán el!”).⁸

⁸ Az idézett kifejezések mind a *Bruncik és a három sárkánysógor* című meséből származnak.

Az illetlen nyelvhasználatról kapcsolatban lásd a szerzőnek a Magyar Nyelvőrben megjelent tanulmányát (Nagy 2023b).

4. A Ruzskovics-mesék átdolgozásai

1971-ben az Acta Ethnographica közölt egy recenziót a kötetről (Körner, 1971), utána a gyűjtemény hosszú időn át reflektálatlan maradt, Ruzskovics neve jó időre feledésbe merült.⁹ Tudományos írások egyáltalán nem láttak napvilágot a Ruzskovics-mesékkal kapcsolatban, az 1993 és 1997 között Nyíregyházán megjelenő Kis-Kelet című regionális hírlap 1995-ben közölt egy rövid írást Orémus Kálmán tollából *Egy elfelejtett mesemondó* címmel. A baktalórántházi keltezésű anyag Ruzskovics méltatása mellett megemlíti annak gyermekeit, a néprajzi gyűjtőket segítő ramocsaházi Ruzskovics Istvánt és a baktalórántházi Jakab Józsefnét, valamint kifejezi aziránti igényét, hogy a mesélő emlékét legalább a környék lakói megőrizzék és megörökítsék.

1984-től a Móra Ferenc Könyvkiadó jelentette meg népszerűsítő népmese-kötetsorozatát *Hetedhét Magyarország* címmel, amely táji tagolásban mutatta be a magyar mesekincset, közte korábban nem publikált mesékkal. A kötetek zömét Cs. Meggyes Mária válogatta, a folklorisztikai ellenőrzést Katona Imre végezte. Ebben a sorozatban adták ki a *Szélanyó keresztlánya* című kötetet, amely a válogatásban szereplő megjelölés szerint a Felső-Tisza-vidék (Taktaköz, Bodroghöz, Szabolcs-Szatmár megye) népmeséiből ad közre 27 szöveget (Cs. Meggyes, 1986).¹⁰ A könyvet *A jegenyenyárfa* című szöveg nyitja, mely a Ruzskovics-kötetnek is 1. számú szöveghelyén áll. Bár valójában nem mese, hanem egy az egész magyar nyelvterületen ismert mesekezdő formula, maga Ruzskovics is önálló egészként adta át megőrzésre. Cs. Meggyes egy másik szöveget, egy különleges állatmesét is beválogatott a kötetbe Ruzskovicstól. A *Cicamica* sajátosságát az alkalmi típusösszetétel, egy állatmesének és egy láncmesének az összefűzése adja, amiben főként a ritmikus előadásmód jelentőségét tapasztalhatjuk meg.

A 2010-es években két megyei településen (Rozsály, Csenger) is történt arra vonatkozó kezdeményezés, hogy az ott gyűjtött mesékből készült, főként gyermekeket célzó válogatás szerkesztést ill. átdolgozást követően megjelen-

⁹ Körner Tamás német nyelvű recenziója szerint Ruzskovics nem tartozik az olyan kiváló mesemondók közé, mint a batorligeti Fedics Mihály, a kakasdi Palkó Józsefné vagy a szamosszegi Ámi Lajos, jelentősége inkább abban áll, hogy bepillantást enged az Ung-vidéki mesehagyományba, ahonnan korábban egyáltalán nem állt rendelkezésünkre forrás. A nagyrészt Kovács Ágnesre hagyatkozó értékelés legtöbb pontjával egyetérthetünk, ugyanakkor egy mesemondó kiválóságának megítélése közel sem egyszerű, s nem nélkülözheti a szubjektivitást, másrészt a tanulmányomban írtakból is belátható, hogy ez a mesekorpusz közel sem csak az Ung-vidéki hagyományban gyökerezik.

¹⁰ A nagyalakú (formájában is mesekönyvet ígérő), illusztrált és a kisadaskori nyelvhasználatnak megfelelően átdolgozott kötet sajnos nem tartalmaz forrásmegjelölést, sem a mesemondó, sem a mesék származási helye nincs feltüntetve. A címadó mesét (*Szélanyó keresztlánya*) Pályuk Anna mondta, és Kocsisné Szirmai Főris Mária gyűjtéséből származik, amely 1956-ban jelent meg *Felsőtisza népmesék* címmel. A felső-tiszai népmesék átdolgozásairól lásd a szerző tanulmányát (Nagy 2023a).

hessen (Béres, 2015; Molnár, 2017). 2019-ben Nyíregyházán a Sóstói Múzeumfalú kiadásában is napvilágot látott egy kötet *A szabólegény macskája – Népmesék a Nyírségből* címmel (Kosztyu, 2019). A könyvet szerkesztő és a szöveget gondozó múzeológus, Kosztyu Brigitta elsősorban óvodásokra és kisiskolásokra gondolt, amikor a Nyírségből gyűjtött meséket válogatta, és a mai nyelvhasználatnak megfelelően átformálta. A kötetet záró szómagyarázat és forrásjegyzék ugyanakkor a néprajz iránti elkötelezettségről is tanúskodik, a szerkesztő fontosnak tartotta nyilvánvalóvá tenni, hogy a szóban forgó mesék kiktől erednek, és hol „gyökereznek”. A tizenhárom mese mondói között ott van a bátorligeti Fedics Mihály, a ramocsaházi Jóni Ferenc, a nyíregyházi Tarczali Ádám, a nyírvasvári Varga József, és két mesével Ruszkovics István is szerepel. A kötetet annak a *Cicamicának* az átdolgozása nyitja, amely a *Szélanyó keresztlányában* szintén helyet kapott, majd néhány oldallal később a válogatásnak is címet adó *A szabólegény macskája* olvasható.

Ruszkovics meséje az 1968-as kötetben *Kotton gróf* címen szerepel. A mesék jegyzékéből kitűnik, hogy Ruszkovics a rögzítéskor tizedikként mondta el ezt a mesét, aminek a kísérőjegyzékben szereplő címe mellett ott található a *Szegény szabólegény macskája* címváltozat is.¹¹ Kovács Ágnes a mesebeli gróf nevéből (fr. *coton* = pamut, gyapjú, gyapot – utalás a szabólegény mesterségére) valamilyen francia forrásra következtet, leginkább Perrault gyűjteményének magyarra való átültetése és annak ponyvaként való terjedése szolgáltatott alapot Ruszkovics egyik legkedvesebb meséjéhez.¹² A magyar folklórban is ismert csizmás kandúr történetét mintegy 20 változatban tartják számon, Basile és Straparola gyűjteményeiben is szerepelt, Eurázsia-szerte közkedvelt volt, de Amerikába és Afrikába is eljutott. Ruszkovics változatának különlegességét az adja, hogy a benne szereplő macska nem kandúr, hanem cicalány, aki a gazdájával divatos, piros ruhát varrat, és a tükör előtt állva gyönyörködik szépségében.

A szerkesztő már a jegyzetek írásakor megjegyezte, hogy ennek a csizmás kandúr meseváltozatnak némi átdolgozást követően helye lenne gyermekek számára készülő népmese-gyűjteményben. Jelentősebb szövegváltoztatás tényleg nem volt indokolt ahhoz, hogy a mese a 21. századi gyerekek számára is „fogyaszthatóvá” váljon. A szöveg néhol kissé töredezett, esetleg apróbb következetlenségek vagy fölösleges ismétlődések, egy-két helyen hiányok

¹¹ A meseszövegeknek általában nincs címük, vagy ha van is, azt nem a mesemondó adja. A mesemondót legtöbbször valamilyen jellegzetesség (pl. a hős neve, a mese kezdősora) emlékezteti a mesére. Ruszkovics esetében a hangfelvétel alkalmával adott cím nem minden esetben egyezett meg a mesélő által adott címmel, de hogy melyik változat származik tőle, s melyik a gyűjtőtől, az nem állapítható meg kétséget kizáróan.

¹² Ruszkovicsnak a meséhez való vonzódása abból is látszik, hogy az előadásában teljesen élethű akart lenni, ezért a mesében megszólaló macska szerepében „cicahangot” használt.

fordulnak elő benne, a cselekmény menete viszont jól követhető, a mese szerkezete következetesen felépített. Ebben Kosztyu Brigitta sem változtatott, helyette azokat a módosításokat végezte el, amelyek következtében a mese olvasmányként is élvezhető lett, és képes korunk gyermekolvasójával dialógust folytatni. Nem törekedett feltétlenül a régies szavak helyettesítésére (viganó, diribdarab, bak), Kotton gróf viszont Posztó gróffá „változott”, és a másik mesébeli gróf is végig királyként kerül említésre a könnyebb azonosíthatóság végett. Ahol nem volt értelemzavaró, hű maradt a régi nyelvváltozathoz (kiment az erdőre), ahol viszont az eredeti forma elbizonytalaníthatta volna a befogadót, a mai nyelvhasználatnak megfelelően alakította át (egérnek változni – egérré változni). Főleg az eredeti mese kihagyásos zárata – amit a mesezáró formula után Ruszkovics által beillesztett kiegészítő magyarázat is érzékeltet – igényelte a logikus lekerekítést, amit Kosztyu Brigitta Ruszkovics stílusához hűen mindenféle részletezést mellőzve, egyetlen felesleges szó nélkül oldott meg. Az alábbi táblázat az eredeti és az átdolgozott meseváltozat néhány részletének összevetését tartalmazza.

Kotton gróf	A szabólegény macskája
Hát mikor hogy, hogy dógozott, mikor hogy, mikor éhes vót, mikor jóllakva vót, hát ha neki se vót mit enni, a macskának se vót.	Ha volt mit enni, a macskának is volt, ha nem volt, a macskának se volt.
Na, bement a grófhhoz, Kotton grófhhoz. Azt mondja neki: – Gróf ur, én mán szeretném tudni – azt mondja – mindenfélének tudok változni – azt mondja – csak egérnek hogy kell változni, nem tudom! – Na – azt mondja Kotton gróf –, nem tudol? Hát mindján Kotton gróf csak felöltözött, mindján váltott egy egérnek.	Bezörgetett a kapun. – Gróf úr! Én is át tudok ám változni mindenféle állattá – mondta –, csak egérré nem. – Hát az semmi! – mondta Posztó gróf, s mindjárt egérré változott.
Akkor mikor a násznép a kapuba ért, akkor csak kinyitotta a kaput, bevezette a lakadalmas népet. Ő lett a Kotton gróf. A szabólegény. Most is élnek, ha meg nem hótak.	A szegény szabólegény úgy tett, ahogyan a macska mondta. Felvette a grófi ruhát, és beszállt a hintóba. A kastélyban feleségül vette a király lányát. Még most is élnek, ha meg nem haltak.

<p>Nekimaradt mindenféle. Megette a macska a grófot, mert a tudott mindenféleinek változni, a Kotton gróf.</p>	
--	--

1. ábra: Ruzskovics István meséjének és Kosztyu Brigitta átdolgozásának különbségei¹³

Az idézett szövegrészek is jól érzékeltetik, hogy az eredeti szövegváltozat nem lett volna alkalmas óvodai vagy iskolai nevelés keretében történő feldolgozásra, holott a mese nőnemű hősével az állatsegítőket vagy hálás állatokat szerepeltető epikumok között is egyedinek mondható. A rövid szövegnek külön értéke, hogy általa néprajzi értékek is közvetíthetők (a szabó és a pásztor tevékenységének jellemzői).

5. Összefoglalás

A szabolcs-szatmári népmesekutatás még a 18. század végére nyúlik vissza (Erdész, 1964). 1789 körül keletkezett az a magyar nyelvű, nyolc mesét is tartalmazó kéziratos gyűjtemény, amelyet a kutatás Szilcz István, a vasme gyeri földbirtokos nevéhez kapcsol. A valószínűleg szórakoztató célzattal készült gyűjteményes füzetéről nagyon kevés információval rendelkezünk. 1917-ig nem is tudott róla a folklorisztika. Ekkor számolt be létezéséről Gulyás József, aki 1931-ben nyomtatásban is megjelentette az anyagot Sárospatakon. E kiadás betűhív, jegyzetekkel ellátott újrakiadása Benedek Katalin gondozásában, 2004-ben történt, *Három vándorló Királyfirul való Historia. A sárospataki kéziratos népmesegyűjtemény (1789)* címmel (Fazekas–Benedek, 2004).

Szintén régiókhöz kötődnek Ortutay Gyula első tudományos igényű kutatásai, de példálózhatnánk a 20. század gyűjtőmozgalmainak eredményeivel, melyek nemcsak a népmese, de a monda, a népdal s más folklórműfajok vonatkozásában is kiemelkedő eredményeket hoztak, számtalan anyaggal gazdagítva néphagyományunkat. Mára ezeknek a kutatásoknak és gyűjtőmunkáknak az értékei megkoptak, az időközben felnőtt generációk alig rendelkeznek ismeretekkel azokról az egyéniségekről, akiknek a vizsgálata hazánkban iskolateremtő eljárást eredményezett (egyéniességkutató módszer). Jobbára csak levéltári vagy más adattári dokumentumok őrzik azok emlékét, akik a közösségükön túl is elismertté váltak jelentős hagyomány-átörökítő tevékenységükkel. Munkáiknak újraélesztése – ami jelentheti az egyes alkotá-

¹³ A Ruzskovicstól gyűjtött szövegben jelölik a nyelvjárási eredetű hangjelenségeket is, a táblázat példamondataiban ettől én eltekintek.

sok újrakiadását, átdolgozását, korábban kiadatlan szövegek forrásközlését – jelentős mértékben hozzájárulhat a kulturális identitás erősítéséhez.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Béres András (gyűjt.) (2015): Rozsályi népmesék és hangos könyv. Rozsály Polgármesteri Hivatal.
- Bodnár Zsuzsa (1989): A különc földbirtokos. Száz éve született Nyárády Mihály néprajzkutató. Kelet-Magyarország 1989. 09. 30. 8.
- Bodnár Zsuzsanna (2010): A korszakalkotó néprajzkutató. Erdész Sándor, a folklorista–műzeológus, a Sóstói Múzeumfaló alapítója. Szabolcs-Szatmár-Beregi Szemle. 2010/1. 111–113. old.
- Cs. Meggyes Mária (szerk.) (1986): Szélanyó keresztlányja. A Felső-Tisza-vidék (Taktaköz, Bodrogköz, Szabolcs-Szatmár megye) népmeséi. Móra Kiadó. Budapest.
- Erdész Sándor (1964): A szabolcs-szatmári népmesekutatás. Szabolcs-Szatmári Szemle. 1964/2. 47–49. old.
- Erdész Sándor (1981): Nyárády Mihály néprajzkutató. Szabolcs-Szatmári Szemle. 1981/1. 86–90. old.
- Fazekas Zsuzsa–Benedek Katalin (szerk.) (2004): Három vándorló Királyfirul való Historia. A sárospataki kéziratos népmese-gyűjtemény (1789). Európai Folklór Intézet – L’Harmattan. Budapest.
- Kosztju Brigitta (szerk.) (2019): A szabólegény macskája. Népmesék a Nyírségből. Sóstói Múzeumfaló. Nyíregyháza.
- Kovács Ágnes (szerk.) (1968): Ruzskovics István meséi. A Magyar Népmesekatalógus Füzetek 4. Jósa András Múzeum. Nyíregyháza. Néprajzi Múzeum. Budapest.
- Kovács Ágnes (1968): Jegyzetek a mesékhez. In: Kovács Ágnes (szerk.) 1968. Ruzskovics István meséi. A Magyar Népmesekatalógus Füzetek 4. Jósa András Múzeum. Nyíregyháza. Néprajzi Múzeum. Budapest.
- Körner Tamás (1971): Ruzskovics István meséi. Acta Ethnographica. 20/1–2. 183. old.
- Orémus Kálmán (1995): Egy elfelejtett mesemondó. Kis-Kelet. 1995. 07. 13. 4.
- Ortutay Gyula (szerk.) (1977): Magyar néprajzi lexikon. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Molnár József (gyűjt.) 2017, 2021. *Csengeri népmesék*. Csengeri Művelődési Központ. Csenger.
- Nagy Balázs (2023a): Mesék metszéspontjában: Felsőtisza népmesék továbbélése a gyermekirodalomban. In: Ajtay-Horváth Magda–Tukacs Tamás (szerk.) 2023: *Kereszt/eződések*. Nyíregyházi Egyetem. Nyíregyháza
- Nagy Balázs (2023b): Illetlen nyelvhasználat a rozsályi népmesékben. Magyar Nyelvőr. 2023/4. 442–460. old.
- Nyárády Mihály (1958): Kidőlt egy mesefa. Kelet-Magyarország. 1958. 04. 01. 2.
- Nyárády Mihály (1968): Ruzskovics István életrajza. In: Kovács Ágnes (szerk.) 1968. Ruzskovics István meséi. A Magyar Népmesekatalógus Füzetek 4. Jósa András Múzeum. Nyíregyháza. Néprajzi Múzeum. Budapest.
- Pásztor Enikő (2019): Nemzeti nevelés az óvodákban a megváltozott Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja szellemében. Képzés és gyakorlat. 2019/3–4. 211–220. old.
- Raffai Judit (2004): A magyar mesemondás hagyománya. Hagyományok háza. Budapest.
- Sz. n. (1968): Szabolcsi mesemondó könyve. Kelet-Magyarország. 1968. 11. 17.
- Sz. n. (1957): 91 éves a baktalórántházi mesemondó. Népakarat. 1957. 02. 23.
- Voigt Vilmos (1998): A magyar folklór. Osiris Kiadó. Budapest.

SZERZŐI ADATOK

Dr. Nagy Balázs PhD
Nyíregyházi Egyetem
Óvó- és Tanítóképző Intézet
nagy.balazs@nye.hu

TOMPOS KRISZTINA

TYUKODI NÉPMESÉK I-II., AVAGY EGY MESEKÖTET TANULSÁGAI

FOLK TALES FROM TYUKOD I-II., LESSONS FROM A COLLECTION OF FOLK TALES

ÖSSZEFOGLALÓ

Miről mesélhet egy mesekötet? – tehetjük fel a kérdést, és talán nem is gondolnánk, milyen sok mondanivalót tartogat egy ilyen gyűjtemény. Igaz ez Andrásfalvy Bertalan Tyukodi népmesék I-II. című kétkötetes munkájára is, amelynek egyik különlegessége, hogy a kiadvány alapját adó kutatás 1955-ös indulásától számítva csak évtizedekkel később, 68 év elteltével jelenhetett meg. A gyűjteményt lapozva nemcsak az 1950-es években gyűjtött meséket ismerheti meg az olvasó, de a könyv létrejöttének körülményei is sok érdekességet tartogatnak. Mesél ez a kiadvány egy néprajzi gyűjtés sorsáról, az 1950-es évek magyar történelméről, a mesekutatás módszertanának változásáról és a gyűjtők élettörténetének alakulásáról. Sokféle tanulság és tapasztalat fér bele egy hét évtizedes történetbe, mert olykor a néprajzi kiadványok megjelenésének története legalább annyira tanulságos, mint maga a megjelent tartalom.

Kulcsszavak: népmese, néprajz, néprajz tudománytörténet, archívumok, terepmunka, mesemondó

ABSTRACT

The question is: What should a book of folk tales tell us about? - we might ask, and perhaps we wouldn't even think how much such a collection has to tell us. This is also true for Bertalan Andrásfalvy's two-volume work Folk tales from Tyukod I-II. One of its curiosities is that the basic research for this publication was only published decades later, 68 years after its beginning in 1955. The book not only provides an overview of the tales collected in the 1950s, but also offers a wealth of information on the circumstances of the birth of the book itself. This publication tells about the life of an ethnographic collection, the history of Hungary in the 1950s, the changing methodology of folk tale research and the background of the researchers. Many lessons and experiences can be learned from a story that covers seven decades, and sometimes the history of the publishing of ethnographic works is as interesting as the published content itself.

Keywords: folk tale, ethnography, history of ethnography, archives, fieldwork, storyteller

A kontextus függvényében egy mesegyűjtemény többféle értelmezési keretben jelenhet meg. Gondolhatunk rá, mint egy, a gyermekek számára készült szórakoztató könyvre, esetleg a kutatók vagy mai mesemondók felhasználására szánt forráskiadványra, de úgy is, mint a mesekutatás – mint tudomá-

nyos szakterület – egyik termékére, módszertani eredményére. Igaz ez a jelen tanulmány középpontjába állított kétkötetes gyűjtemény, a *Tyukodi népmesék* I-II. esetében is, amelyről – a fenti értelmezési kereteket egy újjal bővítve – a kiadvány egyik szerkesztőjeként írhatok (Andrásfalvy – Kovács, 2023).

A tudományos munka és azon belül a néprajztudomány történetében nem példanélküli az, amely a *Tyukodi népmesékről* is elmondható, miszerint a gyűjtés elindulása után csak évtizedekkel később, esetünkben 68 év múlva jelenhetett meg. Számos olyan kötetet sorolhatnánk fel, amelyek hasonló életutat jártak be és csak sokára – sajnos gyakran már aktualitásukat veszítve – kerülhettek az olvasóközönség kezébe, olykor már a szerzők halála után.¹ Azonban ez még mindig a szerencsésebb befejezés, hiszen a befektetett munka, ha évtizedekkel később is, de elérhette célját és a publikáció bekerülhetett az adott tudományterület szakirodalmi repertoárjába. Ugyanakkor sokszor előfordul, hogy az adattárak, magángyűjtemények, otthoni padlások végleg elnyelik a tudományos eredményeket, amelyek egy ideig még a szakmai berkekben a „szájhagyomány útján” terjednek és így megmaradhatnak a kortárs kutatók ismeretei között, de az évek múltával teljesen kikophatnak az emlékezetből. Ezzel órák, napok, gyakran évek munkája tűnhet el nyomtalanul és a későbbi nemzedékek számára fontos tudás, módszertani sarokpontok és értékes kutatói tapasztalat merülhet végleg feledésbe.²

Szerencsére Andrásfalvy Bertalan és Kovács Ágnes közös kutatómunkájának története nem így alakult, és 2023-ban a könyvespolcokra kerülhetett az együtt több mint 700 oldalas, kétkötetes gyűjtemény. A lejegyzett 116 meseszöveg 16 tyukodi mesemondótól származik, emellett 10 Tyukodon³ gyűjtött népdal szövege is szerepel a második kötetben. A kiadvány egyik erénye

¹ Hasonló sorsra jutott az 1950-es évek magyar néprajztudományának egyik nagy lendülettel indult vállalkozása, a Tiszaigaron zajló monografikus gyűjtés. A kutatás eredményeit összefoglaló könyv majdnem 50 évvel később, 1997-ben láthatott napvilágot (Kardos, 1997). A megjelenést a kötetet összeállító Kardos László és a kutatócsoport tagjai közül sokan már nem érhették meg. Az eset elemzését lásd: Tompos, 2020.

² A kutatói hagyatékok sorsa nem elhanyagolható kérdésköre a néprajztudománynak. Az olykor nagy mennyiségben bekerülő, rendezetlen anyagok komoly kihívás elé állítják a befogadó intézményeket, és háttérinformációk, valamint kapacitás hiányában egy-egy hagyaték feldolgozása akár évtizedekig is elhúzódhat. Ez mégis a szerencsésebb eset, mert van lehetőség a gyűjtések megőrzésére és a későbbi rendezésre. Előfordul azonban, hogy egy-egy életmű el sem jut az archívumokig, vagy csak részleteiben kerül be. Példaként említhetjük Ortutay Gyula tudományos hagyatékának 2015-ös árverezését. A 20. század egyik meghatározó néprajzkutatójának kiadatlan anyagai közül több is kalapács alá került az ARTE Galéria és Aukciós Iroda árverésén. A Néprajzi Múzeum és a HUN-REN BTK Néprajztudományi Intézet (2015-ben MTA BTK Néprajztudományi Intézet) közösen több kéziratot is megvásárolt, de a teljes anyagot nem tudta megszerezni, így a hagyaték egyes részei különböző magángyűjtőkhöz kerültek. Az eset leírását lásd: Landgraf, 2016.

³ A mai Szabolcs-Szatmár-Bereg vármegyében található település. Hivatalos neve 1950 és 1990 között, így a gyűjtés idején is Szabolcs-Szatmár megye.

és különlegessége a hangzóanyag melléklet, amelyen 95 mese és 10 dal eredeti hangfelvétele hallható. Tehát a legtöbb szöveg esetében az olvasó nem kényszerül arra, hogy kizárólag a nyomtatott szövegre támaszkodjon, amely az élőszó sajátosságait még a legprecízebb lejegyzés esetén sem képes teljes hitelességgel visszaadni.⁴ A felvételeknek köszönhetően nemcsak a tájnyelvi sajátosságok domborodnak ki erőteljesen, de a mesemondók hanghordozása, stílusa, a hatásszünetek, a gyűjtővel és a közönséggel folytatott párbeszéd, vagyis az 1950-as évek tyukodi mesemondó alkalmainak természetes közege is kirajzolódik.

A kiadvány túllép az „egyszerű” forrásközlés műfaján, a kötetekben szereplő kíséret tanulmányok⁵ segítenek a meseanyag értelmezésében, a gyűjtés körülményeinek, a kutatók motivációinak, a munkát övező történelmi közegnek a megismerésében. Ennek köszönhetően nem az eredeti környezetükből végleg kiszakított szövegek kerülnek az olvasó elé, hanem olyan források, amelyek háttéréről, történetéről és gyűjtésük körülményeiről a megértést segítő további ismeretek is a rendelkezésünkre állnak. Különösen szerencsés körülmény, hogy az egyik gyűjtő, Andrásfalvy Bertalan még ma is köztünk van és majd 70 év elteltével ő maga mesélheti el a kutatással kapcsolatos személyes élményeit, és a Kovács Ágnessel⁶ közös munkájukról őrzött emlékeit.

A szövegfolklorisztikai elemzésekhez, a tudományos felhasználáshoz fontos támpontot adnak a mellékletek: a Benedek Katalin által összeállított jegy-

⁴ A folklorisztikai gyűjtések lejegyzésének kérdésköréhez, és azon belül a magyar népmesék textuálizációjához lásd Domokos, 2021: 810–823. A szóbeliség és írásbeliség közötti médiumváltás problematikájához lásd Gulyás, 2015.

⁵ A kötetekben a következő tanulmányok olvashatók: Andrásfalvy Bertalan: *Előszó* (11–15. old.); Tóth Gábor: *A tyukodi mesegyűjtés és a korszak mesegyűjtései* (19–55. old.); Tóth Gábor: *Tyukod története* (56–66. old.); Varga Sándor: *Andrásfalvy Bertalan és a néptánc kutatás* (329–334. old.); Tóth Gábor: *Kovács Ágnes és a mesekutatás* (335–338. old.)

⁶ Kovács Ágnes (1919–1990) néprajzkutató Kolozsvárott született. Budapesten a Pázmány Péter Tudományegyetemen néprajz, magyar irodalom és magyar nyelvészet szakokon szerzett diplomát. Mesekutatással tanára, Ortutay Gyula biztatására kezdett foglalkozni, Kalotaszegen gyűjtött anyagai már egyetemi éve alatt megjelentek (Kovács 1943, 1944). Munkássága középpontjában ettől kezdve a népmesével kapcsolatos kutatásai álltak. 1943-tól a Teleki Pál Tudományos Intézet munkatársa, 1949 és 1963 között a Néprajzi Múzeumban dolgozott, 1963-tól nyugdíjazásáig, 1979-ig az MTA Néprajzi Kutatócsoport tudományos munkatársa (Benedek, 2014). Andrásfalvy Bertalan 1931-ben született Sopronban. Budapesten az Eötvös Loránd Tudományegyetemen 1955-ben szerzett muzeológia és néprajz szakos diplomát. 1954 és 1955 között a Néprajzi Múzeum segédmuzeológusa, 1955-től 1960-ig a Szekszárdi Béri Balogh Ádám Múzeumban muzeológus, 1960 és 1976 között a Dunántúli Tudományos Intézet, 1976 és 1977 között pedig a Baranya Megyei Levéltár tudományos főmunkatársa. 1977-től 1985-ig a pécsi Janus Pannonius Múzeum néprajzi osztályvezetője, 1989-ig az MTA Néprajzi Kutató Csoport főmunkatársa, majd osztályvezetője. 1989 és 1990 között a Janus Pannonius Tudományegyetem docense, 1993-tól és 2001-ig egyetemi tanár a későbbi Pécsi Tudományegyetemen, 2001-től professor emeritus (Varga, 2023).

zetek⁷, az irodalomjegyzék⁸, a mesékben előforduló tulajdonnevek jegyzéke⁹, valamint a *Szómagyarázat* fejezet¹⁰. Ez utóbbi talán olyan kifejezéseket is tartalmaz, amelyeket sokan ma még nem éreznek megmagyarázandónak (például csép, kapca, orsó, révész stb.), de egy bizonyos korosztály számára már szükséges ezekhez leírást adni.¹¹

Míg a CD-melléklet a mesemondók hangját és előadásmódját hozza testközelbe, addig a *Képmelléklet*¹² az adatközlőket és a meséket gyűjtő néprajzkutatókat vizuálisan is megismerhetővé teszi. A mellékletben közölt, javarészt Tyukodon készült fényképek – amelyek nemcsak a gyűjtés idejéből, de az azt megelőző és a későbbi évtizedekből is származnak¹³ – a mesék közege-ről, a gyűjtés helyszínéről, az egykori kutatást körülvevő miliőről szeretnének „tudósítani”, ebben az értelemben egyfajta illusztrációként szolgálnak. Ugyanakkor vannak olyan, a gyűjtéssel egyidőben készült felvételek, amelyek szervesen hozzátartoznak a szövegekhez és a kiadvány „élettörténetéhez”, hiszen például a kötetben szereplő mesemondók legtöbbjéről korabeli portré áll rendelkezésünkre. Emellett a kutatókról is vannak a tánc- és mesegyűjtőket munka közben megörökítő felvételek, amelyek egyrészt a korabeli Tyukodot bemutató életképek, másrészt a magyar néprajztudomány története szempontjából is fontos kordokumentumok.¹⁴

1. Miről mesél egy mesekötet?

A szocializmus időszakának néprajzi tudománytörténetét kutatva számomra fontos felismerést jelentett, hogy a könyvtárak polcain megtalálható kötetek

⁷ *Mesejegyzetek* (213–304. old.)

⁸ *Irodalom a mesejegyzetekhez* (305–320. old.)

⁹ *Tulajdonnevek a mesékben* (339–344. old.)

¹⁰ 321–328. old.

¹¹ Érdemes elgondolkodni a kérdésen, hogy mi lesz néhány évtized múlva a mesekönyvek sorsa? A nyelv folyamatosan alakul, a minket körülvevő tárgyi világ és ezzel egyidőben a környezetünk leírására használt kifejezések változnak, és a nemrég még természetesnek vett, a mindennapos szókinccs részét képező szavakból egyre több kerül a szókészlet perifériájára. A ma még nagyszüleink elbeszéléseiből ismert kifejezések néhány generáció múlva mindenképpen magyarázatra szorulnak majd.

¹² 345–366. old.

¹³ Tyukodon több néptáncgyűjtés is zajlott, ezek alkalmával a táncok rögzítése mellett fényképeket is készítettek a kutatók. A közölt fényképek nagy része a HUN-REN BTK Zenetudományi Intézet népzene- és néptáncarchívumából, valamint a Néprajzi Múzeum Etnológiai Archívum Fényképtárából származik.

¹⁴ A néprajzi kutatások alkalmával az adatközlőkről gyakran készültek fényképfelvételek, de a néprajzkutatók általában a háttérben maradtak. Holott az adott gyűjtési helyzetet nagyban meghatározta a kutató jelenléte, egyénisége, az adatközlővel való személyes kapcsolata. Ezért is fontos, hogy a *Képmelléklet*ben a mesemondók mellett Andrásfalvy Bertalan és Kovács Ágnes alakja is feltűnik, főleg te-repmunka közben ábrázolva a két gyűjtőt.

nem pusztán a kinyomtatott, szövegszerű tartalom hordozói. Magukon viselik keletkezésük körülményeinek, a szerzők szándékainak, valamint az adott kor szak eszmetörténeti háttérének nyomait is. Különösen fontos ezeknek a tényezőknek a szem előtt tartása egy olyan ideológiailag terhelt periódus esetében, mint a magyarországi szocializmus időszaka, amelyben a most megjelent mesék gyűjtése is történt, és amelyben a kiadásra összeállított gyűjtemény végül mégsem jelenhetett meg.

Mesél ez a kötet a magyarországi néprajztudományban, a folklorisztikai kutatásokban és azon belül a mesekutatásban elfoglalt szerepéről is. Elvégre a kutatók eredeti szándéka szerint a gyűjtemény szervesen illeszkedett volna az 1940-60-as években szép számmal megjelent mesegyűjtemények sorába.¹⁵ Ugyanakkor éppen ez teszi kissé „különccé” is a kétkötetes kiadványt, mivel eredeti kontextusától eltávolodva, a mesekutatásban történt sokféle módszertani irányváltást követően kerülhetett a nyomdába, és ez a helyzet egyfajta kettősséget eredményez. Tartalmát tekintve szerkesztőtársammal, Tóth Gáborral törekedtünk a gyűjtők eredeti elképzelései és alapelvei szerint összeállított szöveganyag minél teljesebb megőrzésére, ezzel is biztosítva, hogy a *Tyukodi népmesék* elfoglalhassák helyüket az évtizedekkel korábban megjelent mesegyűjtemények között. Ugyanakkor a kísérőtanulmányok – Andrásfalvy Bertalan személyes emlékei, Tóth Gábor tanulmánya a tyukodi gyűjtés történetéről, valamint Kovács Ágnes munkásságáról, illetve Varga Sándor Andrásfalvy Bertalanról szóló írása – azt a szándékot erősítik, hogy a kétkötetes gyűjtemény napjainkban, a 2020-as évek elején is új és aktuális mondánivalóval rendelkezzen.

A mesék rögzítésének körülményeit megismerve az 1950-es évek magyar folklórkutatásainak kulisszái mögé is bepillantathatunk. Így kiderül, hogy egy-egy néprajzi gyűjtés indulása mögött olykor egészen hétköznapi indokok álltak. Esetünkben például Andrásfalvy Bertalan az első tyukodi meséket mondhatni „kedvtelésből” rögzítette, amikor a településen folytatott néptáncgyűjtés szüneteiben ideje engedte, illetve esténként, amikor már csak a magnetofont lehetett használni, hiszen villanyáram híján a filmezéshez már nem tudtak megfelelő fényviszonyokat biztosítani.¹⁶

¹⁵ Az *Új Magyar Népköltési Gyűjtemény* sorozat Ortutay Gyula kezdeményezésére indult el 1940-ben a *Magyar Népköltési Gyűjtemény* utódjaként. Az átfogó cím ellenére elsősorban mesegyűjtemények jelentek meg a sorozat részeként. A tyukodi gyűjtés idején, 1961-ig a következők láttak napvilágot: Ortutay Gyula: *Fedics Mihály mesél* (1940), Banó István: *Baranyai népmesék* (1941), Dégh Linda: *Pandur Péter meséi I–II.* (1942), Kovács Ágnes: *Kalotaszegi népmesék I–II.* (1943), Bakos József: *Mátyusföldi gyermekjátékok* (1953), Dégh Linda: *Kakasdi népmesék I.* (1955), Dégh Linda: *Kakasdi népmesék II.* (1960). Ebbe a sorba illeszkedett volna a tyukodi népmesék kötete is (Kósa, 1982: 412).

¹⁶ Andrásfalvy Bertalan így összegezte ezzel kapcsolatos emlékeit: „Majdnem mindenhol, ahol filmeztünk, kérdezősködtünk a mesélésről is. Sokszor akadtunk mesemondók nyomára, azonban a mesegyűjtést a legtöbb alkalommal már nem tudtuk beleilleszteni a vállalt munkánkba, mivel a táncfilmezés

Felmerülhet a kérdés, hogy mennyiben járul hozzá a tudományos ismeretekhez, ha jobban elmerülünk a gyűjtések részleteiben? Azt mindenképpen szem előtt kell tartanunk, hogy a ma ismert népmeseszövegek különféle kutatói szándékok, gyűjtési elvek, technikai adottságok és egyéb befolyásoló tényező együtthatásából születtek, amelyek mind-mind szerepet játszottak az adatközlők és a lejegyzésre alkalmasnak talált szövegek kiválasztásában. A módszertani eszközkészlet, az anyagi feltételek, de gyakran még olyan tényezők is, mint a település villamoshálózatának állapota, egyaránt befolyásolták az adatközlők kiválasztását és a felgyűjtött mesék milyenségét, ezáltal kijelölve az utókor számára a megőrzött és ma megismerhető folklórszövegek körét. Hogy mit jegyeztek fel és mi merült feledésbe, az nagyban függött a néprajzkutatóktól, magától a gyűjtő személyétől. Ennek a háttérnek a megrajzolásában segítségünkre vannak a gyűjtés során keletkezett különféle dokumentumok, kutatói feljegyzések, szakmai levelezések, a kutatás különböző állomásairól tudósító cikkek, fényképek és természetesen a személyes visszaemlékezések.¹⁷ A tyukodi népmesék esetében különös szerencse, hogy az egyik néprajzkutató – a gyűjtés óta eltelt 68 év ellenére – még ma is köztünk él és az elmúlt évtizedek tudásának és tapasztalatainak birtokában mesélhet arról, hogy ma, több mint fél évszázaddal később miként értelmezi néprajzi pályafutásának egyik első jelentős vállalkozását.

Szintén a gyűjtemény különlegessége, hogy egy mára eltűnt gyakorlatról, a közösségben működő, élőszavas mesemondásról tudósít. A „24. óra” érzése a kezdetektől a néprajztudomány egyik fontos, cselekvésre buzdító jelmondata és ezzel együtt motivációja is volt, és ma sincs ez másképp, a néprajzkutatók gyakran a kiveszőben lévő jelenségek utolsó pillanatait igyekeznek megörökíteni.¹⁸ Olykor talán alaptalan ez a félelem, és a kutatott folklórszövegek, szokások, megváltozott formában ugyan, de még évtizedekkel később is jelen vannak, de sok esetben valóban olyan ismeretanyag őrződött meg a kutatói

egy összetett munka volt. Egyszerre többen kellett együtt dolgoznunk, hiszen akkor még külön eszközön történt a film- és a hang felvétele. Általában én kezeltem a hangrögzítőt, vagyis a tekercses magnetofont, egy másik társunk a kamerát, a harmadik pedig a rendező volt, aki irányította az embereket, hogy a felvétel gördülékenyen menjen, továbbá fényképfelvételeket és jegyzeteket is készített a táncokról. Amikor a filmezéssel végeztünk, és megírtuk a jegyzőkönyveket, akkor gyakorta már késő este lett. Más, olyan időigényes gyűjtésre, mint a mesék rögzítésére már nem maradt lehetőség. Tyukodon ez másképpen alakult, ott sikerült meséket is gyűjteni” (Andrásfalvy, 2023: 11).

¹⁷ A kutatói egodokumentumok jelentőségét, felhasználásuk lehetséges módjait Szakál Anna járta körül *Az egodokumentumok használatának lehetőségei kutatói életművekben* című tanulmányában (Szakál, 2022).

¹⁸ Ezt a jelenséget Landgraf Ildikó a következőképpen foglalta össze: „A népi kultúra jelenségeinek elmúlása iránt érzett aggodalom, a 24. óra utolsó pillanatainak izgalmaival fűtött gyűjtési láz nem csak a 20. században, a hagyományos paraszti életmód fokozatos elmúlásának időszakában erősödött föl, hanem egyidős a népköltészet 19. századi felfedezésével, kutatásának kezdetével és végigkíséri a folklorisztika tudománytörténetét, egészen napjainkig” (Landgraf, 2016: 503).

elhivatottságnak köszönhetően, amelynek ma már nyomait sem lehet fellelni az eredeti helyszínen. Ebbe a sorba illeszthető be a közösségi mesemondás gyakorlata, amely 1955-ben már Tyukodon is halványulóban volt a mezőgazdaság átalakulásával, az emberek nagyobb mobilitásával és a munkaalkalmak megváltozásával összefüggésben. Mégis, Andrásfalvy Bertalanék ekkor még olyan meseszövegeket gyűjthettek, amelyeket az adatközlők a mesemondás helyszínen jelenlévő, kérdéseket és válaszokat, különféle reakciókat megfogalmazó közönségnek mondhattak el, nem pedig a szobájukban, esetleg a rádióstúdióban velük szemben ülő és jegyzetelő gyűjtőnek.¹⁹

Végül, de nem utolsósorban a kétkötetes kiadvány az archívumok, kéziratárak szerepére és jelentőségére is ráirányítja a figyelmet. Nélkülük nem lenne lehetőség arra, hogy 1955-ben gyűjtött népmeseszövegek szinte változatlan formában 2023-ban is a kutatók rendelkezésére álljanak. Az irattárak, a különféle kéziratgyűjtemények a megőrzés mellett a megismerés és az újraértelmezés színtereivé is válhatnak. Gyakori sztereotípiája, és talán van is igazságtartalma annak az elképzelésnek, hogy a különféle gyűjtemények elnyelik az egykor nagy reményekkel induló és sok munkaórát magába foglaló tudományos vállalkozások anyagait, és ezek utóbb az adattárak polcain „porosodnak”. Más irányból megközelítve ezek a gyakran valóban poros archívumok egyúttal számtalan lehetőség hordozói. Nekik köszönhetően évek, sőt évtizedek múlva is fellelhetők azok az anyagok, amelyek valamilyen okból – a kedvezőtlen történelmi helyzet, politikai vagy ideológiai indokok miatt, esetleg szakmai vagy személyes ellentétekből adódóan – nem jelenhettek meg. Elvégre nem lehet pontosan tudni, mikor jön el a kedvező alkalom, mikor merül fel az igény egy új generáció részéről ezeknek a kutatási anyagoknak a megismerésére, az eredmények hasznosítására, vagy a kéziratok kiadására. Ezért is tartom kiemelten fontosnak a láthatóság és a kutathatóság kérdését, ugyanis a megőrzött tudományos dokumentumok csak akkor érhetik el céljukat, ha létezésükről és tartalmukról értesülhetnek a témával foglalkozók.²⁰ Másképpen mindez csak esetleges és a véletlenül vagy a szerencsén múlik, hogy a kutatók kezébe kerül-e a számukra hasznos és értékes információkat hordozó gyűjtés, ahogy bizonyos mértékig a tyukodi szövegek esetében is történt. Valójában egy mese is kezdődhetne így: amikor egy lelkes néprajzkutató, Tóth Gábor felment a padlásra Andrásfalvy Bertalan házában, és megtalálta a Tyukodon gyűjtött mesék egy részét, amelyekről az évek során már maga a gyűjtő is szinte megfélemedezett. Talán csak a véletlennek köszönhető,

¹⁹ A 19. század végétől az 1950-es évekig használt fonográffal szemben a magnetofon számos előnnyel járt, így például könnyebben tudták szállítani, és hosszabb felvételek készítését is lehetővé tette (Rajeczky, 1981: 32).

²⁰ A folklórárchívumok kérdéséhez és a digitális adatbázisok 21. századi felhasználásának lehetőségeihez lásd. Ilyefalvi, 2017.

hogy a padlásról lekerültek a gyűjtőfüzetek, és amellet, hogy ma már a HUN-REN BTK Zenetudományi Intézet gyűjteményét gazdagítják²¹, a kötetbe rendezett meséket a könyvtárak polcain ma bárki megtalálhatja.

Az adattárban őrzött tudományos anyagok nemcsak az ismeretek gazdag tárházát kínálják, de egyfajta kontrollként, viszonyítási pontként is szolgálhatnak. Elképzelhető, hogy évtizedekkel később a kutatók már más szempontokat előtérbe állítva szeretnének foglalkozni például az elődök által gyűjtött meseszövegekkel. Ebben az esetben – az archívumoknak köszönhetően – lehetőségük van visszanyúlni az eredeti anyaghoz, amely még a gyűjtéskor rögzített állapotot tükrözi és nélkülözi a könyvformátummal járó kötöttségeket.

2. A tyukodi gyűjtés rövid története

Egy mesekötet tehát sok mindenről tanúskodhat, ha a megjelent szövegek mögé tekintünk. A lehetséges értelmezési keretek áttekintése után ismerkedjünk meg közelebbről a *Tyukodi népmesék* I-II. létrejöttének hátterével és annak néhány érdekes és tanulságos vonásával.²²

Andrásfalvy Bertalan, mint mesekutató? Sok szakmabelit meglepett a hír, hogy Andrásfalvy Bertalan egy mesegyűjteménnyel jelentkezett. Noha számos téma kiváló kutatója, mégis főként a gazdálkodással, tájhasználatával foglalkozó, valamint társadalomnéprajzi kutatásairól ismert, emellett folklorisztikai témákban megjelent írásai inkább a népművészethez és a táncfolklorisztikához kapcsolódtak. Pályakezdő néprajzusként azonban szereteágazó érdeklődésének köszönhetően minden értékesnek tűnő néprajzi adatot feljegyzett a terepmunkák alkalmával. Mivel ezek nem illeszkedtek a később kirajzolódó kutatási témáihoz, a gyűjtött anyagok rendszerezve részben közgyűjteményekbe, részben pedig a magánarchívumába kerültek. Ezekre figyelt fel Tóth Gábor néprajzkutató, aki 2018-ban készített tudománytörténeti

²¹ Az Andrásfalvy Bertalan által gyűjtött népmesék „felfedezése” útjára indította azt a folyamatot, amelynek eredményeként nemcsak a meseszövegek kötetébe rendezése kezdődött meg, de a kutató egyéb anyagai is az őket megillető helyre kerülhettek. Ezzel kapcsolatos élményeit így foglalta össze a vele készült interjúban: „Nehéz volt, furcsa érzés elszakadni az embernek a kutatási anyagaitól. Attól, amivel együtt élt. Ugyanakkor tudom azt is, hogy a fiaim közül egy sem hasznosítaná mindazt, amit kikutattam. Így gyűjtéseim, jegyzetfüzeteim, levelezéseim egyetlen megnyugtató útja az, hogy közgyűjteménybe helyeztem. Így kutatható lesz a későbbi korok néprajzosa számára is. Az utókor számára talán hasznosak lehetnek azok a források és töredékek is, amelyek máig nem álltak össze tanulmánnyá. A Zenetudományi Intézetbe került a nálam lévő közel félszáz hangszalag is, melyeken mesék, dalok és az általam soha fel nem dolgozott élettörténetek hallgathatóak. Varga Sándor és Bolya Mátyás a ZTI munkatársai segítettek a hanganyagok digitalizációjában és a gyűjteményem elrendezésében, melyért ugyancsak hálás vagyok” (Tóth, 2021).

²² A gyűjtemény sorsának alakulását foglalja össze Tóth Gábor *A tyukodi mesegyűjtés és a korszak mesegyűjtései* című tanulmányában (Tóth, 2023).

interjút Andrásfalvy Bertalannal. A beszélgetés során Andrásfalvy Bertalan néprajzos pályafutásának korai évei is szóba kerültek, ezzel összefüggésben derült fény a mesegyűjtéseire is. Tóth Gábor érdeklődése és személyes lelkesedése indította útjára azt a folyamatot, amelynek eredményeként napvilágot látott a *Tyukodi népmesék* előzményének is tekinthető *Mátyás és a török basa. Mesegyűjtések 1950-1963* (Andrásfalvy, 2021) című gyűjtemény. Ez a 2021-ben megjelent kötet 45 darab Andrásfalvy Bertalan által gyűjtött, a Dél-Dunántúlról származó népmesét tartalmazott.²³ A kötet előszavában a gyűjtő így jellemezte a munka kezdetét: „*Meseszövegeim köteté rendezése már régi adósságom, de mivel sohasem »szakosodtam« mesekutatásra, így az évek során ezen gyűjtéseim nem kerülhettek közlésre. (...) 2019 őszén Tóth Gábor, ifjú néprajzkutató vállalkozott arra, hogy a szétszóródott mesegyűjtéseimet, és a hangszalagokra rögzített, de még feldolgozatlan felvételeket leírja, és egy kötetben közkinccsé tegye. A kéziratokat, hangszalagokat és gépelt lejegyzéseket múzeumok és kutatóintézetek adattáraiban, valamint még lakóhelyem padlásán is felkereste, és közlésre alkalmassá tette*” (Andrásfalvy, 2021: 5). A fentiek ismeretében csupán a körülmények szerencsés együttállásának köszönhető, hogy az évtizedekkel korábban magnetofonnal rögzített, illetve gyűjtőfüzetekben lejegyzett szövegek végül kikerültek az archívum homályából. Ez az első lépés viszont már elegendő volt ahhoz, hogy elinduljon egy folyamat, amelynek eredményeként sor kerülhetett a hangszalagok digitalizálására, a gyűjtőfüzetek legépelésére és a különböző közgyűjteményekbe került anyagok összefésülésére.²⁴ A munka eredményeként a különböző helyekre került szöveganyag egyes részei új kontextusba kerülve, egymást kiegészítve alkotnak egy egységet. Az elkezdett feldolgozó munka első eredménye a 2021-ben megjelent *Mátyás és a török basa* című gyűjtemény volt, de ezzel egyidőben már folyt a tyukodi gyűjtés anyagának feldolgozása és kötetbe rendezése, amely két évvel később kerülhetett a nyomdába.

A *Tyukodi népmesék* kiadvány nemcsak a megjelenését köszönheti a körülmények szerencsés alakulásának, de a gyűjtés elindulása is már-már a véletlennek volt köszönhető. Andrásfalvy Bertalan ugyanis nem azzal a céllal érkezett a településre, hogy ott népmeséket gyűjtsön, hanem a Népművészeti Intézet Néprajzi Osztályát ekkor vezető Muharay Elemér megbízásából néptáncgyűjtést folytatott Tyukodon Pesovár Ferenc, Belohorszky Ferenc és Ma-

²³ A 2021-ben megjelent kötet Andrásfalvy Bertalan 1950 és 1963 között gyűjtött népmeséit tartalmazza, amelyek közül az elsőket még gimnazista korában gyűjtötte. 1955-től a szekszárdi Béri Balogh Ádám Múzeum muzeológusaként majd 1960-tól a pécsi Dunántúli Tudományos Intézet munkatársaként sokat járta a vidék falvait és sok egyéb téma mellett népmesékkal is foglalkozott (Andrásfalvy, 2021).

²⁴ A kötet megjelenésének szakmai támogatói voltak: HUN-REN BTK Néprajztudományi Intézet, HUN-REN BTK Zenetudományi Intézet, Zenetörténeti Múzeum, Néprajzi Múzeum, Szabadtéri Néprajzi Múzeum, Déri Múzeum, Josa András Múzeum.

ácz László társaságában. Az 1950-es években nagy lendülettel induló, szisztematikus néptáncgyűjtés kezdeti szakaszában fontos szerep jutott a fiatal kutatóknak, és a Somogyban zajló monografikus kutatás után²⁵ a figyelem Szabolcs-Szatmár megyére terelődött, ahol 90 településen zajlott szöveges gyűjtés, ezek közül 80 településen filmfelvételeket is készítettek. Tyukodra is hasonló szándékkal érkeztek, ahol 1955. március 20. és 23. között számos táncot és dalt rögzítettek, de ezzel egyidőben Andrásfalvy Bertalan a mesemondás még élő gyakorlatára is felfigyelt. A munkát a korabeli történelmi-politikai helyzet is befolyásolta, így a gyűjtést nemcsak a szűkös anyagi források és a hiányos technikai feltételek nehezítették²⁶, de az adatközlők bizalmatlansága is, akik gyakran agitátorokat vagy besúgókat láttak a településen feltűnő ismeretlen és így gyanúsnak vélt látogatókban. A félelem és gyanakvás korabeli légkörét Andrásfalvy Bertalan így jellemezte: „*Sokszor elutasítók voltak, mert azt hitték, hogy mi is agitátorok vagyunk. Pedig mi azért mentünk oda, hogy a kultúrversenyekhez kiválasszuk a legtehetségesebb táncosokat. A gyűjtés, a filmezés sok nehézségbe ütközött. (...) Volt, ahol rendőrt hívtak ránk, máshol viszont, ahol sikerült a bizalmukat elnyernünk, ott valóban megnyíltak és éjfélig beszélgettünk*” (Andrásfalvy, 2023: 21). Ebben a helyzetben felértékelődött a személyes ismeretség szerepe, vagyis a kutató és az adatközlő közötti bizalom megléte. Ezzel összefüggésben Andrásfalvy Bertalan és Kovács Ágnes mellett még egy néprajzkutatót, Pesovár Ferencet is meg kell említenünk, aki Andrásfalvy Bertalan figyelmébe ajánlotta a tehetséges táncos adatközlőként már ismert Szuromi Pétert és családját. Az 1955. március 20. és 23. között gyűjtött 20 meseszöveg nagy része a Szuromi család tagjaitól származott. Pesovár Ferenc már korábban, egyetemi tanulmányai elejétől, 1953-tól kezdve kutatott Tyukodon, és *Tyukod táncai és táncélete* című szakdolgozatát is a település néptáncanyagából írta. A *Képmellékletben* szereplő fényképek egy jó részét szintén az ő felvételei közül válogattuk.²⁷

Az 1955-ös út során gyűjtött, 20 meséből álló anyagot Andrásfalvy Bertalan egyik egyetemi oktatója, Katona Imre közvetítésével leadta a Néprajzi

²⁵ A gyűjtőmunka eredményeként megjelent kötet: Morvay – Pesovár, 1954.

²⁶ Mivel meghatározott mennyiségű hangszalag állt rendelkezésükre, ezért csak a legjobbnak gondolt adatközlők szövegeit rögzíthették, a többi mesét gyűjtőfüzetekbe, hallás után jegyezték le.

²⁷ Pesovár Ferenc (1930–1983) 1955-ben szerzett diplomát az Eötvös Loránd Tudományegyetem muzeológia és néprajz szakán. Már középiskolás korától néptáncolt és hivatásos táncosként is tevékenykedett a Honvéd Művészegyüttesben. Néprajzkutatói érdeklődésének középpontjában a népzene- és néptáncgyűjtés állt. Emlékező írásában Lukács László így jellemezte Pesovár tyukodi munkáját: „*Mindig hangoztatta, hogy a szatmári magyarság kultúrájának hatása meghatározó volt egész életére, pályájára.* »Szatmár adott nekem tartást« - fejezte ki ezt igen tömören. Ha táncolt, egykori szatmári táncosainak filmen megörzött mozdulatait láthattuk viszont: lelkesülten, szokatlanul keményen, hirtelen mozdulatokkal, roppantásokkal és fővetésekkel, utánozhatatlan méltósággal járta” (Lukács, 1993: 27).

Múzeum Ethnológiai Adattárába.²⁸ Ezzel egyidőben felvette a kapcsolatot Kovács Ágnessel, aki ekkor már nagy gyűjtési tapasztalattal rendelkező mesekutatóként dolgozott az Ethnológiai Adattárban. Kovács Ágnes érdeklődését felkeltette a meseanyag, és elfogadta a felkérést a közös munkára, amelynek következő állomásaként 1956. február 26. és március 4. között visszatértek Tyukodra, ezúttal kifejezetten a mesék gyűjtésére koncentrálni és nagyobb mennyiségű magnetofonszalaggal felszerelve.²⁹ Ekkor gyűjtötték a 2023-ban közreadott szöveganyag nagy részét, összesen 77 mesét, 4 élettörténeti elbeszélést, 10 népdalt, ami körülbelül 12 órányi hanganyagot jelentett. A gyűjtés során nem egyetlen mesemondó teljes repertoárjának felgyűjtésére törekedtek – szemben a budapesti iskolaként is emlegetett egyéni-ségkutató műhely módszertanával³⁰ –, hanem arra, hogy a település különböző részeiről, más-más korosztályból, nemzetiségi csoportból és különféle társadalmi rétegekből válasszanak adatközlőket. Az első, 1955-ös gyűjtéshez képest a második alkalommal már hosszabb idő állt a kutatók rendelkezésére, ennek ellenére az így kibővített anyagot még mindig nem tekintették teljesnek. További kiegészítő gyűjtőutakat terveztek, amelyekről Andrásfalvy Bertalan és Kovács Ágnes levelezése tudósít. A következő, 1956. november-decemberre tervezett tyukodi terepmunkát az október 23-i forradalom és szabadságharc felülírta és a bizonytalanság légköre a következő hónapokra, sőt évekre is rányomta a bélyegét. A kutatók még ezután is, 1958-ban majd 1959-ben is tervezték az újabb terepmunkát, de erre végül csak 1961-ben került sor. 1961. június 9. és 19. között Kovács Ágnes egy északkelet-magyarországi gyűjtőútra indult, amelynek egyik állomásaként Tyukodot is útba ejtette. Ekkor azonban Andrásfalvy Bertalan, aki az egyetem befejezése után, 1955 és 1960 között a Béri Balogh Ádám Múzeumban muzeológusként, majd 1961-től az MTA Dunántúli Tudományos Intézetben tudományos segédmunkatársként dolgozott, nem tudott vele tartani. Így Kovács Ágnes kutatótársa ezúttal a települést szintén jól ismerő Pesovár Ferenc volt, aki segédkezett a hangfelvételek rögzítésében, valamint fényképeket készített. Ez alkalommal 18 újabb mesével egészítették ki a korábban gyűjtött anyagot.

²⁸ A tárgyalt korszakban a gyűjtemény Ethnológiai Adattár néven működött. Mai neve: Etnológiai Archivum.

²⁹ Szükség is volt a nagymennyiségű hangszalagra, amely a kutatók egymás közötti levelezése alapján még nem is volt elegendő: „A valóság minden várakozást felülmúlt. Közel nyolcvan mesét vettünk hangszalagra öt nap alatt, s a rendelkezésünkre álló tizennégy 180 m-es magnetofontekercs, melyet 9,5 sebességgel úgyszólván az utolsó centiig felhasználtunk, csak arra volt elegendő, hogy néhány kiváló mesemondó tudásának jellegét megállapítsuk.” (Kovács Ágnes – Andrásfalvy Bertalan: Jelentés a tyukodi gyűjtőútról. 1956. Néprajzi Múzeum, Etnológiai Archivum, Kézirattár, EA 7120.)

³⁰ A paraszti alkotóegységiséget a vizsgálatok középpontjába állító módszer Ortutay Gyula ösztönzésére az 1940-es évek elejétől rövid idő alatt elterjedt a magyar folklorisztikában. Mintaadó műve Ortutay Gyula: *Fedics Mihály mesél* című kötete 1940-ben látott napvilágot (Voigt, 1977).

Ezzel a harmadik gyűjtőúttal a tyukodi népmesék története hosszabb időre megtorpant, annak ellenére, hogy a második gyűjtés alkalmával, 1956-ban még elérhető közelségben volt a kiadvány megjelenése. A Magyar Tudományos Akadémia Állandó Néprajzi Bizottságának 1956. évi terve szerint az *Új Magyar Népköltési Gyűjtemény* részeként – folytatva az addig kiadott mese-gyűjtemények sorát – 1958 végén jelent volna meg a Tyukod népmeseanyagát bemutató kiadvány. Andrásfalvy Bertalan és Kovács Ágnes először több adatközlőtől származó, a tyukodi meseanyag sokféleségét megmutató gyűjteményben gondolkodott, ám Ortutay Gyula, az *Új Magyar Népköltési Gyűjtemény* főszerkesztője inkább a mesemondó egyéniségek bemutatását részesítette előnyben.³¹ Ebből adódóan az újabb koncepció szerint csupán a cigány származású, kosárkötésből élő tyukodi mesemondó, Fábíán Árpád meséi szerepeltek volna a kötetben. Végül azonban ez a terv is megghiúsult. Az 1960-as évek elejére – Kovács Ágnes felügyelete mellett – elkészült ugyan a hangfelvételek gépelt leirata és részben az anyag rendezése is, de a tyukodi mesék kiadása nem került újra napirendre. Ebben sok minden közrejátszhatott a gyűjtők munkahelyi leterheltségétől kezdve a népmese kutatás módszertani változásain át a szakmai és politikai támogatás hiányáig. Csupán néhány kisebb megjelenést említhetünk, különböző magyar és külföldi mesekiadványokban összesen 11 Tyukodon gyűjtött népmese kapott helyet. Emellett Kovács Ágnes a *Magyar népmesék* rajzfilmsorozat néprajzi szakértőjeként a sorozatban megjelenített mesék közé egy tyukodi szöveget is beválasztott, az 1956-ban Kiss Miklós adatközlőtől gyűjtött *A pulikutya* című mesét, amely 1982-ben kerülhetett a tévéképernyőkre. Több évtizedes szünet után még egy, 1984-ben zajló tyukodi gyűjtőút köthető Kovács Ágnes nevéhez, amelynek azonban inkább csak ösztönzője volt, hiszen eddigre már távol került az 1955-ben és 1961-ben gyűjtött anyagtól. Az 1980-as évek elején a cigány mesemondók iránt érdeklődő Görög-Karády Veronikának³² javasolta Tyukodot, mint ideális terepet. Ő végül 1984 nyarán töltött el egy napot a településen Benedek Katalin, Erdész Sándor és Kovács Ágnes társaságában, ahol Erdős Lajos cigány mesemondótól rögzített szövegeket. Görög-Karády Veronika 1985-ben további három nappal egészítette ki a kutatást, majd 2003-ban még egyszer visszatért a faluba, hogy tovább bővítse a meglévő anyagot, ám ekkor Erdős Lajost már nem lehetett rábírni a mesélésre. Görög-Karády Veronika munkája eredményeként végül 2009-ben látott napvilágot az *Erdős Lajos meséi világa és meséi* (Görög-Karády, 2009) című kötet,

³¹ Az egyéniségkutató módszer kritikájához lásd. Tóth, 2023: 34–47.

³² Görög-Karády Veronika (1935–2023) férjével 1956-ban hagyta el Magyarországot, majd Párizsban telepedett le és itt is folytatott etnológiai tanulmányokat. A távoli országokban – mint Mali vagy Szenegál – zajló terepmunkái mellett az 1980-as évektől rendszeresen járt Magyarországra, ahol elsősorban cigány származású mesemondóktól gyűjtött.

amely elsőként közölt nagyobb egységet a Tyukodon gyűjtött mesékből, ugyanakkor a könyv egyetlen adatközlő, Erdős Lajos meseanyagára szorítkozott. A kiadványba bekerültek az Andrásfalvy Bertalan és Kovács Ágnes által 1956-ban és 1961-ben Erdős Lajostól gyűjtött szövegek, valamint Görög-Karády Veronika 1984-ben és 1985-ben gyűjtött anyaga. A most elemzett kötetben lektorként közreműködő és a mesejegyzeteket készítő Benedek Katalin³³ szintén visszatért a településre a Görög-Karády Veronikával közös, 1984-es egynapos gyűjtés után. Ő 2003-ban és 2004-ben végzett terepmunkát Tyukodon, ez idő alatt az Andrásfalvy Bertalanék egyik kulcsadatközlőjének számító Fábíán Árpád életét és meserepertoárját igyekezett minél részletesebben feltérképezni. Ott tartózkodása idején Fábíán Árpád fiától, Fábíán Barnától gyűjtött meséket és a Fábíán Árpád életét és mesemondó gyakorlatát kutatta. Benedek Katalin ebben a témában született írásai azonban egy tanulmány kivételével (Benedek, 2008) végül kéziratban maradtak.

Ezzel el is érkeztünk a tyukodi népmese gyűjtés több évtizedes történetének zárásához, és ez akár be is fejeződhetett volna a 2009-es Görög-Karády Veronika által jegyzett kötetrel, amely csak egy töredéket mutatott be az évek során összegyűlt meseanyagból. Ezt követően lépett be a történetbe Tóth Gábor, aki közel 10 évvel később egy szerencsés véletlennek köszönhetően értesült az anyagról és leporolta a különböző archívumokban pihenő meseszövegeket. Így vált lehetségessé, hogy Andrásfalvy Bertalan egyébként is jelentős kutatói életműve 91. születésnapjára egy újabb egységgel, mesekutatói munkájának eredményeivel gazdagodhatott. Ezzel egy 68 éves történet érkezett a végéhez és kapott méltó befejezést.

3. Összegzés

Szerencse? Véletlen? Talán ezek mindegyike szerepet játszott a történet fent ismertetett alakulásában. Amikor a *Tyukodi népmesék* két kötetét a kezünkbe vesszük, esetleg elidőzünk a borítón látható mesemondók arcán, vagy a tartalomjegyzék egyes részletein, a *Képmelléklet*ben található fényképeken, ezek mind közelebb hozzák az adatközlőket és azt a korszakot, azt a történelmi és tudományos miliőt, amelyben a gyűjtők a szövegeket lejegyezték. Miről beszélhet egy mesekötet? -tehetjük fel a kérdést, és talán nem is gondolnánk, milyen sok mondanivalóval bír egy ilyen gyűjtemény. Ugyanakkor, ha figyelembe vesszük, hogy a kutatás 1955-ös indulásától számítva 68 éves múlttal

³³ Benedek Katalin (1947–) az Eötvös Loránd Tudományegyetem magyar-néprajz szakán végzett. Kutatásainak középpontjában már egyetemi tanulmányai kezdetétől a népmese tematikája állt. Amellett, hogy lektorként és a népmesékhez tartozó jegyzetek összeállítójaként hozzájárult a kiadvány megjelenéséhez, Kovács Ágnessel kapcsolatos személyes visszaemlékezései is segítségünkre voltak a gyűjtés történetének megrajzolásában (Benedek, 2013: 101).

rendelkező kiadványról van szó, elmondható, hogy a magyar történelem és azzal összefüggésben a magyar néprajztudomány alakulása szempontjából, valamint a gyűjtők élettörténetét nézve sokféle tanulság és tapasztalat fér bele egy hét évtizedes történetbe. Hiszen olykor a kiadványok megjelenésének története legalább annyira tanulságos, mint maga a megjelent tartalom.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Andrásfalvy Bertalan (2021): Mátyás és a török basa. Mesegyűjtések 1950–1963. Magyar Versmondók Egyesülete, Budapest.
- Andrásfalvy Bertalan (2023): Előszó. In. Uő. – Kovács Á.: Tyukodi népmesék I–II. Antológia Kiadó, Budapest. 11–15. old.
- Andrásfalvy Bertalan – Kovács Ágnes (2023): Tyukodi népmesék I–II. Antológia Kiadó, Budapest.
- Benedek Katalin (2008): Árpád Fábrián The World-travelled Braveheart of Tyukod. Repertoire of a Hungarian Gypsy Storyteller. In. Fleck Gábor -Szuhay Péter (szerk.): A roma kultúra virtuális háza. Macrobite Bt., Budapest.
- Benedek Katalin (2013): „Akárki nem tud mesét hallgatni”. A (mese)hallgatói szerep. EthnoLore 30. kötet. 69–123. old.
- Benedek Katalin (2014): Kilencvenöt éve született Kovács Ágnes. Ethnographia. 102. sz. 459–467. old.
- Domokos Mariann (2021): A folklorisztika szövegfogalmai és textológiai gyakorlata. Irodalomtörténeti Közlemények. 125. sz. 802–823. old.
- Görög-Karáczy Veronika (2009): Erdős Lajos mesei világa és meséi. L'Harmattan, Budapest.
- Gulyás Judit (2015): A szóbeliség értéke, értelmezése és a folklorisztika önmeghatározása. In. Neumer Katalin (szerk.): Identitások és médiák. II. Média és váltások. MTA BTK Filozófiai Intézet - Gondolat Kiadó, Budapest, 11–29. old.
- Ilyefalvi Emese (2017): Digitális szövegfolklor-adatbázisok és a számítógépes folklorisztika elméleti, módszertani és technikai kérdései. Replika. 104. évf. 4. sz. 145–191. old.
- Kardos László (1997): Tiszaigar, egy tiszántúli falu életrajza, 1744–1944. Mentor-Szenator Kft., Budapest.
- Kovács Ágnes (1943): Kalotaszegi népmesék I–II. Franklin Társulat, Budapest.
- Kovács Ágnes (1944): A kalotaszegi Ketesd mesekincse. Erdélyi Múzeum-Egyesület, Kolozsvár.
- Kósa László (1982): Új Magyar Népköltési Gyűjtemény szócikk. In. Ortutay Gyula (főszerk.): Magyar Néprajzi Lexikon V. Akadémiai Kiadó, Budapest. 411–412. old.
- Landgraf Ildikó (2016): Ortutay Gyula hagyatékáról. Néprajzi Hírek XLV. évf. 1. sz. 29–35. old.
- Landgraf Ildikó (2016): A 24. óra szorításában. A folklórgyűjtés alapelvei Katona Lajos munkásságában és a korabeli magyar folklorisztikában. Ethnographia 127. évf. 503–519. old.
- Morvay Péter – Pesovár Ernő (1954): Somogyi táncok. Művelt Nép Könyvkiadó, Budapest.
- Lukács László (1993): Pesovár Ferenc. Honismeret 21. évf. 4. sz. 26–28. old.
- Rajeczky Benjámin (1981): Népzene gyűjtés. In. Ortutay Gyula (főszerk.): Magyar Néprajzi Lexikon IV. Akadémiai Kiadó, Budapest. 30–33. old.
- Szakál Anna (2022): Az egodokumentumok használatának lehetőségei kutatói életművekben. Kriza János Néprajzi Társaság Évkönyve 30. sz. 535–555. old.

- Tompos Krisztina (2020): Egy falumonográfia sorsa a 20. század második felében. Kriza János Néprajzi Társaság Évkönyve 28. sz. 391–429. old.
- Tóth Gábor (2021): Andrásfalvy Bertalan mesekötettel ünnepli 90. születésnapját. ELTE Néprajz Blog. 2021.11.15. (<https://elteneprajz.blog/2021/11/15/andrasfalvy-bertalan-mesekotet-szuletesnap/>) (2024. 01. 28.)
- Tóth Gábor (2023): A tyukodi mesegyűjtés és a korszak mesegyűjtései. In. Andrásfalvy Bertalan – Kovács Ágnes: Tyukodi népmesék I–II. Antológia Kiadó, Budapest. 19–55. old.
- Varga Sándor (2023): Andrásfalvy Bertalan és a néptánc kutatás. In. Andrásfalvy Bertalan – Kovács Ágnes: Tyukodi népmesék I–II. Antológia Kiadó, Budapest. 329–334. old.
- Voigt Vilmos (1977): Egyéniségkutatás. In. Ortutay Gyula (főszerk.): Magyar Néprajzi Lexikon I. Akadémiai Kiadó, Budapest, 643. old.

SZERZŐI ADATOK

Tompos Krisztina
néprajzkutató, muzeológus
Szabadtéri Néprajzi Múzeum
tompos.krisztina90@gmail.com

BÉNYEI ÁGNES

A SÁRRÉT VILÁGÁNAK MEGJELENÉSE EGY NÉPMESEKÖTET-
BEN
(SZÜCS SÁNDOR: MADÁRKERESŐ KIRÁLYFIAK)

THE APPEARANCE OF THE WORLD OF SÁRRÉT IN A VOLUME
OF FOLK TALES
(SÁNDOR SZÜCS: BIRD-SEARCHING PRINCES)

ÖSSZEFOGLALÓ

Szücs Sándor (1903-1982) író, etnográfus Biharnagybajomban született, és elsősorban szülőföldjén, a Sárréten gyűjtött néprajzkutatóként népi elbeszéléseket, hiedelmeket, történeteket. Már halála után jelent meg 1984-ben a Móra Kiadónál egy kötetre való a jegyzetei között talált sárréti népmesékből. Ezt pedig, miután azóta elfogyott, 2021-ben még további Szücs Sándor gyűjtötte mesékkel kiegészítve, valamint új illusztrációkkal jelentették meg a Berettyó Kulturális Központ kiadásában. Ebben a tanulmányban a kötet bemutatásán túl elsősorban a mesék regionális (sárréti) vonatkozásaira koncentrálok, összegyűjtve a táji sajátosságok megjelenését, valamint a szókincs- és kifejezőképességének jellegzetességeit. A mesék révén megelevenedik a táji környezet, a régi viselet, a parasztok, pásztorok, réti emberek régi életmódja, mentalitása. Különösen érdekesek azok a mesék, amelyek a „háromföldi” népi elbeszélésekből, hiedelmekből ismert párhuzamokat tartalmaznak. Ezek között vannak olyanok is, amilyenekkel más területhez kötődő népmesékben nem találkozunk.

Kulcsszavak: népmesék, regionális népmesék, Szücs Sándor, Sárrét

ABSTRACT

Ethnographer Sándor Szücs (1903–1982) was born in Biharnagybajom (East-Hungary) and as folklor researcher he collected primarily in his native Sárrét folk narratives, beliefs, stories. It was published after his death in 1984 by Móra Kiadó, a volume of folk tales from Sárrét found among his notes. After that edition has since sold out, in 2021 the volume was published by the Berettyó Cultural Center, complete with additional tales collected by Sándor Szücs and with new illustrations. In this study, in addition to the presentation of the volume, I focus primarily on the regional (Sárrét) aspects of the tales, collecting the appearance of the landscape features as well as the characteristics of its vocabulary and expressions. Through the folk tales, the landscape environment, the old clothing, the old way of life and mentality of the peasants, shepherds and meadow people come to life. Particularly interesting are the tales that contain parallels known from the folk tales and beliefs of the "Three Lands". Among them there are also those that we do not meet in folk tales related to other areas.

Keywords: folk tales, regional folk tales, Sándor Szücs, Sárrét

1. Bevezetés: a szerző, Szűcs Sándor bemutatása

2023. október 23-án volt Szűcs Sándor születésének 120. évfordulója. Szűcs Sándor néprajzkutató, sárréti (biharnagybajomi) születésű, önmagát a „Háromföld” (Sárrét, Nagykunság és a Hajdúság) kutatójának tartotta. Ahogy egyik könyve előszavában fogalmaz: „Kis diák voltam még, amikor már tudatosan ápolt ismeretséget kötöttem a Sárrét, a Nagy-kunság meg a Hajdúság, vagyis az előtünk élők nyelvén együtt nevezve: a 'három föld' népével. Vén-séges sárréti pákászok, öreg számadók a Hortobágy melléki karamoknál, nagy idejű kunsági tanyások még akkor hagyományuk örökébe fogadtak” (Szűcs, 1946). Az 1920-as évektől kezdve járta ezt a tájat, jegyzetfüzettel, fényképezőgéppel, hogy feljegyezzen mindent, amit értéknek tekint a néprajztudomány.

Gyűjtőmunkájából több száz cikk, illetve később számos könyv született, hogy csak néhányat említsünk: A régi Sárrét világa (1942), Pusztai krónika (1946), Pusztai szabadok (1957), Szól a duda, verbuválnak (1962), Betyárok, pandúrok és egyéb régi hírességek (1969), Régi magyar vízivilág (1977).

Hivatásáról így vallott egy alkalommal: „Az általam kutatott terület számomra nem terep volt, ahova ki kellett szállnom, hanem szülőföld, ahol életem és élek. Már korán feltettem magamban, hogy nem csupán a néprajztudomány számára hordok össze anyagot, hanem ezeknek egy részét cikkekből, könyvekben feldolgozva vissza is adom azok utódainak, akiktől szereztem: a népnek” (idézi Balassa, 1973). Máshol: „Elhatároztam, hogy feldolgozom a gyűjtött anyagot olvasmányosan. Hiszen a pusztuló hagyomány megismerése nemcsak a tudománynak szükséges, hanem magának a népnek is. A közösség tudatában ott kell lennie a múltnak. Fontos, hogy a nép ne felejtse el a maga életét” – olvashatjuk Szűcs Sándor ars poetikáját Ablonczy László vele készült interjújában (1971: 62). A magyar néprajztudományban ő az egyedüli, aki egy személyben gyűjtő, feldolgozó, adatközlő és közreadó is volt – állapítja meg A Szolnok megyei Múzeum évkönyvében (1973: 14)¹ róla írva Balassa Iván, a neves néprajzkutató, aki maga is ennek a tájnak a szülőtte volt. Egy másik összegző megállapítás Dorogi Farkas tollából: „A magyar néprajztudományban nincs másik olyan kutató, tudós, aki egész életét egy tájon élte le, aki annyira tudott azonosulni az anyaggal, nemcsak a közlés során, hanem egész életmódjában. A Háromfölddel és ezen belül a Sárréttel egyetlen kutató sem foglalkozott olyan mélységben és eredményességgel, mint

¹ A Szolnok megyei Múzeumok Igazgatósága és a Magyar Néprajzi Társaság 1973. október 20-án a karcagi Györfly István Nagykun Múzeumban köszöntötte Szűcs Sándort. Balassa Iván, a Magyar Néprajzi Társaság alelnöke adta át az ez alkalomra kiadott és Szűcs Sándornak ajánlott „A Szolnok megyei Múzeumi Évkönyv 1973.” c. hatalmas kötetet. Ez számos Szűcs Sándor munkásságához kapcsolódó tanulmányon kívül tartalmazta életrajzát és megjelent munkáinak jegyzékét is.

Szűcs Sándor. Művei ma forrásértékűek a néprajztudományban” (Dorogi, 2012: 19).

Dankó Éva (1984: 140) Molnár Józsefre hivatkozva megállapítja, hogy Szűcs Sándorra is áll Arany János követelménye a néprajzi gyűjtővel kapcsolatosan. „A jó gyűjtő mindenképp felett a tökéletes mesemondó képességével legyen felruházva. A nép közt [...] forogván, bírja ennek ne csak nyelvét [...], hanem egész esze járását.”

Szűcs Sándor stílusáról szólva az őt méltató tanulmányok általában kiemelik színes, hangulatos előadásmódját, a népi ízeket maradéktalanul visszaadó nyelvezetét. Gunda Béla, a jeles néprajztudós, a debreceni egyetem korábbi néprajzprofesszora egyenesen úgy nyilatkozott Szűcs Sándor műveiről, hogy azokat „Minden magyar írónak el kellene olvasni, és tanítani az általános iskolától az egyetemig. Nyelvezete csodálatosan szép, ahogyan csak a sárréti emberek beszélnek és beszéltek. Az író munkáiban a táj emberének hasonlatait, jelzőit, szólásmondásait, példázatait művészi fokon használja fel” – idézi Dorogi Farkas (2012: 8). Dorogi arra is felhívja a figyelmet, hogy érdemes lenne köteteinek tájszavait, népi szólásait, jellegzetes személy- és helyneveit összegyűjteni (Dorogi, 2012: 18).

2. A sárréti mesegyűjtemény

A címben jelzett mesekötet első kiadásában Balassa Iván emlékezett meg róla, hogy egy alkalommal, amikor Szűcs Sándor biharnagybajomi otthonában dolgoztak, a feljegyzések között „sárréti nyelven íródott klasszikus népmesekötet” is találtak. Ő akkor úgy gondolta, hogy a mesegyűjtemény mindenképpen kiadásra kívánczik, és magával vitte az anyagot, a kötet – amely 33 mesét tartalmazott – pedig 1984-ben meg is jelent a Móra Kiadónál. Az akkor kiadott 21 ezer példány azóta elfogyott, ezért gondolták úgy 2021-ben a Berettyó Kulturális Központ munkatársai, hogy jó lenne, ha a kötet – felújított formában – újra napvilágot láthatna, mert az jól illeszkedne a Berettyóújfaluban működő, regionális hagyományokat ápoló Bodorka Népmesepont programjába. A biharnagybajomi házban, amely ma Szűcs Sándor Emlékház, nem találtak újabb, ismeretlen szövegeket. A Néprajzi Múzeum adattárában² azonban még voltak olyan Szűcs Sándor gyűjtését tartalmazó kéziratok, me-

²Szemkeő Endre (2015: 292) dolgozta fel egy tanulmányában Szűcs Sándor és a Néprajzi Múzeum kapcsolatait. Itt esik szó az ún. tudományos gyűjtőhálózatról, amelynek segítségével a Néprajzi Múzeum az összes magyarországi múzeum néprajzos munkatársát, muzeológusát bevonta egy Központi Archivum létrehozásába. Ennek lényege az volt, hogy a néprajzosok kutatásuk anyagait a Néprajzi Múzeum Adattárába kötelesek beadni. Ez a munka 1950-ben indult meg, és sikeresen működött akkor is, amikor Szűcs Sándor 1952 és 1963 között a karcagi Györffy István Nagykun Múzeum igazgatójaként tevékenykedett.

lyek között öt új, korábban még nem közölt meseszövegre is bukkantak,³ – amint azt Kolozsvári István előszavából megtudjuk –, amelyeket alkalmasnak gondoltak arra, hogy a kötethez csatolják. A kéziratban volt még két rövidebb mese (A bolond szerencséje, A fakó), amit nem válogattak bele a könyvbe. Bár a cél az volt, hogy a Szűcs Sándor által gyűjtött összes, fellelhető mese kerüljön bele, ezeket túl pajzánnak ítélték ahhoz, hogy nagyközönség, főként a gyerekek „olvasgassák”. Vajda Mária hívja fel a figyelmet tanulmányában (2015: 247), hogy Szűcs Sándor számos kéziratot gyűjtését őrzi a Néprajzi Múzeum Ethnológiai Adattárának Kéziratgyűjteményén kívül a karcagi Györffy István Nagykun Múzeum, és a püspökladányi Karacs Ferenc Múzeum, ahová a hagyatéka került. Mindenképpen érdemes lenne ezeket a fennmaradt kéziratokat is megvizsgálni, hiszen amellet, hogy új meséket tartalmazhatnak, adalékként szolgálhatnak Szűcs Sándor munkamódszerére, gyűjtéseinek szövegkezelésére is.

3. A lejegyzés módja

A népmesekiadásokat vizsgálva általánosságban két módszerrel találkozunk: vagy az eredeti nyelvjárási kiejtést többé-kevésbé pontosan tükrözve jelenítik meg a szöveget (pl. Iancu Laura: *Az aranyréce. Mesék Moldvából* 2005), ebben az esetben azonban a mese a gyerekek számára nehezen olvasható. A fonetikailag pontos lejegyzés egyébként is inkább a tudományos felhasználásra szánt szövegekben fontos. Ezért a nagyközönségnek szánt kötetekben a nyelvjárási sajátosságokat főként a szókincs jelzi (a könyv végén szójegyzékekkel, szómagyarázattal), a hangtani sajátosságokat viszont jórészt elhagyják. Pl. Kóka Rozália nemrég megjelent csángó meséket tartalmazó kötetében (*Aranytojás – Moldvai csángó népmesék*, 2019) a könyv hátoldalára írt ajánlóban ki is emeli, hogy „egy kicsit megszelídítette” az idős mesemondók tájshozzását, és amelyik szóról úgy gondolta, hogy nehézséget okoz az értelmezése, azt ismert, köznyelvi szóval helyettesítette, a könyv végén pedig kis szótárt is szerkesztett a régies szavak megfejtéséhez.

A *Madárkereső királyfiak* című kötet is módszertanilag az utóbbi típusba tartozik. A népies/régies, regionális szókincs (illetve több esetben egész kifejezések) „megfejtése” a kötet végén a szójegyzékben megtalálható, a szöveg többségében irodalmi regiszterben íródott. Itt említem meg, hogy Végh Józsefnek is van sárreai meséket is tartalmazó kötet (Sárreai népmesék és népi elbeszélések, 1944), ami a Debreceni Egyetem Magyar Néprajzkutató Intézetében jelent meg, és a néprajzkutató iskola Magyar Néprajzi Szövegek

³ A felhasznált kéziratok címe: Sárreai babonák, mesék, népi emlékezések; Babonás történetek, mesék, népi elbeszélések; Népmesék a Nagykunságból.

sorozatának első köteteként látott napvilágot. Ez a kiadvány nyelvészeti szempontokat és célokat tűzött maga elé, ezért a nyelvjárási szövegek lejegyzésmódját követi. A sárréti meséket a nyelvjárási szövegek lejegyzésére használt speciális jelekkel adja vissza: jellemzői az í-zés, a záródó diftongusok és a zárt *ë* használata⁴. Egy rövid részlet az egyik meséből, hogy lássuk, hogy nézne ki, ha a *Madárkereső királyfiak* is eredeti kiejtéssel, fonetikus lejegyzéssel jelent volna meg: Vóút *ëccër ëty szegíny öregasszõ, és vóút neki ëgy nagy ronygyos fíja. Aszt azír hítták így, mër mindig ronygyba járt. Mán a szomszídok rátámattak, hogy ne tårcsa aszt a nagy ronygyozs gyerékët itthõ, hanem kúggye valamëre szõugálladba. Måjd osztám maga is mëgunta az othõ valõu lítët. Ëggy ålkalomba asz monta az annyának, kízíccsën neki útravalõut, mer ù mos mán ëlmëgyën szõugállatot keresni. Ahogy elindúlt, tanålkozík az útonn ëgy másik szõugafíjívål. [...] Bemísz ebbe a vározsba, tanålsz ëty szíp magos házat, abba mëny be! Ot lakík a gazda. Håd be is mënt hozzá a fíjú. Bemëngyën illedelmësënn. Jóu napot kívánt a gazdának, és a gazda minygyår asz kérdëszte tülle, hogy: Mi járadba vagy? Mongya: Szõugállatot keresni jõttem, gazduram, ha mëkfogadna.*

Mindebből a *Madárkereső királyfiak*ban egy-két í-ző formától eltekintve semmit nem találunk. (Pl. „lógatta az orrát, mint akinek nem jutott kolompír-föld” - bár itt a szólás pontos idézése szükséges lehet az eredeti hangulat visszaadásához is).

A gyűjtés módszeréről olvashatjuk Dankó Évánál, hogy Szűcs Sándor jegyzeteit gyorsírással készítette, amelyet a kereskedelmi középiskolában tanult (Dankó, 1984). Ez a módszer nyilván nem is lenne alkalmas a pontos fonetikai sajátosságok érzékeltetésére.⁵

A korabeli gyűjtési módszerekhez Balassa Ivántól idézek Csűry Bálintról írt könyvéből. Csűry nagy jelentőséget tulajdonított a nyelvjárásgyűjtés során az összefüggő szövegek gyűjtésének. Ilyet maga is szép számmal jegyzett le, és tanítványaitól is szívesen közölt a meginduló *Magyar Népr nyelv* című évkönyvben. Valamennyiüknek mondta, hogy szöveget gyűjtsenek, meséket, bár ez utóbbinak nehézségére és buktatóira külön felhívta a figyelmet. Ezek során a korabeli gyűjtés két módszerét is ismertette: „A népmese pontos, szó szerinti följegyzése nem könnyű feladat. Két módja lehet. Az egyik a diktálás, tollbamondás. Itt arra kell vigyáznunk, hogy olyan gyorsan írjuk, amilyen gyorsan csak lehet, nehogy a beszélő kizökkenjen a folyamatos előadásból. A másik a gyorsírással való följegyzés, melyet azután írunk át

⁴ Vö. Imre Samu (1971): A mai magyar nyelvjáráások rendszere. 361–362. old.

⁵ Ekkor még nem magnófelvételek segítségével rögzítették az adatokat, tudjuk pl., hogy Szűcs Sándor meséket már 1925-től kezdve gyűjtött, a Néprajzi Múzeumnak leadott kéziratot anyag felirata szerint.

fonetikus. Mindkét esetben szükséges, hogy a fonetikus ejtés szempontjából még egyszer ellenőrizzük a szöveget. A feljegyzett szövegen változtatni, javítani, stilizálni nem szabad, legfőleg maga a mesemondó változtathat itt-ott a saját kifejezésein. Meg kell hagyni a szöveget eredeti, bármilyen kezdetleges alakjában.” Meg kell mondani, hogy a gyorsírással lejegyzett fonetikus átírás a gyakorlatban kivihetetlennek bizonyult, és a kísérleteken túl alkalmazásra nem is került. A szöveggyűjtések közül messze kiemelkedik Végh József Sárréti népmesék és népi elbeszélések c. (Debrecen, 1944) munkája, mely megbízható lejegyzésével lehetővé teszi e táj nyelvjárásának, hangtanának, alaktanának, mondattanának megismerését is, de ugyanakkor jelentős segítséget nyújt e terület néprajzi kutatása számára is – írja Balassa Iván.

Balassa Csúryvel kapcsolatban Wichmann megállapítását idézi, mely szerint „a tanulmányok, feldolgozások idővel elavulnak vagy elavulhatnak, a szövegjegyzések és a szótárak mindig megmaradnak, és a későbbi feldolgozások számára alapul szolgálhatnak” (Balassa, 1988: 142–146). A szóban forgó mesekötet éppen egyik bizonyítéka e megállapításnak.

4. A kötet mesetípusai, sárréti sajátosságok megjelenése a kötetben

A kötetben többféle népmesetípus is megtalálható. A könyvben olvasható mesék jórészt a varázs- és tündérmesék csoportjába tartoznak, de van köztük mitikus hősmese (A sötétség országa, égitestszabadító típus, János meg a Veres vitéz), novellamese (Mátyás király meg az öregember, Mátyás király meg az okos paraszt), legendamese (Szent Péter meg a katona), tréfás mese (János, az egyszeri szolgálgeány) is. A hazugságmese vagy bolondmese pedig a tréfás mesék egyik alfaja (Konya). (A mesetípusokhoz lásd még Vajda, 2015). Két-három mese esetében mintha határműfajról lenne szó: több mese kezdése is rokon a népi emlékezésekkel, históriákkal: „Bőr Bálint bátyám beszélte, hogy élt ezelőtt a rétbén egy gulyás számadó. Említette a nevét is, de nekem már nem jut eszembe.” Tehát látjuk az adatközlő nevét, és a szereplőre is valóságosként utal (A vasorrú bába c. mese). Egy másik mese kezdete (Cinkos Pista) pedig kifejezetten Bihar megyében található, beazonosítható településneveket említ: „Volt erre, már nem is jut eszembe, Tordán-é, Rábén-e vagy valamelyik másik faluban egy derék szép leány” (ti. Bihartorda és Nagyrábé, szomszédos települések). Vagy Az obsitos meg a szabólegény című mesében, a történet megismerésének körülményeit taglalva: „Régen volt az már! Még szegény nagyapámtól hallottam, mikor Julis nénéméknél disznótorban voltunk, Ványán” (Dévaványa). A vénasszony meg a halál című mesében tréfás mesekezdetet látunk, de létező sárréti (Szerep melletti) településnévvel: „Mikor még nyúlgulyás voltam, akkor olvastam, Zódonyban állt egy öreg fűzfa, annak a derekára volt ráírva.”

A mesék valós történethez való közelítését szolgálja néhány esetben a mese befejezése is: „Összeházasodtak. Osztán éltek boldogan. Hogy élnek-e még? Nem hinném, hogy már meg ne haltak volna. Már Bőr Bálint bátyám is a nagyapjától hallotta a históriájukat, oszt ő maga is nagyidejű ember volt, mikor nékem elbeszélte” (246).

A mesékben lévő egyéb helynevek is ismerősek lehetnek a helyieknek. Pl. A rest legényről című mesében a kifogott halat a Berettyóba dobja vissza a főhős. Másik alkalommal: Hallod-e, kedves fiam, hozzá már egy kanta vizet a Berettyóból (A rest legényről 191). A Gyalog-ér, a Korhány-halom, pedig Biharnagybajom (Szűcs Sándor szülőfaluja) határában található helyek, ezekről a Cinkos Pista című mesében olvashatunk (250–251):

„De nem vágtatott sokáig. A falu alatt a Kondoros csárdánál eladta a piszrát (’fehér orrú ló’). De előbb levágta a farkát, madzaggal rákötötte egy fentőkére, osztán a Gyalog-ér közepére behajította. Mikor ezt elintézte, szépen hazament” (250). ... „Hej, csak meg ne tudná Cinkos Pista! Hogy a lovával kivittem a kincset a Korhány-halomra, a tetején elástam jó mélyre. Hanem a lova nagyon megszomjazott, beleszaladt a Gyalog-érbe, bele is fulladt” (251). A vasorrú bába című mesében egy hasonlatban is felhasználja a szintén Biharnagybajom határában lévő Porosköz helynevet: „A vasorrú bába ... amikor megpillantotta Jancsit a kilenc fiúval, elfutotta a méreg, és bosszúságában nagyot tüszentett. Többet nem tüszenthetett, mert azon nyomban ganédombbá változott. Olyan nagy ganédomb lett belőle, mint a porosközi halom” (246).

Egy következő mesében (Ingesgatyás Ferke) többek között megtudhatjuk a főhősről, hogy „Erre szolgált a Hortobágy mellett. Még suttyó legény koromban hallottam felőle, amikoriban első ízben jártam arra gyékényt vágni” (155).

A kereskedő meg a szegény legény című mesében is a gyékényvágást említi, mint jellegzetes sárréti munkafolyamatot: „Hazaköltöztek Jancsi falujába, szép házat csináltattak, és éltek nagy boldogságban. Mikor tavaly gyékényvágáskor ott jártam, olyan fiatalok voltak, mint száz esztendővel ezelőtt” (190). (A kifejezés egyben időhatározásra is alkalmas volt: a gyékényvágás augusztusban kezdődött.)

A több mesében is előforduló szólás („nem akadt párja a Rézig”) a Réz-hegységre utal az egykori Bihar és Szilágy megye határán, melyet a Nagy-Sárrétről szép időben látni lehetett. A nagy távolságot akarták vele érzékelteni. Pl.: Ilyen bátor legény nincs a Rézig (A szegény legény meg a gazdag ember, 174). Sikerült is a nevelés, mert olyan kapcabetyár vált a fattyúból, hogy nem akadt párja a Rézig (Cinkos Pista, 247). Kedves apámuram, nincs még egy másik ilyen kovácslegény a Rézig, azon túl meg már nem laknak (Hopponmaradt hőzöngők, 48).

A sárréti táj nem csak a helynevekben jelenik meg, pl. A vasorrú bába című mesében a boszorkány nem az erdő mélyén lakik, hanem a lápon: (Jancsi) „Kilenc napig bolyongott a rétben, de ki nem lyukadt belőle. Hiába vallatta a sűrű nádrengeteget, csapást, nyomot nem lelt. Kilencednap este egy roppant nagy láphoz ért. Nagyon nagy lép volt, nádbokrok meg bodzabokrok, fűzfacserejék nőttek rajta. A sok mindenféle gezemice közt valami kis ablakból gyenge mécsvilág szűrődött ki.” A mese további részében található földrajzi köznevek is erre a tájra jellemzőek: a lép megett, a nádas közt, egy kerek laponyagon legelész a vasorrú bába gulyája. Na, kedves lovam, amíg érted nem jövök, legeljél ezen a kis porongon (jelentése: ’kisebb kiemelkedés, földhát’).

Ugyanebben a mesében több érdekes hasonlóságot látunk A régi Sárrét világa (54) című kötet népi (hiedelem)történeteiben elmeséltekkel. Például a boszorkányokkal kapcsolatban ott azt olvashatjuk, hogy „Éjfélkor felnyergelt a boszorkány, és amelyik gulyát előbb találta, abból elterelt egy-egy tehenet. Mert egy egész tehenet falt fel minden nap. A sarka meg olyan hegyes volt, hogy sarkantyú nélkül is tudott lovagolni, mezítláb.” Az már máshol is előforduló mozzanat, hogy át tud változtatni valakit lóvá (vö. „lóvá tesz” kifejezésünk eredetét, Bárdosi 2015.), és úgy közlekedik éjszakai útjain. „Ha megéhezett, éjszakának idején szelet és vihart támaszt, és lovára vetve magát végig vágta a nádasban meg a pusztákon és az útjába akadt ménesek, gulyák lovait, barmait egykapásra felfalta vagy elhajtotta a neki tetsző jószágot.” Mesénk szövegében is hasonlót olvashatunk, amelyben Szűcs Sándor stílusát is megcsodálhatjuk: „Ki lehetett, mi lehetett, aki ilyen bátorsággal rájuk tört? A koromsötétben formázatját sem láthatták. Csillagtalan borult idő volt, ugyancsak villogott az ég alja, vihar készülődött” (A vasorrú bába 239). Szűcs Sándornak az Ethnographia folyóiratban (1954: 227–231) közölt írásából megtudjuk azt is, hogy „nagyétű boszorkánynak”, vagy réti boszorkánynak (mert a rétben lakott) nevezik ezt a típust, ami máshol nem fordul elő (Szűcs, 1954: 228). A mesét tanulmányában Vajda Mária is „sárréti hiedelmekkel gazdagon átszőtt”-nek mondja (2015).

Hogy ez a téma mennyire fontos volt munkásságában, bizonyítja, hogy amikor a Györffy István Emlékérmét megkapta 70 éves korában (ami a magyar néprajztudomány legmagasabb elismerése), az indoklásban ez szerepelt többek között: „Különös érdemei vannak a táltos- és boszorkányhit megrajzolásában, tanulmányai az ilyen irányú kutatás fontos bázisává váltak.” – idézi Balassa Iván a Szűcs Sándor 70 éves című cikkében (1974: 43).

5. Szavak, kifejezések

A mesékben, ahogy említettem, természetszerűleg feltűnnek a régi falusi élethez, másrészt a sárréti tájhoz és környékéhez kapcsolódó kifejezések, amelyek a más vidéken élőknek, illetve a városi gyerekeknek valószínűleg

nagyrészt ismeretlenek. Ezek értelmét általában a kötet végén levő szójegyzék világítja meg. Ízelítőül bemutatok ilyenekből néhányat. (A jelentések meghatározásában olykor eltérek a kötet szójegyzékétől, illetve abban nem szereplő szavakat is említek, amelyek véleményem szerint magyarázatra szorulhatnak.)

A régi mocsaras tájra jellemző például az abból kiemelkedő, kis földhátat jelentő – már fentebb látott – *laponyag* és *porong*, gyakran megjelenik a *rét*, a *láp*, azok élővilága, illetve az ezekhez kapcsolódó tevékenységek, a gyékényvágás, a halfogás: pl. a *vész* vagy *vejsze*, ami a halfogáshoz használt, nádból vagy vesszőből készített terelőfalat jelentett, a két közeledő végén kerek haltartóval (Zilahi, 2011 „kimeri a vézből a halat”). Az állattartás köréből a *gulya* ’tehéncsorda’, a *ménes*, *csürhe* ’sokak együtt legeltetett disznóinak csoportja’, *komondor*. A növények közül: burgondi ’takarmányrépa-fajta a jószág etetésére’ (vö. ÚMTSz. *burgundi* alatt), kolompír ’krumpli’; tájjellegű ételek: *szabógallér* ’szélesre vágott laskatészta, túróval és tepertővel ízesített főtt tészta’, *korpacibere* ’leforrázott korpa erjesztett levéből készült savanyú leves’, *molnárpogácsa* ’nagyobb, zsírral készült pogácsa’ (eredetileg a molnárok sütöttek ilyet), *pilis* ’kenyérvég’, *zsannamanna* ’finom étel, többnyire édesség’. A falusi élet tárgyai: *bakó* ’vászonból készült, vállra akasztható tarisznya’, *berena* ’magas kerítés’ (vö. ÚMTSz. *borona* alatt), *kaska* ’kosár’, *kanta* ’kanna’, *rocska* ’fejéshez használt edény’; ruhadarabok neve: *lajbi* ’mellény’, *rokolya* ’bő szoknya’, *tubagatya* ’bő, hosszú, fehér gatya’, *verzett szűr* ’elhasznált, szakadozott szűr’; valamint cselekvések megnevezése: *szapul* ’szennyes ruhát lúgos vízbe áztat’, *koporcol* ’siet’, *tanyázik* ’látogatóban van vkinél, elidőz, beszélget’, *górál* ’dobál, hajigál’, *restell valamit tenni* ’nincs kedve tenni vmit, lusta vmire’.

Szűcs Sándor stílusának nagy erőssége – amint azt Dankó Éva (1984: 149) is megjegyzi – a képes beszéd, képi kifejezőmód. Gyakran használt közmondásokat, állandó szófordulatokat, szóláshasonlatokat, s nem egynek magyarázatát is adta. Ezekből is lássunk most néhányat.

A nagy hasas gazdát ette a petek, nagyon kíváncsi volt, hogy bírja [János] étlen nap nap után (264); verték a készülőt [a királyfiak] (89) = ’nagyon készülődtek, alig várták, hogy indulhassanak’ (a Sárreten előforduló kifejezés: l. ÚMTSz. *készülő* alatt); Le is út, fel is út, mehet földetlen földdé = ’mehet világgá’ (261); úgy aprította az ellenséget, mint Sallai a tököt (197). Kirántotta a kardját, osztán úgy kettébe szelte a vén banyát, mint Sallai a szappant (94). Mosolygott, mint az edényes tót, mikor árokba borult a szekere (244). Igen ám, de a fiú is tudott már annyit, hogy szemérmes koldusnak üres a tarisznyája! (256) Annyi ab-

lak volt azon, mint a kondás korcában a bolha (181). Úgy mellbe hajította Jancsi, hogy végigesett az ágyon, mint Mondom Palkó a pernyében (188). Éjt, napot egyé téve dolgozott. Mert úgy tudja meg kend, hogy éhes vagyok, mint a farkas, szomjas, mint a gödény. Olyan sötétség veszi körül, megállna benne a vasvilla (97). Mondok egyet, kettő lesz belőle (100). A falról lekapott Jancsi egy éles kardot, osztán egy csapással kettőbe szelte vele (a sárkányt): Úgy szétesett, mint egy burgondi (188). Kiabált, mint a várvirrasztó (250). Lepergett róla az ólom, mint falról a ráhányt borsó (= nem járta a golyó, 247). Rest Jankó anynyit aludt, hogy ha a királylány fel-fel nem költögeti, kicsírázott volna az oldala (195). A földhöz csapta, hogy csak úgy nyekkent, mint Berci Bandi bőrdudája (126). Egyébütt meg olyan csapzott volt, mint az ázott komondor (244). Csakugyan úgy ordított a csendbiztos, mint a kani farkas a karóban (251). Nemsokára el is fűjt a talpa alatt a szél (= felakasztották, 253).

A tájszavak, kifejezések magyarázatakor haszonnal forgathatjuk az Új Magyar Tájszótárt, amely frazémákat is rögzít, illetve megadja, milyen vidéken használták vagy használják a kérdéses szót. Zilahi Lajos Sárreai tájszótára pedig a hajdani kis- és nagysárreai régióknak a 20. században még élő tájszavait dolgozza fel. Amint az előszóban hangsúlyozza, anyaga azért fontos, mert a Berettyó és a Körösök szabályozása, valamint a társadalmi változások nyomán a vidék korábbi szóanyagának jelentős hányada elpusztult. A szótár anyagának összegyűjtése során egyre világosabbá vált számára, hogy a sárreai nyelvjárások századokkal korábbi hangjelenségeit és szóanyagát egyaránt megtizedelték a változások. A meséknek az is egyik értéke, hogy ezekből megőriztek valamit mára.

6. Illusztrációk a kötetben

A kötetet illusztráló Kolozsvári-Donkó Rebeka azt tartotta szem előtt, hogy a mesék sárreai világát a hozzájuk készített rajzok is segítsenek megjeleníteni. Mindegyik illusztráción felfedezhető a népi díszítőművészetnek a tájra jellemző motívuma vagy alkotása valamilyen formában. A rajzokban felhasznált motívumokat úgy válogatta össze, hogy a mesék teljes gyűjtőterületét felöleljék, és lehetőleg a népi díszítőművészet minden ágát képviseljék. A legbővebben a tájszerte gazdagon jellemző különböző hímzésmintákat alkalmazta: a furtai hímzés, a nagykun, a komádi, a hajdúsági szűrhimzés és bőrrátétes, az úri hímzés, a bihari szűrátét, továbbá a pásztorok által készített fa, csont és szaru tárgyak karcolt, vésett, faragott, berakásos motívumai, a cserépedények díszítményei: a mezőtúri, a nádudvari, a debreceni pipatányérok karcolt mintája, a karcagi emberalakos butella, és a Sárreán egykor jel-

legzetes fűrészeltdeszka-ormozatok, tornácok mellvédei⁶ mind megjelennek a színes, képzeletre ható rajzokon, plasztikusan egészítve ki az adott mesejele-
netet. A rajzokból 2022-ben kiállítást is rendeztek Berettyóújfaluban, 2024-
ben pedig Margittán is bemutatták a képeket Mesék szárnyán címmel a Ma-
gyar Kultúra Napja alkalmából. Mindezekből ízelítőt kapunk az 1. ábrán lát-
ható képen, amely A sötétség országa c. meséhez készült. Jól kivehető rajta a
furtai hímzés motívumainak inspiráló hatása a víz és a fák lombjának ábrázo-
lásában.



1. ábra: Szücs Sándor (2021): Madárkereső királyfiak, 98. o.

7. Összegzés

Szücs Sándor meséi ebben a megújult köntösben sokféle élményhez juttatják a gyerekeket. A szöveg stílusával, képszerű, ízes nyelvével, valamint a színes illusztrációkkal mesekedvelő felnőttek számára is értékes olvasmány. A könyv példaadó vállalkozása a népi mesekultúra modern körülmények közé való átmentésének.

A bemutatott mű:

Szücs Sándor (2021): Madárkereső királyfiak. Berettyó Kulturális Központ. Berettyóújfalu.

⁶Megköszönöm Kolozsvári-Donkó Rebekának a mesekötet elkészítésével kapcsolatos információkat, és külön azt, hogy az illusztrációk háttérét megvilágította számomra.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Ablonczy László (1971): Szűcs Sándornál Bajomban. Forrás 3. sz. 61–63. old.
- Balassa Iván (1973): Szűcs Sándor az etnográfus. In: Szolnok megyei múzeumi évkönyv 1973. Szolnok. 13–20. old.
- Balassa Iván (1974) Szűcs Sándor 70 éves. Honismeret 41–44. old.
- Balassa Iván (1988): Csúry Bálint. (A múlt magyar tudósai.) Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Bárdosi Vilmos (2015): Szólások, közmondások eredete. Tinta Kiadó. Budapest.
- Dankó Éva (1984): Szűcs Sándor élete és munkássága. Folklor és etnográfia 18. KLTE Néprajzi Tanszék. Debrecen.
- Dorogi Farkas (2012): Szűcs Sándor élete és munkássága. Az Alföldkutatásért Alapítvány. Kisújszállás.
- Imre Samu (1971): A mai magyar nyelvjárások rendszere. Akadémiai Kiadó. Budapest.
- Szemkeő Endre (2015): Szűcs Sándor és a Néprajzi Múzeum kapcsolatai. In: A Jászkunság tudósai. 2. Szerk. Örsi Julianna. Szolnok.
- Szűcs Sándor (1992/1942): A régi Sárrét világa. Fekete Sas Kiadó. Budapest.
- Szűcs Sándor (1946): Pusztai krónika. Misztótfalusi Kiadó. Budapest.
- Szűcs Sándor (1954): „A nagyétű boszorkány”-ról. Ethnographia. 227–231. old.
- Szűcs Sándor (2012): A pusztá utolsó krónikása. Túrkevei Kulturális Egyesület. Túrkeve.
- ÚMTsz. = Új magyar tájszótár 1–5. Főszerk. B. Lőrinczy Éva. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1979–2010.
- Vajda Mária (2015): Népmesék, falucsúfolók Szűcs Sándor munkásságában. In: A Jászkunság tudósai 2. Szerk. Örsi Julianna. Szolnok.
- Végh József (1944): Sárréti népmesék és népi elbeszélések. Debreceni Egyetem Magyar Néprajzkutató Intézete. Debrecen.
- Zilahi Lajos (2011): Sárréti tájszótár. Argumentum Kiadó. Budapest.

SZERZŐI ADATOK

Dr. Bényei Ágnes PhD
Nyíregyházi Egyetem
Óvó-és Tanítóképző Intézet
benyei.agnes@nye.hu

CS. JÓNÁS ERZSÉBET

A NÉPMESEI POGÁNY ERŐK ELŐKÉPEI AZ ÓSI RUSZBAN

PREFIGURATION OF THE MYTHOLOGICAL PAGAN FORCES IN THE ANCIENT RUS

ÖSSZEFOGLALÓ

Az ősi Rusz kultúrája a 17. századig teljes képi világával és szimbólumaival szigorúan a pravoszláv egyházhoz kapcsolódott. A közösségi létezés és világtudat alsóbb szintje azonban a hivatalosnál szélesebb, szabadabb és sokszínűbb volt.

A pogány eredetű szellemvilág a zord, szélsőséges éghajlati viszonyok között nehéz sorban élő, tudatlan emberek önmegsegítéseként a félelem és tréfálkozás, a szorongással és nevetéssel kísért ördögi erők, a rossz szellemek szintjén behálózta a mindennapi tevékenységet. A szellemvilág több közös jellemzője közül az egyik az a hely, ahol a jó vagy rossz szellem az erejét kifejti. Ez lokálisan a paraszti gazdaság fontos funkciójú behatárolt része: a ház, a pajta, a szérú, a zord klíma mellett a tisztálkodásban, gyerekszülésben fontos szerepet betöltő szaunaszerű fürdő, a megélhetést adó erdő, mező, vizek stb.

E mesebeli szellemlények bemutatása az etnográfia kutatásait, a szemiotikai gyökerek feltárását segíti.

Kulcsszavak: pogány szellemek, etnográfia, szemiotika, közösségi világtudat

ABSTRACT

The culture of ancient Rus with its entire pictorial world and symbols were strictly associated with the orthodox church up until the 17th century. However, the lower level of global world consciousness, was much more extensive, more liberated and more colourful than the official religious one.

In the harsh, extreme weather conditions the world of pagan evil, bad spirits encompassed the everyday life the poor, uneducated people as self-empowerment with its fear, jokes, anxiety and laughter.

Among a lot of common characteristics of the spiritual world one of them is the place where the good or evil spirit exerts its forces. Locally it is a very specific area in the peasant's household, e.g: the house, the shed, the barn, the bath (a sauna-like room, which was used for bathing and during childbirth in the cold climate) and of course the woods, fields, rivers and waters, etc., which provided the livelihood of the poor.

The introduction of these folkloric spiritual creatures benefits the research of ethnography and helps the discovery of semiotic origin.

Key words: pagan spirits, ethnography, semiotics, communal global consciousness

1. Démonok, a házi szellemek világa

Az ősi Rusz a magyar honfoglalás idején uralta Európa keleti területeit. A 12. században itt alakultak ki a keleti szláv országok, mint Oroszország, Belarusz és Ukrajna. Nyesztor, a történetíró kijevi szerzetes 12. századi őskronikájától a 19. század második feléig kell ugranunk, hogy a 20. század elején virágzásnak induló etnográfiai tanulmányokból az ősi Rusz hitvilágának pogány peremvidékén nyomokban, szólások, közmondások, találós kérdések, népmesei motívumok formájában máig is élő, bár az isteneknél alacsonyabb szintű rétegével, a démonikus szellemvilág leírásával találkozunk. A 19. században még élő valóság volt a népi kultúra, s a nemzeti identitás gyökereit kutató lelkes európai szakemberek számára kimeríthetetlen forrásnak bizonyult. Az idő múlásával a szintén pogány eredetű szellemvilág és szokásrend átszövődött a kereszténység szintén erőteljesen megélt hagyományaival, motívumrendszerével. A kereszténység ezeréves hagyománya a nép vérébe ivódott, de a mélytudatban a pogány nyomok még házi szokásokként megmaradtak. A pogány eredetű szellemvilág a zord, szélsősége éghajlati viszonyok között nehéz sorban élő, tudatlan emberek önmegegítéseként a félelem és tréfálkozás, a szorongással és nevetéssel kísért ördögi erők, a rossz szellemek szintjén behálózta a mindennapi tevékenységet. Ahogy egy orosz szólás mondja: „*Imádkozz Istenhez, de az ördögöt ne bosszantsd!*” (»*Богу молись, а черта не гневи!*«)

A szellemvilág több közös jellemzője közül az egyik az a hely, ahol a jó vagy rossz szellem az erejét kifejti. Ez lokálisan a paraszti gazdaság fontos funkciójú behatárolt része: a ház, a pajta, a szérű, a zord klíma mellett a tisztálkodásban, gyerekszülésben fontos szerepet betöltő szaunaszerű fürdő, a *bánya* (баня), a megélhetést adó erdő, mező, vizek stb. A másik megkülönböztető jegy, a FENT és LENT tájolásban a földközeli lét. A szellemvilág közvetlenül a hétköznapi élethez kapcsolódva fejtette ki erejét. Nem az égi szférákban, hanem lent, a földben, a föld alatt, a ház padozatában, a fürdő nyírfavesszőiben volt az előfordulási helye. Megjelenési formájuk lehetett egy kutya vagy macska, a füst, az izzadság, a bűz, amely a szellem jelenlétét bizonyította. Vegyük sorra ezeket a népmesékben sokszor szimbólumokban megjelenő démonikus erőket, szellemlényeket!

1.1. Domovoj, a ház szelleme

A *Domovoj* (Домовой) háziszellem a legközelebb állt az emberhez. Ő a ház titkos lakója és birtokosa volt. Minden hajléknak megvolt a saját Domovoj szelleme. Különbözőképp tisztelték a megszólításban is. Leggyakrabban „házigazda”, „nagyapó” volt a neve. Ez a nagy tisztelet annak szólt, hogy a Do-

movoj a nemzetség legősibb alapítóját, az istenként tisztelt ősatyát képviselte. A család ősenek lelke a ház és a tűz őrzője. Ezért a Domovoj általában a tűzhely körül élt, a paraszti házban a kemence mellett, fölött vagy alatt őrködött. Szokás volt, hogy lánykéréskor az idegen család feje a házba belépve először tenyerével a kemencét simította meg, mintegy a Domovoj áldását kérve, az ő védelmébe ajánlva magát. Az egyezés jeleként a menyasszony szülei a kemence köré ültek. Az új asszony a férj házában első dolgaként a kemencét érintette meg, sőt ajándékkal kedveskedett a Domovojnak mint a család ősi szellemének. Ilyen lehetett az övre felfűzött sós perec, máshol egy kakas, amit a kemence alá dugtak vagy kenyér, amit a kemencére tettek. Ez az jelentette, hogy a feleség a család akaratának, szokásainak, szellemének mindenben aláveti magát.

A Domovoj az ábrázolásokban csapzott hajú, szakállas ősz öregember. Keze, lába szőrös, még a tenyere, talpa is. Erről a lábnyomai tanúskodnak téli időben a ház melletti havon. Puha szőrös kezével néha meg-megsimogat egy-egy családtagot. A Domovoj láthatatlan, de folyamatosan jeleket ad jelenlétéről. Szerencsétlenség előrejelzője is. A háziak hol a sóhajtozását, hol a halk sírását, hol szaggatott jajongását hallják. Hallják lépteit, mocorgását a kemence mögött, vagy, ahogy az edényeket zörgeti (Dal, 2012). A dolgozatunk illusztrációi Vladimir Arzhevitin munkái (Arzhevitin, 2024).



1. ábra: Domovoj, a ház szelleme. Forrás: Arzhevitin Vladimir, *Meseillusztrációk. Házi szellemek, démonok*. (<https://pikabu.monster/post/4999917-content>). (Oldalszám nélkül.)

A ház jó szándékú őrzője, aki védelmezi az embert, állatot, háziszárnyasokat. Gondoskodik, hogy minden rendben legyen a házban. Kedveli a lovakat, bemegy éjjel az istállóba, tisztogatja őket, néha befonja a sörényüket, farkukat és zabot ad nekik. Meg is kérdezi a gazda, amikor lovat akar venni, hogy a házi szellemnek milyen színű tetszene. Az újszülött borjút, kiscsikót bent a

házban gondozták a nagy hideg miatt, s ahogy beléptek vele a házba, a kemence üres szájához tolták a fejét, hogy bemutassák a Domovojnak az ő védelmét kérve rá.

A Domovoj minden segítő szándéka mellett néha csalafinta is tudott lenni. A tréfái viszont nagy bajt nem okoznak. Éjjelente csiklandozza, csipkedi az alvókat, kék foltok maradnak a nyomán, de persze nem fájdalmasak. Néha a mellére telepedik valakinek alvás közben, onnan tudja az illető, mert nehéz a légzése. Ha a házban valami elvész, biztos, hogy a Domovoj dugta el. Büntetésként képzeletbeli kötéllel a Domovojt az asztal vagy szék lábához lehet kötni egy kis időre. Ekkor az elveszett tárgy magától előkerül. De ha a dolog előkerült, nem szabad elfelejteni kioldozni a házi szellemet – megint csak képletesen –, mert különben megsértődik és bosszút áll.

Ha a család új házba költözik, a ház szellemét magukkal kell vinni. Nem túl könnyű feladat ez, mert a Domovojt meg kell nyerni, hogy szeresse az új helyet is. Ezért ajándékot kap, például kenyeret és sót vagy cukorkát, esetleg vágott dohányt vagy egy adag kását, hogy megkedvelje az új helyet. Az átvitelre elegendő számára a gazda tenyere, aki teátrálisan el is végzi az ajándékozás, átszállítás ceremóniáját.

1.2. Bannyik; Ovinnyik; Gumennyik. A fürdő, a pajta, a szerű szellemei



2. ábra: Gumennyik, a szerű szelleme. Forrás: Arzhevitin Vladimir, *Meseillusztrációk. Házi szellemek, démonok.* (<https://pikabu.monster/post/4999917-content>). (Oldalszám nélkül.)

A Domovojnak vannak a paraszti ház körül segítői, akik alacsonyabb rangúak, felügyelik a paraszti gazdaság épületeit, meghatározott területeit. A pajta-

őr a *pajta*, *ovin* szóból (*овин*) az *Ovinnyik* (*Овинник*), a szérűskert felvigyázója a *szérű*, *gumno* szóból (*гумно*) a *Gumennyik* (*Гуменник*).

A pajtaőr a csűrben, pajtában végzett munkát felügyeli, vigyáz a háziállatokra, az aprójószágra, hogy a róka el ne vigye. A megjelenése sötét színű állat, macska vagy kutya is lehet, de máskor kócos hajú, szőrös öregember, akár egykori családtag képében. A Gumennyik hasonló szerepet tölt be a szérűskert munkálatait felügyelve.

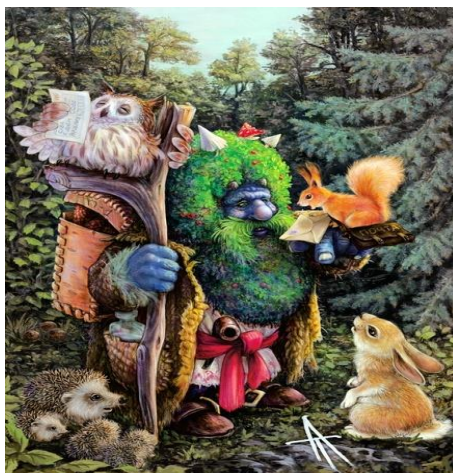
A legjelentősebb szerep azonban – a kemény hideg orosz időjárás miatt – mégis a fürdőfelelősnek jutott. Ő a fürdő szelleme, a *Bajennyik*, *Bannyik* (*Баенник*, *Банник*) a szauna-szerű fürdő, a *bánya* (*баня*) nevéből. A zord klímájú oroszoknál a finnekhez hasonlóan a parasztember életében központi helyet foglal el az egyetlen tisztálkodásra alkalmas hely, a fűtött fürdőkamra, fürdőház. A kemény hidegben más lehetőség nem volt az alapos tisztálkodásra. Az asszonyok gyerekszülése is itt zajlott. Minden háznak volt egy közelben levő kis fürdőháza, amelyet minden héten szombaton befűtöttek. Itt a szaunához hasonlóan gőzfürdőt vettek, mosakodtak, nyírfavesszővel csapkodták magukat, hogy kellőképpen testükben is tisztán készüljenek fel a vasárnap szent ünnepére. A fürdőből időnként kirohantak, meghemperegtek a hóban, majd ismét visszamentek gőzölni. A fürdőház használatáról már a 12. században Nyesztor is megemlékezik az őskronikájában. A korabeli külföldiek szemében az ősi Ruszt két dolog jellemezte: a templomok és a fürdőházak. Ezek a világmegismerés kognitív fogalmi rendszerében a FENT és a LENT fogalmi keret lokális szimbólumai. A görög utazók szerint a magasröptű szellemiség, az istenhit és a földi gyönyörök, a fürdőházakban zajló pajkos tréfák és vigaszágok jellemezték a Rusz-beli létet.

A Bannyik nem viseltetett mindig jóindulattal a háziakkal szemben. A fürdőt három turnusban használták a férfiak, nők és gyerekek, de sohasem késő este. Negyedik turnusban már veszélyes volt bemenni a fürdőőr, a Bannyik miatt. Akkor fürödtek ugyanis a gonosz lelkek, maga a Bannyik is. A negyedik turnusban fürdő embereket a gőzben megfojthatták, halálra égethet-e őket a forró víz. Ezért ezeknek az ártó szellemeknek a fürdés végén kiengeztelésként ott hagynak egy kis szappant, vizet, friss nyírfavessző nyalábot. A gonosz szellemekkel együtt a szláv ember a fürdő küszöbe alatt hagyja a magáról lemosott szennyet, de a lelki bajokat, gondokat, rossz gondolatokat is.

1.3. Lesij, az erdő szelleme

A paraszti gazdaságtól távolodva a keleti szláv ember életterei közül a hatalmas erdőségek szelleméről, a *Lesijről* (*Лесуи*) kell szólnunk. Neve az *erdő* (*лес*) szóból ered. Leginkább magas termetű borzas férfi alakjában jelenik

meg. Az arca kékes, a vére kék, a szeme zöld és tüzesen világít. Beleolvad az erdő sötét sűrűségébe. Fontos ismertetője, hogy a jobb keze a bal lábán van, a bal a jobbon. Ez is jelzi, hogy nem jó szándékú szellemlény, össze akarja zavarni az ember gondolkozását. Az irányok ugyanis nagyon fontosak. A keresztény ember számára a jobb oldal a hiteles, igaz oldal, jobb kézzel keresztelnek. A bal a gonosz oldala, a Rusz-beli ember, ha mérgében teszi, bal felé köp, mert ott áll az ördög. Jobb oldalon áll az őrző angyal. A balul elsülő munka, a bal lábbal felkelés ugyanúgy negatív tartalmú, mint a magyar hitvilágban.



3. ábra: Lesij, az erdő szelleme. Forrás: Arzhevitin Vladimir, *Meseillusztrációk. Házi szellemek, démonok.* (<https://pikabu.monster/post/4999917-content>). (Oldalszám nélkül.)

Az erdő a JÓ – ROSSZ szemiotikai oppozícióban a ház ellentéte. Veszélyes hely az ember számára. Ezért az erdő szelleme is megtestesíti ezeket a sötét szorongásokat. Alakja felveheti egy nagy göcsörtös fa vagy egy fűszál képét is. Ijesztgeti az erdőn járókat. Kiáltozik, füttyül, recseg, ropog, huhog, ezek a hangok mind hallhatók az erdő sűrűjében. Úgy rohan végig az erdőn, hogy nyomában recsegnak, ropognak a fák, törnek a gallyak. Legnagyobb gonoszsága, hogy látja az erdőben járó embert és mindent megtesz, hogy az eltévedjen, sehogy se tudjon kikeveredni a fák közül. Úgy intézi, hogy a kivezető utat keresve körbe-körbe járjon, mindig ugyanoda jusson, ahonnan elindult. Fontos népi tudás ezért, hogy lehet eltévedve a Lesij figyelmét elterelni és mégis kijutni a rengetegből: Le kell ülni a legközelebbi farönkre, levetni minden ruhadarabot, majd kifordítva újra felvenni. Ugyanígy fordítva, ültünkben a jobb kezét a bal lábára, a bal kezét a jobb lábára kell tenni. Ha ez hideg időben történik, a kesztyűs kézzel is ezt kell tenni, s ezt követően megta-

láljuk a kivezető utat. Ezzel azt mutatjuk, hogy a Lesij szokásait követve, hozzá hasonlatossá válva egy rövid időre a keresztény „igazságot” feladjuk, visszatérünk Lesij pogány világába, s így mutatjuk neki, hogy az ő emberei, a barátai vagyunk. A régi istenekhez való visszatérés, a fordított világ varázse-
reje nyomokban mind a mai napig él. Gondoljunk az április elsejei „fordított napokra” az iskolában. A Lesij az erdei állatok fölött is uralkodik. Ha az erdő egyik részéről a másikba vándorolnak a vadak, ez azt jelenti, hogy az egyik erdőrésszel szelleme elűzte a másik szellemhez tartozó állatokat a saját területéről.

Télre az erdő szelleme a föld alá bújik, s a kitavasodó természettel kerül elő ismét.

1.4. Vogyjanoj és Ruszalka. A vizek ura és a vízi tündér

A végtelen erdőségek mellett a szabályozatlan vizek, mocsarak is a régi szláv ember életközelségében levő veszélyes területek. Az előzőekben tárgyalt erdők ura mégsem annyira borzalmas, mint a vizek szelleme, a *Vogyjanoj* (*Водяной*). A ház, az erdő és a vizek szellemlényei közül ez utóbbi a leggonoszabb. Ő áll legközelebb a tisztátalan lélekhez, az ördöghöz. Leginkább meztelen férfialakként ábrázolják zöld szakállal, nagy pocakkal és az ivászatól felpuffadt arccal. A keze uszonyos ujjakban végződik, ezekkel csapkod a vízben, lába sokszor halfarok formáját veszi fel. Szokása, hogy a fürdőzőket lehúzza a víz alá. Az örvényeket is ő keveri. De csak azokkal az emberekkel teszi ezt, akik fürdés előtt nem vetnek keresztet és alkalmatlan időben, például délben vagy napnyugta után mennek a vízbe. Azokkal is így tesz, akik nem viselnek keresztet a nyakukban vagy azt leveszik fürdés előtt. Ha a megfuladt emberen, amikor kihúzzák a partra, karcolásokat, foltokat látnak, egyértelmű, hogy a Vogyjanoj kezébe került (Makszimov, 1994).

A vizek urának a mélyben kristálypalotája van, s a sellők, a vízi tündérek mind a szolgálatában állnak. Maga a Vogyjanoj is olykor sellőalakot ölt.

A nyugati mitológia szépséges nőalakjával szemben a szláv sellő, a *Ruszalka* (*Русалка*) nem mindig fiatal, inkább rossz szándékú, természetében a Vogyjanóhoz hasonló női szellemlény. Ő is halálra csiklandozza az embereket, a víz alá húzza, megfojtja őket. Néha a Ruszalka kimegy a partra, s a parti fák ágára ül, ott fésüli a haját. Hosszú tincseiből folyik a víz. Ez fontos jelzés, mivel a régi szláv hit szerint az öreg fák a halottak lakóhelyei, a víz pedig az élet forrása. A Ruszalkák olykor ellopják az asszonyok elkészített fonását, s feltekerik a fák ágaira. Az szláv sellő, a Ruszalka tulajdonságai alapján Mokos istennőhöz kapcsolódik. Benne egyesül néhány alapvető szimbólum, amely a nőekkel, a vízzel, az élet forrásával, a halállal, a fonással, a sors alakításával kapcsolatos.

A rossz szellemek, így a Vogyjanoj és a Lesij is harcban állnak a házőrző jó szellemmel, a Domovojjal. Képzeletben megjelenítik mindazt a szorongást, örömet, bánatot, ami az egyszerű szláv ember életét végig kíséri. Megadják a biztos magyarázatot a világ fizikai, természeti, lelki jelenségeire. Mindegyiknek megvan a saját birodalma, s őrzik a saját területüket.



4. ábra: Vogyjanoj, a vizek szelleme és a ruszalkák, a vízi tündérek. Forrás: Arzhevitin Vladimir, *Meseillusztrációk. Házi szellemek, démonok.* (<https://pikabu.monster/post/4999917-content>). (Oldalszám nélkül.)

1.5. Kikimora (Kikimara), a gonosz házi boszorka

A szláv pogány szellemvilág bemutatását egy a paraszti élettérhez, s azon belül ismét a házi tűzhelyhez kapcsolódó nőalakkal zárjuk. Ő a Makos istennőből házi szellemmé „lefokozódott”, madárijesztő kinézetű banya, a *Kikimora* (*Кикимора*), a női háziszellem, aki főleg a házi szárnyasok elpusztításában ludas. Neve a visító kiáltás, a *krik* (*крик*) és a sötétséget, jelentő *mor*, *mracs-nij* (*мор, мрачный*) szóból ered.

A Domovojjal ellentétben rosszakaratú nőszemély. Az idejét leginkább fonással tölti, s hallatszik, ahogy a keze alatt csattog az orsó, susog a fonal. Van, amikor éppen a Kikimora rontja el a fonást, így bosszantja a háziasszonyt. Megbetegíti a házi szárnyasokat, kérés nélkül is megnyírja a juhokat. Meglátni a Kikimorát rokkájával a sarokban rosszat jelent, rövidesen halott lesz a házban. A lusta háziasszonyokat azzal bünteti, hogy nem hagyja a kicsi gyerekeket aludni, csipkedi, csiklandozza őket, azok így egész éjjel sírnak. A Kikimora alakja fokozatosan elhalványul a néphitben, sokan csak a Domovoj házszárts feleségének gondolják. Fokozatosan a névhasználata is átkerült a

népnyelvben a magának való, mindig perlekedő, zsörtölődő nőszemélyre, a csúnya öregasszonyra.



5. ábra: Kikimora, a gonosz házi boszorka. Forrás: Arzhevitin Vladimir, *Meseil-lusztációk. Házi szellemek, démonok*. (<https://pikabu.monster/post/4999917-content>). (Oldalszám nélkül.)

2. Az ősi szláv azonosságtudat és a népi mitológia

„Az öntudatos ember nevelése nem nélkülözheti a kontinuitást az ősökkel, nem létezik anélkül, hogy népe múltját, kultúráját ismerné” – hangsúlyozza a mai szláv tankönyvek egyikében a mai 10-12 éveseknek készített tananyag (Seglova, 2014). A népi hitvilág ábrázolása, a hozzá tartozó hiedelmek leírása ma újra a szláv azonosságot kereső figyelem, a nemzeti öntudat új alapokon történő megerősítésének és az identitás megőrzésének középpontjában áll. A 19. században lendült fel a folklór kutatása. Afanaszjev, Ribnyikov, Kirejevszkij, Dal kutatásai után Uszpenszkij folytatta az ősi hitvilág értékeinek feltárását. Napjainkban Szinjavszkij (Szinjavszkij, 2001), Afanaszjev (Afanaszjev, 1995), Makszimov, Ivanov és Toporov munkáit újra kiadják, a pogány hitvilágra épülő illusztrációk százai tekinthetők meg a mesekönyvekben, tankönyvekben, oktatási segédanyagokban az internet segítségével. A kereszténység előtti Rusz hitvilágának megismerése szerves része a folklór érzelmi és tudati identitást növelő újraélesztésének, egy öntudatos, ősi múltjára büszke új nemzedék szellemi formálásához. Az oktatás erre tudatosan és célirányosan törekszik 1991, a Szovjetunió felbomlása óta, s az oktatás minden szintjén nagy energiákat fordít az ősi kulturális értékekre épülő hazafias személyiségformálásra (Sage, 2015).

3. Kitekintés a magyar etnográfiai párhuzamokra

Felvetődik a kérdés, mi a helyzet a magyar ősi hitvilág hasonló bemutatásával, szemléltetésével, oktatásban elfoglalt helyével. A magyar mondavilág összegyűjtése mellett a 19. századi irodalom, pl. Arany János balladái örökítették meg a magyar kulturális emlékezet e szegletét. A pogány istennel, szellemvilággal azonban nem találkozunk. Miért nem maradtak fenn ősi magyar istennevek? Azért, mert ilyenek soha nem voltak – állapítja meg Kiszely István antropológus: „A magyarok ősei egyistenhívők voltak, egy Istent imádtak, a világegyetem teremtőjét, vagy ahogyan azt *Anonymus* nevezi: »a mindenek Urát«. Egyedül hozzá fohászkodtak és csak neki mutattak be áldozatokat. *Theophylaktos*znál ezt olvassuk: „A turkok (magyarok) csupán azt imádják és nevezik Istennek, aki a világmindenséget teremtette”. *Ibn Fadlan* pedig azt írja, hogy „a magyarok az égben lakozó Istent mindeneknél feljebbvalónak tartják”. Ugyancsak *Anonymus*nál olvassuk, hogy „Árpád vezér, akinek a mindenség Istene volt a vezetője, Tas, Szabolcs és Tétény látták, hogy az Isten győzelmet adott nekik, az isteni kegyelem volt velük”. *Kézai Simon* írta le, hogy hadba híváskor „Isten és a magyar nép szava” szólt a kiáltók hangján. A Lehel-mondában pedig azt találjuk, hogy „Mi a nagy Isten bosszúja vagyunk”. A *Képes Krónika, a Budai Krónika és Thuróczy János* krónikája a magyar honfoglalást így kezdi: „Árpád a mindenható Isten kegyelmét kérte.” A kereszt jelét ott találjuk a honfoglalás kori bezdédi tarsolylemezen, a honfoglalás kori nők nyakában bizánci kereszt formájában és a szabadkai magyar temetőből származó öv csatján áldást osztó aggastyán alakjában. Őseink akár közép-ázsiai, akár későbbi, főleg kaukázusi tartózkodási helyén megismerték a kereszténységgel, hiszen kaukázusi szomszédjuk, az örmények 285-ben vették fel a kereszténységet; püspökeik az onogurok között is térítettek. *Prümwart* püspök 926 táján Sankt Gallenben, *Szent Wikbert* pedig 954-ben a kalandozó magyarok között térített. A Cyrill és Metód-legendákban 860-ban a magyarok a keresztény vallás ismeretéről tettek tanúságot. A történeti források feljegyezték, hogy 945-948 táján Bulcsú és Tormás (Termacsu), majd 953-ban Gyula törzsfő Konstantinápolyban megkeresztelkedett, Ajtony, Géza és István pedig Vidinben vették fel a keresztiséget” (Kiszely, 1995).

A magyarok hitvilága elsősorban a honfoglalás kori művészetből és a néprajzi adatokból ismerhető meg: néphit, népszokások, archaikus népi imák, ráolvasások, népmesék, mondák, gyerekjátékok, fafaragás, hímzés alapján, de történeti források, boszorkányperek, hiedelemtörténetek és nem utolsósorban a régészeti megfigyelések is segítik a rekonstrukcióját.

A honfoglaló magyarok vallása – amellett, hogy történetük során megismerték a monoteisztikus (keresztény, zsidó, mohamedán) vallásokat is –

mindenekelőtt és alapvetően a samanizmus volt, amely rendkívül összetett hitvilág. A sámán feladatköre a gazdasági-társadalmi fejlettség szerint, illetve területenként is igen változó lehetett. A magyarság sámánjaira, a táltosokra vonatkozó jelenkori hiedelmekből (révülés, foggal születés, egymással való viaskodás) sokat megtalálunk a szibériai népeknél is. E vallás emlékei nagyon töredékesek, és leginkább a halottak kultuszára vonatkoznak.

A hitvilágot a túlvilági élet hite alapozta meg. A sírokat a lakóhelyhez képest vízen túlra helyezték, általában lábbal kelet felé tájolva. Az elhunytat mindennapi használati tárgyakkal, rangjelző mellékletekkel látták el. Az ezeken lévő díszítő motívumok jelentéssel bírtak, viselőjüknek a közösségben elfoglalt helyét mutatták. Az állatalakos ábrázolás a totemizmusról tanúskodik, ami kapcsolatot feltételez az állatösökkel. A totemizmus fontos tényezője lehetett az ősi vallásnak, meglétére utalnak a származásmítoszok: a turul- és csodaszarvas-mondák és talán a későbbi állatábrázolású címerek is. A növényi ornamentika, stilizált életfa a világmindenségről, a világrépről beszél. Hitvilágunkban közös vonások találhatók a finnugor világréppel (Encyclopaedia Humana, 2024).

A hit az a meggyőződés, mely a világ és az élet kérdéseinek megoldásához szellemeket és magasabb rendű isteni lényeket gondol el. Alapját általában természeti jelenségek alkotják, melyek értelmezéséből nála hatalmasabb lények feltételezésére jut az ember.

A népi hitvilág, eltérően az egyházi kultúrától, s összemosódva a folklórral, eltörlti a határt a tények és a fantázia között. Ez nem azt jelenti, hogy a gyakorolt vallásos hit elferdítése csupán, hanem olyan képződmény, amely a kereszténység felvétele előtti távoli időkbe visszanyúló hitbeli alapvetésekre, mentális ismeretekre utal. Az emberi lélek és gondolkodás sajátos kiegyenlítődése jelenik meg benne a tudás és sejtés, az igazság és a fantázia, az emlékezet és az aktuális valóság elemei között. Ez az ősi vallásos hit, amely szólásokban, közmondásokban, népmesei motívumokban napjainkig visszaköszön, rendet teremtett az embert körülvevő világ értelmezésében, s alapjaiban határozta meg az ősi Rusz emberének kognitív világrépét is (Pléh, 1998).

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

Afanaszjev (1995): Афанасьев А.Н., Поэтические воззрения славян на природу: Опыт сравнительного изучения славянских преданий и верований в связи с мифическими сказаниями других родственных народов. В трех томах. – Москва, «Современный писатель», 1995. Т. 1. (Afanaszjev A. N. A szlávok költői természetszemlélete.) <http://slavya.ru/trad/afan/> (2024. 02. 28.)

Arzhevitin (2024): Arzhevitin Vladimir, Meseillustációk. Házi szellemek, démonok. (<https://pikabu.monster/post/4999917-content>). (2024. 02. 28.)

- Dal (2012): Вл. И. Даль, О поверьях, суевериях и предрассудках русского народа, Полное собрание сочинений. Т. 10. Самара Изд. «Арт Презетт» 2012, (Dal V. I. Az orosz nép hitvilágáról, babonáiról és előítéleteiről.)
http://royallib.com/read/ivanovich_dal/o_poveryah_sueveriyah_i_predrassudkah_russkog_o_naroda.html#0 (2024. 02. 28.)
- Encyclopaedia Humana Hungarica 01. (2024): A pogány magyarok hitvilága.
<http://mek.oszk.hu/01900/01992/html/index5.html> (2024. 02. 28.)
- Kiszely (1995): Kiszely István, Az ősmagyar hitvilág.
<https://mek.oszk.hu/06400/06403/html/> (2024. 02. 28.)
- Kovács (2022): Kovács Örs, A Kijevi Rusz és utódai. <https://rubiconintezet.hu/2022/06/10/a-kijevi-rusz-es-utodai/> (2024. 02. 28.)
- Makszimov (1994): С.В.Максимов, Нечистая, неведомая и крестная сила. Санкт-Петербург
ТОО "Полисет" 1994: 71–93. (Makszimov Sz. V. A tisztátalan, a titokzatos és a keresztényi erő.) (<http://www.booksite.ru/fulltext/nec/his/ty/>) (2024. 02. 28)
- Pléh (1998): Pléh Csaba, Bevezetés a megismeréstudományba. Típotex Kft. Elektronikus Kiadó, Budapest.
- Sage (2015): Sage, Почему докрещенский период истории Руси был большой головной болью советских историков и идеологов. (Miért okozott fejfájást a kereszténység előtti Rusz története a szovjet történészeknek és ideológusoknak?)
http://cont.ws/post/126011?_utl_t=tw (2024. 02. 28.)
- Seglova (2014) Seglova, Презентация к исследовательскому проекту млавянская мифология. (Szemléltető anyag az orosz mitológia tanulmányozásához.)
<http://nsportal.ru/ap/library/drugoe/2014/10/23/prezentatsiya-k-issledovatelskomu-proektu-slavyanskaya-mifologiya-i> (2024. 02. 28)
- Szinjavszkij (2001): Синявский А. Д., Иван-Дурак: Очерк русской народной веры. Москва, «Аграф», (Szinjavszkij A. D. Bolond Iván: Az orosz népi hitvilág áttekintő vázlat). <http://www.enzymes.at/download/fool.pdf> (2024. 02. 28)

SZERZŐI ADATOK

Cs. Jónás Erzsébet, az MTA doktora, professor emeritus,
Nyíregyházi Egyetem
Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet
jonas.erszebet@nye.hu

IMRE RUBENNÉ

MESÉK KREATÍV-PRODUKTÍV MEGKÖZELÍTÉSI LEHETŐSÉGEI ALSÓ TAGOZATBAN

CREATIVE-PRODUCTIVE APPROACHES TO FAIRY TALES IN LOWER GRADES

ÖSSZEFOGLALÓ

A tanulmány bevezető része a kreatív-produktív szöveg-megközelítés elméleti tudnivalóit ismerteti. A fő rész rövid terjedelmű mesék kreatív-produktív megközelítési lehetőségeire mutat példákat alsó tagozatban. A vehikulummal kapcsolatos gyakorlatokban a tanulók kreatív módon foglalkoznak egy adott meseszöveg lexikai anyagának különböző vizuális megjelenési formákba való elrendezésének a lehetőségeivel. A formai felépítéssel kapcsolatos gyakorlatok egy adott lexikai anyag különféle szintaktikai elrendezhetőségének lehetőségeire mutatnak példákat. A szemantikai felépítéssel kapcsolatos gyakorlatokban a tanulók a mese szövegét hiányos formában kapják kézhez, és a kihagyott nyelvi elemek helyére olyan szavakat kell keresniük, amelyek lexikailag illenek az adott szöveggörnyezetbe. A relátummal kapcsolatos feladatoknál a tanulók a mese szövegének mondatait vagy összekeverve kapják meg, és a szöveg szétszabdalt soraiból kell újraalkotniuk a szöveget, vagy a mese szövegét úgy kell megalkotniuk, hogy a mese mondatait eredeti sorrendben, de bennük a szavakat ábécérendben kapják meg.

Kulcsszavak: kreatív-produktív, szöveg-megközelítés, formai és szemantikai felépítés, relátum

ABSTRACT

The introduction of the study presents the theoretical foundations of the creative/productive approach to literary texts. The main part shows examples of creative-productive approaches to short stories in lower grades. In the exercises related to the vehicle, students deal creatively with the possibilities of arranging the lexical material of a given story text into different visual forms. The exercises related to the formal structure show examples of the possibilities of various syntactic arrangements of a given lexical material. In the exercises related to semantic structure, the students receive the text of the story in an incomplete form, and instead of the missing linguistic elements, they have to look for words that fit lexically into the context of the text. In tasks related to the story, the students either get the sentences of the story text mixed up and have to recreate the text from the broken lines of the text, or they have to create the text of the story in such a way that the sentences of the story are given in the original order, but the words in them are in alphabetical order.

Keywords: creative-productive, text approach, formal and semantic structure, relation

1. A kreatív-produktív szöveg-megközelítés elméleti kerete

A kreatív-produktív szöveg-megközelítés elméleti és gyakorlati tudnivalóit Benkes Zsuzsa és Petőfi S. János dolgozták ki 1992-ben megjelent „Elkallódni megkerülni” című könyvükben, amelynek alcíme: Versek kreatív megközelítése szövegtani keretben. Két évvel később, 1994-ben a „Szövegtan és prózaelemzés” című kötetükben vizsgálatukat kiterjesztették a rövidpróza kreatív megközelítésére is. A szerzők a szöveg-megközelítésnek két formáját különítik el: az analitikus-kreatív és a kreatív-produktív megközelítési módot.

Az analitikus-kreatív megközelítés során az elemzendő szöveg kezdettől fogva az elemzők rendelkezésére áll, s az elemzés a szövegen végrehajtott műveletsort jelenti. Ezt az eljárást is kreatívnek tekintik, mert az olvasó aktív befogadója a szöveghez kapcsolódó jelentésnek. Az, hogy mit és mennyit ért meg az olvasó a szövegből, függ a műveltségétől, előismereteitől, tapasztalataitól és lelkiállapotától. Az analízis során az elemző ismeretei, tapasztalatai alapján létrehoz egy olyan jelentést, amit az adott szöveggel összeegyeztethetőnek tart, és ezt a szöveghez hozzárendeli. Az olvasó tehát a szövegvilágot a maga való világára vonatkoztatja, újraalkotja annak lehetséges világát.

A kreatív-produktív megközelítés esetén az elemzők a szöveg eredeti formájának bemutatása előtt annak különböző módon átalakított változatával találkoznak, és a szöveg meghatározónak tartott jelentéshordozó elemeivel kreatív műveleteket hajtanak végre. Ezeknek a gyakorlatoknak az elsődleges szerepe az analitikus-kreatív megközelítés előkészítése, miközben az olvasók próbára teszik az írói, költői alkotások felépítésére és az anyanyelvük helyes használatára vonatkozó ismereteiket. A feladatok végrehajtása után felébred bennük a kíváncsiság az eredeti forma megismerésére.

A kreatív-produktív megközelítésnek három fő típusa ismeretes. Az első a szövegek teljesen szabad létrehozása: a tanulók a szöveg témáját és formáját szabadon megválasztva alkotnak. A második csoportba az adott szöveggel analóg szöveg létrehozása tartozik: a tanulók a szöveg elemzése után megpróbálnak egy ahhoz tartalmilag, formailag vagy tartalmilag és formailag hasonló szöveget produkálni. A harmadik típust egy nem ismert szöveg úgynevezett anticipatorikus megközelítése képezi. A latin eredetű *anticipáció* szó sejtetést jelent. A szerzők a kreatív-produktív szöveg-megközelítés lehetőségei közül ennek az utóbbi megközelítési formának a különböző lehetőségeit alkalmazzák. Pl.: elhagyják egy adott szöveg mondatagoló és mondatzáró írásjeleit, és azokat pótoltatják a tanulókkal; megváltoztatják az eredeti szöveg megjelenési formáját; átrendezik a szöveg szerkezetét, és az eredeti sorrendet kell helyreállítaniuk a tanulóknak; a szövegből szavakat hagynak ki, és

a tanulóknak kell kiegészíteniük. A feladatok tetszőleges módon kombinálhatók.

Mind az analitikus-kreatív, mind a kreatív-produktív gyakorlatok megtervezésének alapjául egy olyan szövegelméleti koncepciót dolgoztak ki, amely bármely szövegek elemzésére is alkalmas. Az elméleti keret megnevezésére a szemiotikai textológia terminus technikust vezetik be. Szemiotikáinak azért nevezik, mert a szemiotika (görög eredetű szó) a jelekkel foglalkozó tudományág, és az elméleti keret kidolgozói a szövegeket komplex jeleknek (jelkomplexusoknak) tekintik. A textológia (latin-görög eredetű szó) irodalmi művek hiteles szövegének megállapítását és ennek módszertanát jelenti. A szerzők a textológia szóval olyan szövegszemléletet megtestesítő tudományágra utalnak, amely a szövegeket nem a nyelvi rendszer, hanem a nyelvhasználat elemeinek tekinti. A szemiotikai textológia a 'szöveg'-fogalmat 'viszonyfoglalomként' a 'jelölő' és 'jelölt' viszonyaként értelmezi.

A szöveg főbb szövegösszetevői a következők: a vehikulum (a szöveg fizikai megjelenési formája), a formáció (a szöveg formai felépítése), a sensus (a szöveg vehikulumához rendelhető szemantikai felépítés), a relátum (a szöveg adott módon interpretált vehikulumához rendelhető világfragmentum). A kreatív-produktív gyakorlatok az említett négy fő összetevő alapján csoportosíthatók.

2. Rövid mesék kreatív-produktív szöveg-megközelítési lehetőségei

2.1. A vehikulummal kapcsolatos gyakorlatok

A gyakorlat arra ad lehetőséget, hogy a tanulók kreatív módon foglalkozzanak egy adott rövid terjedelmű meseszöveg lexikai anyagának különböző vizuális megjelenési formákba való elrendezésének a lehetőségeivel. A lexikai anyag bekezdésekre való tagolásának jelentéshordozó szerepe lehet.

Ebben az esetben a tanító egyetlen prózatömbbé alakítja a mese szövegét, a tanulók pedig ebből a formából hoznak létre szövegeket.

A feladat könnyebb változatában a tanító a szövegben meghagyja a mondatkezdő nagybetűket, a mondattagoló és mondatzáró írásjeleket. A gyakorlatnak ebben a változatában a központi feladat az adott lexikai anyag bekezdésekre való tagolása és annak indoklása. A feladat kiegészül a címadás gyakorlásával. A gyakorlat szemléltetésére *A kiskutya meg a szamár* című állatmesét választottam.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ Olvasd el figyelmesen az alábbi szöveget! Az a szöveg, amit kézhez kaptál, az eredeti szöveget nem a szerzője által megalkotott megjele-

nési formában mutatja, de tartalmazza az eredetiben megtalálható valamennyi mondattagoló és mondatzáró írásjelet.

- ❖ Írd át a szöveget az általad elképzelt bekezdéstagolásnak megfelelően!
- ❖ Indokold az általad választott tagolást!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

A számár megirigyelte a kiskutya jómódját, hogy neki szabad a legszebb szobába is bemenni, a legszebb vánkosra is ráfeküdni, egész nap csak sétál, nem dolgozik semmit, mégis mindennek a lángját, a javát kapja, neki meg csak a kóró meg a tüske jut. Meg is kérdezte a kutyától: Miért szeret téged úgy a gazdasszony? Mert tudok farkat csóválni és két lábon szolgálni – felelte a kutya. – Na, ez nem nehéz dolog – felelte a számár –, majd én is megpróbálom. Mikor nyitva volt a konyha, besomfordált. Két lábra állt, a farkát billegette, a lábát nyújtogatta, hogy tenyerest adjon. A gazdasszony megijedt, s a porolópálcával kiverte. A szegény számár máig is töri a fejét azon, hogy miért kapott ő verést azért, amiért a kutya dicséretet.

A feladat nehezebb változata, amikor a szövegből a nagy kezdőbetűk is, a mondattagoló és mondatzáró írásjelek is hiányoznak. Ennél a variációnál a tanulóknak a megadott lexikai anyagból értelmes mondatokat kell alkotniuk, s a tartalom mellett a mondatok helyesírásával kapcsolatos tudnivalókra is figyelniük kell. A feladat itt is kiegészül a címadás gyakorlásával.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ Olvasd el figyelmesen az alábbi szöveget! Az a szöveg, amit kézhez kaptál, az eredeti szöveget nem a szerzője által megalkotott megjelenési formában mutatja, és nem tartalmazza a mondattagoló és mondatzáró írásjeleket.
- ❖ Bontsd a kapott szöveget szövegmondatokra, és tedd ki az írásjeleket!
- ❖ Írd át a szöveget az általad elképzelt bekezdéstagolásnak megfelelően!
- ❖ Indokold az általad választott tagolást!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

a számár megirigyelte a kiskutya jómódját hogy neki szabad a legszebb szobába is bemenni a legszebb vánkosra is ráfeküdni egész nap csak sétál nem dolgozik semmit mégis mindennek a lángját a javát kapja neki meg csak a kóró meg a tüske jut meg is kérdezte a kutyától miért szeret téged úgy a gazdasszony mert tudok farkat csóválni és két lábon szolgálni felelte a kutya na ez nem nehéz dolog felelte a számár majd én is megpróbálom mikor nyitva volt a konyha besomfordált két lábra állt a farkát billegette a lábát nyújtogatta hogy tenyerest adjon a gazdasszony megijedt s a porolópálcával ki-

verte a szegény számára máig is töri a fejét azon hogy miért kapott ő verést azért amiért a kutya dicséretet

2.2. A formai felépítéssel kapcsolatos gyakorlatok

A nyelvi formai felépítéssel kapcsolatos gyakorlatok elsősorban azt a célt szolgálják, hogy a gyakorlatok végzői kreatív módon foglalkozzanak egy adott lexikai anyag különféle szintaktikai és poétikai elrendezhetőségének lehetőségeivel. Ebben az esetben a tanulók egy meseszöveg átrendezett mondataiból hoznak létre egy nyelviileg elfogadható szöveget. A feladat kivitelezésének több variációja lehetséges. Az első változat bemutatására *A tigris és a róka* című kínai népmesét választottam.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ Olvasd el figyelmesen a következő szöveget! Az a szöveg, amit kézhez kaptál, egy mese átalakított szövege. A szövegmondatok és a bekezdések sorrendje megegyezik az eredeti szövegbeli sorrenddel, a mondatrészek sorrendje az egyes mondatokban azonban nem.
- ❖ Próbáld megváltoztatni a mondatrészek sorrendjét a mondatokban úgy, hogy eredményül egy számodra elfogadható szöveget kapj! (A sorrendváltoztatásnak megfelelően változtasd meg a nagybetűs szókezdeteket is ott, ahol erre szükség van!)
- ❖ Indokold meg a döntéseidet!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

Egyszer találkozott a róka a tigrissel. Rávicorgott a tigris, és meg akarta őt enni, meresztette karmát. Cselhez folyamodott a róka. Megszólalt:

— *Uram! Hogy egyedül te vagy az állatok királya, ne képzeld! Vagyok olyan bátor én is, mint te. Tegyük próbát, ha nem hiszed! Induljunk el! Gyere utánam, én megyek elől! Széttéphetsz, ha az emberek nem ijednek meg tőlem.*

Beleegyezett a tigris, és mendegélt az országúton a róka után. Amikor a hatalmas tigrist meglátták a vándorok a róka mögött, elfutottak rémülten.

A róka erre megszólalt büszkén:

— *Na látod?! Mentem elől, csak engem láthattak az emberek, mert kullogtál mögöttem!*

— *Ami igaz, igaz — a tigris megdöbbsent, és elszaladt behúzott farkkal.*

Kínai népmese

A gyakorlat egy másik variációja, amikor a tanító elkészít két vagy három olyan vehikulum-változatot, amelyben a szövegmondatok jórésztében a mondatok sorrendje nem egyezik meg az eredeti szövegmondatokban való sorrenddel. Ezekhez a változatokhoz hozzáveszi az eredeti vehikulumot, s a ta-

nulóknak el kell dönteniük, hogy a kapott vehikulumok közül melyik az eredeti. A gyakorlatot *A jutalom* című mesével szemléltetem.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ A kapott három szöveg közül válaszd ki azt a változatot, amelyiknek a nyelvi megformálása neked a legjobban tetszik, valamint azt a változatot, amelyiket a nyelvi megformálása miatt a legkevésbé tudsz elfogadni!
- ❖ Indokold meg a döntéseidet!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

1.

A farkas csontot nyelt, kiköhögni nem tudta. A darut odahívta, és hozzá így szólt:

— *Te daru, no, jó hosszú nyakad van, a fejed dugd be a torkomba, s azt a csontot innen húzd ki! Megjutalmazlak, ha kihúztad.*

Bedugta a daru a fejét, a csontot kihúzta, és megszólalt:

— *A jutalmat kérem.*

Rávicsorította a fogát a farkas, s ezt felelte:

— *Neked talán nem elég jutalom, hogy a fejed nem haraptam le, amikor a fogaim között volt?*

2.

Csontot nyelt a farkas, nem tudta kiköhögni. Odahívta a darut, és így szólt hozzá:

— *No, te daru, jó hosszú nyakad van, dugd be a torkomba a fejed, s húzd ki innen azt a csontot! Ha kihúztad, megjutalmazlak.*

A daru bedugta a fejét, kihúzta a csontot és megszólalt:

— *Kérem a jutalmat.*

A farkas rávicsorította a fogát, s ezt felelte:

— *Talán nem elég jutalom neked, hogy nem haraptam le a fejed, amikor a fogaim között volt?*

3.

Kiköhögni nem tudta, a farkas csontot nyelt. A darut hívta oda, és szólt hozzá így:

— *No, daru te, van jó hosszú nyakad, a torkomba dugd be a fejed, s azt a csontot húzd ki innen! Megjutalmazlak, ha kihúztad.*

A fejét a daru bedugta, a csontot kihúzta, és megszólalt:

— *A jutalmat kérem.*

A fogát rávicsorította, s ezt felelte a farkas:

— *Neked nem elég jutalom talán, hogy a fejed nem haraptam le, amikor volt a fogaim között?*

A gyakorlat egy következő változatában a mesének egy bizonyos részét eredeti formájában kapják meg a tanulók, csak néhány mondatban kell megtalálniuk a szavak helyes sorrendjét. A tanító mondatvariációkat közöl, s a tanulóknak kell eldönteniük, melyik a legkifejezőbb, s melyik illik leginkább az adott szövegkörnyezetbe. Ennek a gyakorlatnak a bemutatására *A róka meg a holló* című népmesét választottam.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ A szöveg, amit kézhez kaptál, a csillaggal jelölt bekezdés kivételével megegyezik egy mese eredeti szövegével. A csillaggal jelölt bekezdésben az eredeti mondatok helyett mondatváltozatokat találsz. A mondatvariációk közül válaszd ki a szerinted legmegfelelőbbet!
- ❖ Indokold meg a döntéseidet!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

Sajtot lopott a holló. Meglátta a róka a bokorból. Szerette volna megszerezni a sajtot. Ezért elkezdett hízelegni a hollónak.

*

1a Te holló, de szép madár vagy!

1b Holló, te, de szép madár vagy!

1c Holló, de szép madár vagy te!

1d De szép madár vagy, te holló!

1e De szép madár vagy holló te!

1f De szép holló vagy te madár!

1g De szép holló madár vagy te!

2a A tollad csillogó, ragyogó.

2b A tollad ragyogó, csillogó.

2c Ragyogó, csillogó a tollad.

2d Csillogó, ragyogó a tollad.

2e Csillogó a ragyogó tollad.

2f Ragyogó a csillogó tollad.

3a *Vajon te magad is olyan szép vagy, mint a hangod?*

3b *Olyan szép-e a hangod is vajon, mint te magad?*

3c *Vajon olyan szép-e a hangod is, mint te magad?*

3d *Vajon a hangod is olyan szép-e, mint te magad?*

4a *Egy nótát fújj el, hadd hallom!*

4b *Hadd hallom, fújj el egy nótát!*

4c *Fújj el egy nótát, hadd hallom!*

A hiú hollónak tetszett a róka beszéde. Meglengette a szárnyát, kitá-
totta a száját. Elkárogtta magát:

– Kár, kár!

A sajt kiesett a szájából. A róka meg felkapta, és elfutott vele.

Tehetséges tanulók esetében a feladat úgy is variálható, hogy nem egy, hanem több bekezdést is átalakítunk oly módon, ahogy azt fent a csillaggal jelölt bekezdéssel tettük, s így végeztetjük el a gyakorlatot.

2.3. A szemantikai felépítéssel kapcsolatos gyakorlatok

Ezekben a gyakorlatokban a tanulók hiányos szöveget kapnak kézhez, és a kihagyott nyelvi elemek helyére olyan szavakat kell keresniük, amelyek lexikailag illenek az adott szöveggörnyezetbe. Ez a szövegkiegészítési gyakorlat a cloze típusú eljárás mintáját veszi alapul. A tanító törölheti a szöveg minden 4., 5., 6. vagy 7. szavát, vagy valamely szófaját, vagy valamely mondatrészét, vagy a szöveg bizonyos sorait. Ezt a feladattípust *A róka és a kácsák* című mesével szemléltetem.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ Az a szöveg, amit kézhez kaptál, egy mese hiányos szövege. Próbáld kiegészíteni az üresen hagyott részeket úgy, hogy számodra elfogadható szöveget kapj!
- ❖ Adj címet a szövegnek!

Egyszer a róka séta közben a (...) ért. A tóban kácsák úszkáltak. Amint (...) a róka a kácsákat, mindjárt kacsapecsenyére (...) a foga. Gondolkozott, hogy foghatna meg csak (...) is. Tudta, hogy a kácsák nagyon (...), bekiáltott nekik:

- Gyertek csak közelebb, majd (...) mesét mondok!
- Halljuk mi innen is — (...) a kácsák —, csak mondd!
- De messze (...) ám, nem tudok akkorát kiáltani. Jöjjön (...) közületek egy, annak majd a fülébe (...), az azután elmondja a többinek. De (...) jöjjön ám ki, mert a számár (...)!
A kácsák mind kijöttek a partra, (...) mind okosnak tartotta magát, a róka (...), amelyik legközelebb volt hozzá, megfogta, a (...) pedig szétrebbent.

A feladatot úgy is variálhatja a tanító, hogy a szöveg állítmányait főnévi igenévi alakban adja meg, és meghatározza, milyen igeidőt alkalmazzanak a gyerekek. Az előző mese szövege így szerepel a feladatban.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ Az a szöveg, amit kézhez kaptál, egy mese hiányos szövege: Az üresen hagyott részek után zárójelben megadtuk a szövegbe illő szavak főnévi igenévi alakját. Próbáld kiegészíteni az üresen hagyott részeket úgy, hogy a zárójelbe tett állítmányokat múlt időben használd!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

Egyszer a róka séta közben a tópartra ... (érni). A tóban kácsák ... (úszkálni). Amint ... (meglátni) a róka a kácsákat, mindjárt kacsapecsenyére ... (fájni) a foga. ... (gondolkozni), hogy tudna megfogni csak egyet is. ... (tudni), hogy a kácsák nagyon kíváncsiak, ... (bekiáltani) nekik:

- Gyertek csak közelebb, majd szép mesét mondok!
- Halljuk mi innen is — ... (felelni) a kácsák —, csak mondd!
- De messze vagytok ám, nem tudok akkorát kiáltani. Jöjjön ki közületek egy, annak majd a fülébe sűgom, az azután elmondja a többinek. De okos jöjjön ám ki, mert a számár elfelejti!

A kácsák mind ... (kijönni) a partra, mert mind okosnak ... (tartani) magát, a róka azután, amelyik legközelebb volt hozzá, ... (megfogni), a többi pedig ... (szétrebbenni).

Néhány további variáció: a szövegből az igéket vagy a főneveket töröljük. Ezeknél a változatoknál kezdetben (vagy gyengébb képességű tanulók esetében) egy lista megadásával segíthetjük a kiegészítést.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ Az a szöveg, amit kézhez kaptál, egy mese hiányos szövege. A megadott szavak felhasználásával próbáld meg kiegészíteni az üresen hagyott részeket!
me látta, tudta, fájt, úszkáltak, foghatna meg, mondok, gondolkozott, ért, bekiáltott, halljuk, mondd, gyertek, megfogta, felelték, vagytok, tudok, jöjjön ki, elfelejti, sűgom, jöjjön, kijöttek, tartotta, volt, szétrebbent, elmondja.

❖ Adj címet a szövegednek!

Egyszer a róka séta közben a tópartra A tóban kácsák Amint ... a róka a kácsákat, mindjárt kacsapecsenyére ... a foga. ..., hogy ... csak egyet is. ..., hogy a kácsák nagyon kíváncsiak, ... nekik:

— ... csak közelebb, majd szép mesét ...!

— ... mi innen is — ... a kácsák —, csak ...!

— De messze ... ám, nem ... akkorát kiáltani. ... közületek egy, annak majd a fülébe ..., az azután ... a többinek. De okos ... ám ki, mert a számár ...!

A kácsák mind ... a partra, mert mind okosnak ... magát, a róka azután, amelyik legközelebb ... hozzá, ..., a többi pedig

2.4. A relátummal kapcsolatos gyakorlatok

Ezek a feladatok azt a célt szolgálják, hogy a tanulók kreatív módon foglalkozzanak azzal a kérdéssel, hogy egy adott valóságdarab hányféleképpen jeleníthető meg egy szövegben akkor is, ha csupán a szövegmondatok sorrendjét változtatjuk meg, illetve a különféle sorrendekben kimutatható eltérések milyen egymástól eltérő valóságdarabra engednek következtetni. Ezekben a gyakorlatokban már kevesebb segítséggel összetettebb tevékenységet kell végezniük a tanulóknak.

A gyakorlat egyik változata: egy szöveg szétszabdalt soraiból a szöveg újraalkotása. A tanulók a mese szövegének mondatait összekeverve kapják meg. A gyakorlat szemléltetésére *Az aranyat tojó tyúk* című mesét választottam.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ A kézhez kapott papírszeleteken egy mese szövegmondatait olvashatod. Próbáld meg ezekből a mondatokból egy számadra elfogadható szöveget összerakni!
- ❖ Indokold meg az általad választott sorrendet!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

Talált egy tyúkot.
Azóta is bánja kapzsiságát.
De még nagyobb lett az öröme, amikor felfedezte, hogy a tyúk arany tojásokat tojik.
Egyszer nagy szerencse érte.

Így, bár azt remélte, hogy gazdagságra lel, a kicsit is elveszítette.
Kíváncsisága viszont nem hagyta nyugodni.
De a belsejét éppen olyannak találta, mint a többi tyúkét.
Így töprengett magában:
Élt a szomszéd faluban egy szegény ember.
Fogta, és levágta.
Vajon ez a tyúk belül is színaranyból van?

Nehezebb változat, amikor a tanulóknak egy mese szövegét kell megalkotniuk úgy, hogy a mese mondatait eredeti sorrendben, de bennük a szavakat ábécérendben kapják meg. Ezt a változatot *A sajtot osztó róka* című mesével szemléltetem.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ A kézhez kapott lapon egy mese mondatait az eredeti sorrendben, de bennük a szavakat összekeverve, ábécésorrendben kaptad meg. Formáld meg a szöveget úgy, hogy értelmes mondatokat kapj! Szükség szerint használj írásjeleket és nagy kezdőbetűt!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

1. *a, a, elvesztették, hintón, mentek, mikor, sajtot, vadászok, vadászni*

2. *a, a, és, farkas, meg, róka, találta*

3. *a, azt, mondja, róka*

4. *hogy, igazságosan, illik, ketten, meg, osztokodjunk, rajta, úgy, találtuk*

5. *a, az, egyik, kapjon, másik, mint, ne, nagyobb*

6. *én, kétfelé, majd, osztom*

7. a, azután, kétfelé, kezdte, közepén, rágni

8. a, egyforma, ért, hogy, látták, mikor, nagy, nem, túlsó, végére

9. ez, nagyobb

10. a, belőle, darabot, egy, lerágott, mondta, róka, s

11. a, a, abból, akkor, darabot, egy, fele, másik, meg, nagyobb, rágott le, volt

12. addig, hogy, kétfelé, maradt, osztotta, rágta, sem, semmi

A gyakorlat egy következő változata: a tanító két mese szövegének a mondatait keveri össze, s a tanulónak az összekevert mondatokat a megfelelő címhez kell rendelniük. Ennek illusztrálására *A róka és a tyúkok*, valamint *A falánk róka* című mesék mondatait kevertem össze.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ A megadott mondatokban két mese mondatai keveredtek össze. Vezesd vissza őket a megfelelő cím alá!

A róka meghallotta, hogy a szomszéd faluban a tyúkok betegeskednek.

A róka éhesen barangolt a rengeteg erdőben.

Orvosnak álcázva magát elindult a faluba.

Megpillantott egy hatalmas fát, amelynek az odvában kenyeret és húst talált.

Bement az egyik udvarba és megállva az egyik ól előtt a tyúkok egészsége felől érdeklődött.

Bemászott az odúba és befalta az egészset.

A tyúkok rájöttek a cselre és elküldték a rókát.

A hasa úgy megdagadt, hogy nem tudott kimászni, ezért segítségért kiáltott.

A róka azóta is bosszankodik, hogy a tyúkokat nem tudta becsapni.

Egy másik róka meghallotta a jajveszékelést, de amikor megtudta, mi történt, faképnél hagyta a rókát.

A róka és a tyúkok

.....
.....
.....
.....
.....

A falánk róka

.....
.....
.....
.....
.....

A gyakorlatot nehezíthetjük úgy, hogy nem adjuk meg a két mese címét, hanem azt is a tanulóknak kell kitalálniuk. Így a címadást is gyakorolják.

2.5. Összetett gyakorlatok

Tehetséges tanulók esetében állíthatunk össze olyan gyakorlatokat is, amelyek a tanulóktól több kreatív művelet egyidejű elvégzését kívánják meg.

a) A vehikulummal és a szemantikai felépítéssel kapcsolatos gyakorlatok összekapcsolása

A tanulóknak a bekezdésekre való tagolás mellett ki is kell egészíteniük a szöveget. A továbbiakban a feladatokat az előzőekben már közölt szövegekkel szemléltetem.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ Olvasd el figyelmesen az alábbi szöveget! Az a szöveg, amit kézhez kaptál, az eredeti szöveget nem a szerzője által megalkotott megjelenési formában mutatja, és nem tartalmazza a mondattagoló és mondatzáró írásjeleket.
- ❖ Próbáld kiegészíteni az üresen hagyott részeket úgy, hogy számodra elfogadható szöveget kapj!
- ❖ Bontsd a kapott szöveget szövegmondatokra, és tedd ki az írásjeleket!
- ❖ Írd át a szöveget az általad elképzelt bekezdéstagolásnak megfelelően!
- ❖ Indokold az általad választott tagolást!
- ❖ Adj címet a szövegnek!

egyszer a róka séta közben a (...) ért a tóban kácsák úszkáltak amint (...) a róka a kácsákat mindjárt kacsapecsenyére (...) a foga gondolkozott hogy foghatna meg csak (...) is tudta hogy a kácsák nagyon (...) bekiáltott nekik gyerekek csak közelebb majd (...) mesét mondok halljuk mi innen is (...) a kácsák csak mondjad de messze (...) ám nem tudok akkorát kiáltani jöjjön (...) közületek egy annak majd a fülébe (...) az azután elmondja a többinek de (...) jöjjön ám ki mert a számár (...) a kácsák mind kijöttek a partra (...) mind okos-

nak tartotta magát a róka (...) amelyik legközelebb volt hozzá megfogta a (...) pedig szétrebbent

b) A formai felépítéssel és a relátummal kapcsolatos gyakorlatok összekapcsolása

A tanulók a szöveg mondatait összekeverve, papírszeleteken kapják kézhez, s az egyes mondatokban a mondatrészek sorrendje sem egyezik meg az eredetivel.

A feladat megfogalmazása:

- ❖ A kézhez kapott papírszeleteken egy szöveg átalakított szövegmondatait olvashatod. Az átalakítás abban áll, hogy az egyes mondatokon belül a szavak eredeti sorrendjét megváltoztattuk.
- ❖ Megváltoztatva az egyes mondatokban a szavak sorrendjét, próbáld meg összerakni a mondatokat úgy, hogy eredményül egy számodra elfogadható szöveget kapj!
- ❖ Indokold meg döntéseidet!
- ❖ Adj címet a szövegednek!

<i>Egyszer találkozott a róka a tigrissel.</i>
<i>Rávicssorgott a tigris, és meg akarta őt enni, meresztette karmát.</i>
<i>Cselhez folyamodott a róka.</i>
<i>Megszólalt: –Uram! Hogy egyedül te vagy az állatok királya, ne képzeld!</i>
<i>Vagyok olyan bátor én is, mint te.</i>
<i>Tegyünk próbát, ha nem hiszed!</i>
<i>Induljunk el! Gyere utánam, én megyek elől!</i>
<i>Széttéphetsz, ha az emberek nem ijednek meg tőlem.</i>
<i>Amikor a hatalmas tigrist meglátták a vándorok a róka mögött, elfutottak rémülten.</i>

A róka erre megszólalt büszkén:

– Na látod?! Mentem elől, csak engem láthattak az emberek, mert kullogtál mögöttem!

– Ami igaz, igaz — a tigris megdöbbsent, és elszaladt behűzött farokkal.

A fent említett gyakorlatokat természetesen bővíthetjük, tetszés szerint variálhatjuk. A szöveg-megközelítés e sajátos formájával való megismerkedés elősegíti a tanulók szövegértési és szövegalkotási képességének fejlesztését, megerősíti a tanulóknál a nyelvi kreativitásukba vetett hitüket, és fejleszti a tanulók olvasástechnikáját, valamint helyesírását is. A tanulmányban szereplő gyakorlatokat tanító szakos hallgatóink az Anyanyelvi tehetséggondozás kurzus keretében alsó tagozatos gyerekekkel elvégeztették. A tanulók örömmel és lelkesedéssel hajtották végre a feladatokat. Az eredmények azt bizonyítják, hogy a kisiskolások képesek a nyelvi kreativitást igénylő feladatok megoldására.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Antalné Szabó Ágnes (1994): Szövegjátékok. Magyartanítás 3: 13–16. old.; 4: 16–17. old.; 5: 17–18. old.
- Benkes Zsuzsa–Petőfi S. János (1993): Az (újra)alkotó képzelet nyomában. Magyartanítás 2: 2–6. old.; 3: 2–6. old.; 4: 3–6. old.; 5: 3–6. old.
- Benkes Zsuzsa – Nagy L. János – Petőfi S. János (1996): Szövegtani Kaleidoszkóp I–II. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Benkes Zsuzsa – Petőfi S. János (2006): A vízjel nem tűnik el olyan könnyen. Versek megformáltságának megközelítése kreatív gyakorlatokkal. Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Hernádi Sándor (1989): Az olvasás bűvésze. Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.
- Imre Rubenné (2007): A nyelvi kreativitás fejlesztésének lehetőségei alsó tagozatban. In: Pedagógiai, pszichológiai és módszertani tanulmányok. Szerk. Schmercz István. Élmény 94' Bt. Könyvkiadó, Nyíregyháza. 151–160. old.
- Imre Rubenné (2011): A kreatív-produktív versmegközelítés alkalmazása kisiskolások körében (Kísérletek hagyományos versvehikulumok létrehozására). Módszertani Közlemények 2: 51–58. old.
- Imre Rubenné (2012): Kísérletek képvers-vehikulumok létrehozására alsó tagozatban. Módszertani Közlemények 1: 24–34. old.
- Imre Rubenné (2013): A versek formai felépítésével kapcsolatos gyakorlatok alkalmazása alsó tagozatban. Módszertani Közlemények 1: 15–24. old.
- Imre Rubenné (2014): A kreatív-produktív versmegközelítés alkalmazása tanító szakos hallgatók körében. In: Hagomány és modernség a XXI. századi tanítóképzésben. Szerk.: Jeney Teréz. Krúdy Könyvkiadó, Nyíregyháza. 263–277. old.

- Imre Rubenné (2022): Kísérlet a versek szemantikai felépítésével kapcsolatos kreatív-produktív gyakorlat alkalmazására alsó tagozatban. Acta Academiae Nyiregyhaziensis 6. Szerk.: János István. Nyiregyháza, IMI Print Kft. 186–197. old.
- Jenei Teréz (1996): A kreatív produktív szöveg-megközelítés alkalmazása az alsó tagozatban. Módszertani Közlemények 1: 17–22. old.
- Petőfi S. János (1990): Szöveg, szövegtan, műelemzés. Textológiai tanulmányok. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest.
- Petőfi S. János – Benkes Zsuzsa (1992): Elkallódni megkerülni. Versek kreatív megközelítése szövegtani keretben. Országos Továbbképző, Taneszközfejlesztő és Értékesítő Vállalat, Veszprém.
- Petőfi S. János – Bácsi János – Benkes Zsuzsa – Vass László (1993): Szövegtan és verselemzés. Pedagógus Szakma Megújítása Projekt Programiroda, Budapest.
- Petőfi S. János – Bácsi János – Békési Imre – Benkes Zsuzsa – Vass László (1994): Szövegtan és prózaelemzés. A rövidpróza kreatív-produktív megközelítéséhez. Trezor Kiadó, Budapest.

TOVÁBBI FORRÁSOK

- Szerk.: Kovács Ágnes (1972): Icinke-picinke. Népmesék óvodásoknak. Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.
- Béres Mária – Kovácsné Kiss Erzsébet (2003): Szövegértés. Szövegértő mérési feladatlapok szépirodalmi szövegekkel az általános iskola 1. évfolyama számára. Oktest Kiadó, Nyiregyháza.

SZERZŐI ADATOK

Imre Rubenné dr. PhD főiskolai tanár
Nyiregyházi Egyetem
imre.rubenne@nye.hu

TÓTHNÉ SZÜCS ÉVA

NÉPMESÉK FELDOLGOZÁSA SORÁN ALKALMAZHATÓ DRÁMA- PEDAGÓGIAI JÁTÉKOK 1–4. OSZTÁLYBAN

DRAMA PEDAGOGICAL GAMES APPLIABLE DURING FOLK TALE PROCESSING IN GRADES 1–4.

ÖSSZEFOGLALÓ

A népmese az egyik legismertebb és leggyakrabban előforduló szépirodalmi szövegtípus az általános iskola 1–4. osztályában. Feldolgozásának különböző eljárásait tekinti át a tanulmány, különös tekintettel a drámajátéokra. Az élményen alapuló, aktív, cselekvő, játékos gyakorlatok leírása és bemutatása a teljesség igénye nélkül történik, hangsúlyozva, hogy minden pedagógus a saját csoportjára és önmaga ízlésére formálhatja, alakíthatja azokat. Fő cél annak érzékeltetése, hogy a dramatikus játékok a ráhangolódás, a jelentésteremtés, végül a reflektálás szakaszában eredményesen alkalmazhatóak, mert elősegítik a tanulók kreativitásának, improvizatív készségének, önismeretének a fejlesztését, a népmese világának jobb megértését. A népmesék feldolgozása során a csoportkohézió és a közösségi aktivitás erősítésén túl lehetőség nyílik a tanulók személyiségének sokoldalú alakítására, a szövegértési képesség fejlesztésére.

Kulcsszavak: drámapedagógia, szövegértés

ABSTRACT

Folk tales are one of the most well-known and frequently encountered forms of literary texts in grades 1-4 of primary school. This study examines various approaches to their interpretation, with particular emphasis on drama. The description and presentation of experiential, active, engaging, and playful exercises are provided, without claiming to be exhaustive, emphasizing that every educator can customize and shape them to suit their own group and personal taste. The main objective is to demonstrate that dramatic games can be effectively used in the phases of orientation, meaning-making, and reflection, as they promote the development of students' creativity, improvisational skills, self-awareness, and a better understanding of the world of folk tales. In addition to strengthening group cohesion and community activities during the processing of folk tales, there is also an opportunity to shape students' personalities in a more versatile manner and to develop their reading comprehension skills.

Keywords: drama pedagogy, reading comprehension

1. Bevezetés

1–4. osztályban az olvasókönyvekben a szépirodalmi műfajokon belül nagy számban találhatóak népmesék. Ennek egyik alapvető oka az, hogy az erede-

tileg felnőtteknek szánt történetek sajátos szimbólumaikon keresztül a tanulók számára olyan üzeneteket hordoznak, amelyek az élet kihívásaira reagálnak, magatartási modelleket közvetítenek, sőt azon alapvető kérdéseknek a megválaszolásában is segítenek, hogy ki vagyok én (Boldizsár, 2004). Az első tagozatos gyermekek helyes énképének és a világról alkotott véleményének kialakításához nagyban hozzájárulnak az életkori sajátosságaikhoz igazodó, életkoruknak megfelelő népmesék. Az irodalmi művek többlettartalmának (üzenetének) megfejtése az egyik legfontosabb feladat a szövegfeldolgozó órákon. Gyakori hiba, hogy a komplex feladatok megoldása során elsikkad a mű lényege, gyakran a mese esztétikai értéke. A pedagógus akkor tudja a mesében gyakran megbújó (implicit) üzenetet feltárni, ha törekszik az ott megjelenő érzelmek, indítékok megértésére és tudatos kezelésére. A népmesék segítségével olyan szemléletformálásra van lehetőség, amelynek segítségével a gyermek képes napi szinten megjelenő (gyakran konfliktusos) helyzetekre megfelelően reagálni. Ehhez szükség van az önismeretre, amelyet minél több tapasztalaton keresztül fejlesztünk, annál könnyebb lesz a különböző helyzetekhez való alkalmazkodás. Az érzelmek tudatosítása és a tapasztalatok elsajátítása a gondolkodásba beépülve mintákat képez. A gyerekek esetében, minél hamarabb fejlesztik ezeket a készségeket, annál ellenállóbbak, alkalmazkodóbbak (reziliensek) lesznek a különböző élethelyzetekben. Jobban tudják kezelni a bennük zajló feszültséget, és képesek lesznek rövid időn belül reflektálni az adott helyzetre (Ciarrochi et. al., 2001). A drámapedagógiai játékok alkalmazása a szövegfeldolgozó órákon segíti a népmesék jobb megértését és átélését, fejleszti az érzelmi intelligenciát, erősíti a szociális kompetenciát.

2. A drámapedagógia általános jellemzői

A szerepjátszó képesség velünk született, „úgy tenni, mintha” (például rabló-pandúros, indiános, papás-mamás játékok), elengedhetetlen részei a személyiségfejlődésnek (Gabnai, 2015). A játék egyben cselekvés, megjelenítés, s ezt a dráma (ógörög szó) tenni, cselekedni jelentése máig őrzi. A drámapedagógiai gyakorlatok fontos attribútuma a játékosság, az örömszerzés: az ismeretek megszerzését, a tudás kialakulását látens módon segítik elő, gyakran fejlesztik a gyermekben a tanulás, az önismeret iránti vágyat, s ezek összekapcsolódnak egyfajta önjutalmazó tevékenységgel.

A drámapedagógia lehetőséget kínál arra, hogy a mese szereplőinek bőrébe bújva átéljék, megéljék a történet helyszíneit, s a képzeletbeli utazást a külső tájakon túl, a lélek belső útjaira is kiterjesszék. Lehet hibásat mondani, szabad passzolni, hiszen az önkéntesség a záloga a jó és konstruktív légkörnek (Előd, 1997). Lehetőséget kínál arra, hogy a gyermekek számára az olva-

sás ne legyen kellemetlen és unalmas, ne valami kényszerűséggel terhelt feladat, hanem örömteli és érdeklődéssel teli kikapcsolódás, amit a játék szépségéért, önmagáért a szórakozásért, a benne rejlő lehetőségért játszanak, gyakran öncélúan. A drámapedagógia segítheti az alfa, más néven „Ipad-generáció” szocializációját, s hogy életüket ne a különböző internetes felületeken található játékok, s az egyre fejlettebb telefonok és egyéb eszközök tegyék izgalmassá, hanem a könyv, az alkotás, az irodalom megbecsülése kerüljön az értékrendjük legfelső szintjére (Kaposi, 1995).

A drámapedagógiai gyakorlatokat nem szabad összetéveszteni a színjátszással, aminek alapvető célja a közönség előtti bemutatkozás, szereplés. A drámapedagógiai játékok inkább tréningek, amelyek során lehetőség van a verbális és a nonverbális kommunikáció fejlesztésére, kommunikációs értelemben vett szerepek gyakorlására, szituációk, érzelmek átélésére.

3. A pedagógus személyisége, az órák légköre

A drámajátékkal történő szövegfeldolgozás során a tanító a hagyományos módszereken túlmutató, többségében interaktív eszközöket alkalmaz. Ez azt jelenti, hogy ő maga inspirál, motivál, s ugyanezt várja/várhatja el a tanítványoktól is. Akkor eredményes az óra, ha a tanulók alkotó, szabad légkörben saját maguk képesek újabb és újabb „megoldások” létrehozására és bemutatására. A drámapedagógiai gyakorlatok elvégzése során párbeszédet folytatnak a mesével, a mese szövegében meglévő epikai elemekkel: a helyszínnel, a szereplőkkel, a mesei elemekkel. Egyre többet tudnak meg önmagukról, saját személyiségükről, a mesében megfogalmazott erkölcsi normákról és szabályokról. A pedagógusnak tapintatosnak és türelmesnek kell lennie: nem szabad a megoldásokat tálcán nyújtani, a tanítványoknak kell kitalálni, megalkotni saját eszköztárukkal az elgondolásaikat, megmutatni az érzelmeiket, kinyilvánítani álláspontjukat. Ez olyan improvizatív közös munka, amelyben mindenki tanul mindenkitől. *„A gyerekeknek biztonságban kell magukat érezni ahhoz, hogy érzéseiket felszínre emeljék. Tudniuk kell, hogy ez mintha-játék. Bármilyen is legyen a központi érzélem, a folyamat végén a »mintha« létrejötté feletti örömmel kell megjelennie”* (Pinczésné Palásthy, 2003: 38). A kölcsönös bizalom, egymás elfogadása teszi lehetővé, hogy élményszerű legyen a tanulás játékokon keresztül.

Összefoglalva: a drámapedagógiai játékokat alkalmazó órákat a három öbetű jellemzi. Ezek a következők:

1. Önkéntesség

Csak az a tanuló vesz részt a játékban, aki akar, és annyi ideig végzi a gyakorlatokat, ameddig ő szeretné (tehát passzolhat, kiszállhat). A tevékenység-

be nehezen bevonható gyerekeknek, - ha van rá mód - kínáljuk fel a nonverbális játékokat.

2. Öncélúság

Nem jegyért, esetleg bármilyen külön jutalomért/ajándékért történik a gyakorlat elvégzése, hanem magáért a játék, az együttlét örömeért, magáért az élményért.

3. Örömszerzés

Az iskolai tanulás eredményességét a kognitív képességeken túl a motivációs háttér is meghatározza. Az intrinzik motiváció esetében az egyén számára maga a cselekvés és az abban rejlő öröm a cél, vagyis a tevékenység önjuttalmazó. A tanuló számára a tanulás tárgya érdekes, a bevonódás kompetencia-érzéssel, sikerélménnyel, örömmel jár.

4. A szövegfeldolgozás fogalma, helye és szerepe az anyanyelvi nevelésben

A szövegfeldolgozás szinonim fogalmaként használjuk a szövegelemzést, szépirodalmi művek esetében a műelemzést, műértelmezést. Általában egy adott szempont vagy szempontsor szerint történő szövegelmezés, melynek célja a szöveg jobb megértése, és a személyiség minél sokoldalúbb fejlesztése. Szerepe meghatározó az anyanyelvi nevelésben.

A szövegek segítik

- a tanulók világvilágának a kialakulását, a világról formálódó ismeretek gazdagodását;
- a művelődési, az önművelési, pl. önálló olvasási szokások kialakulását;
- a figyelem, az emlékezet, a gondolkodás fejlődését;
- az esztétikum, a művészi szép megértését, befogadását;
- az erkölcsileg helyes és helytelennel való azonosulást/elutasítást;
- a szó szerinti, az értelmező, a kritikai, a kreatív olvasást.

A szövegfeldolgozás során a tanulók egész további tanulmányaikban elengedhetetlenül szükséges készségeik és képességeik fejlesztésére kerül sor, pl. szövegtani, műelemzési, fogalmazási, olvasástechnikai. Megismerkednek a különböző szövegfajtákkal, s a hozzájuk tartozó szövegértési stratégiákkal.

Alapvetően kétfajta szövegfeldolgozási eljárás különböztethető meg: a hagyományos és a hagyományostól eltérő.

4.1. A hagyományos szövegfeldolgozás

A mára már klasszikusnak tekinthető eljárás során részekre bontva vagy globálisan dolgozzák fel a szöveget az 1–4. osztályban olvasásórán. A részenkéntit leginkább hosszabb terjedelmű, makro- és mikroszerkezeti részekre jól

tagolható szövegek esetében alkalmazzák, míg a globálisat akkor, ha az alkotás rövidebb terjedelmű, nem lehet/nem érdemes részekre tagolni (pl. *A megszámlálhatatlan sok juh*). Ez utóbbi esetben a szöveget hatása, hangulata, vagy tartalma (esetleg mindhárom miatt) érdekesebb egészében vizsgálni. Mindkét esetben a szövegfeldolgozási modell alábbi részei megegyeznek: az előkészítés, ráhangolás, ezt követi a szöveg megismerése és elemzése, majd a lényeges jelentés megfogalmazása, összegzése. Az elemzés végén mindkét eljárás a szöveg szintetizálásával zárul. Fontos eltérés, hogy a részenkénti elemzésnél a feldolgozást sokkal kisebb lépésekben, a makro- és mikroszerkezeti részekre bontást követően végzik el a tanulók fokozatosan, egyre önállóbban, alapvetően a tanító segítségével, jól ismert, előre megtervezett algoritmus szerint (Besir, 2014: 106–108).

A népmesék esetében érdemes bevinni az órára azt a kötetet, amelyben megtalálható a szöveg vagy annak egy változata. Tudatosítani kell a tanulóknál, hogy a különböző műfajú népmeséket más-más korszakokban alkották, s közköltészeti jellegüknél fogva szorosan kapcsolódnak az alkotó társadalomhoz, az adott nép hiedelemvilágához. Eredetileg a népmese az élőbeszéd művészet volt, minimum két fél jelenlétét követelte meg: a mesét elmondóét és a mesét hallgatóét. A szöveg bemutatását kéz- és arcjáték kísérheti, mely a jelenlévők közötti kapcsolatot erősíti.

4.2. *A hagyományostól eltérő (szakaszos) szövegfeldolgozás*

A folyamat alapú olvasás a kognitív pedagógia és pszichológia kutatási eredményein alapul. A „tudatosság-kutatás” egyik úttörője, J. Flavell világított rá arra, hogy a metakogníciónak mint önszabályozó mechanizmusnak az olvasásban meghatározó szerepe van. A gondolkodásról való gondolkodás, a saját olvasási folyamat monitorozása állandó aktív párbeszédet feltételez a szöveg és az olvasó között (Tarkó, 1999). A szövegértő olvasás kognitív felfogása szerint az olvasó nem pusztán passzív befogadója a szövegnek, hanem aktívan teremt meg (konstruálja) a szöveg jelentését, s ebben nagy szerepe van a már meglévő tudásának. A szövegek olvasása és megértése aktív és produktív folyamat (Nahalka, 2002; Pléh, 2014). Az olvasásról és a szövegértésről való gondolkodás, az olvasási és szövegértési stratégiáknak a tudatos alkalmazása, a metakogníció fejlesztése is az olvasóvá nevelés fontos része.

A szakaszos szövegfeldolgozó órán – a hagyományostól eltérően – nem ismerkednek meg a tanulók azonnal a teljes szöveggel, így az érdeklődésük jóval tovább fenntartható, mint a hagyományos esetben. A szöveggel való szorosabb interaktív kapcsolat miatt a szövegértési stratégiák nyílt és látens módon való tanítására nyílik lehetőség azáltal, hogy a tanulók folyamatosan

beszámolnak saját véleményükről, elképzelésükről a szöveg egyes részeinek megismerése előtt, majd azt követően.

A teljes szöveg megismerése helyett a tanító maga osztja fel a szöveget részekre úgy, hogy a legérdekesebb ponton megáll, majd megjósoltatja a tanulókkal a folytatást. A kérdéseknek, a tanulói kérdésnek nagy szerepe van az aktív jelentésteremtésben, elősegítve az új ismeretek beágyazódását, az értő olvasás fejlődését.

5. Drámapedagógiai játékok a népmesék feldolgozása során

A népmeséket sokféleképpen és változatos szempontok alapján tudjuk feldolgozni annak érdekében, hogy az élmény közvetítése minél hatásosabb legyen. A cél elérése érdekében érdemes drámapedagógiai játékokat alkalmazni az óra különböző fázisaiban. Az itt bemutatott gyakorlatok mind a hagyományos, mind a szakaszos szövegfeldolgozás során felhasználhatóak. A drámajátékokat kétféleképpen építhetjük be az órákba: Egyik esetben a szövegfeldolgozás egésze – a ráhangolódástól a reflektálásig – a dráma eszközeivel történik. A másik az, hogy a szövegfeldolgozó óra egyes mozzanatait tervezzük úgy, hogy – más módszerek mellett – alkalmazunk drámajátékokat is. Mindkét esetben kreatív szövegfeldolgozásról beszélünk, ahol a verbális és nonverbális kommunikáció fejlesztése közvetlenül a mese műfajához kapcsolódik (H. Molnár, 2010).

5.1. *A ráhangolódás (felidézés) fázisához kapcsolódó játékok*

A tanulók a népmese műfajáról tanultakat felidézik, s ezzel elősegítjük, hogy az új ismereteket a már meglévőhöz tudják kapcsolni. A mesei műfaj mellett a korábban tanult alkotások tartalmáról, szereplőiről, helyszíneiről szóló játékok segíthetik a képzeletbeli világ megteremtését, Meseország kapuján való belépést.

➤ **Körmese**

Az előző órán hallott mesét, történetet a tanulók körben ülve mesélik el egymásnak úgy, hogy mindenki mond egy mondatot az események sorrendjében. Az összefűzött történetnek az utolsó tanulóhoz érve be kell fejeződnie.

➤ **Állókép**

A mese egy-egy jelenetét mutatják be a gyerekek. (A gyakorlat szoborjáték néven is ismert.) A játékot izgalmasabbá lehet tenni azzal, ha ugyanahhoz a meséhez több jelenetet és csoportot tervezünk. A feladat a játék végén az, hogy ki kell találni, a mese melyik részéből való a jelenet. A csoportok kijelölhetnek egy rendezőt, aki segíti a többieket abban, milyen legyen a mimikájuk, mire ügyeljenek a beálláskor. Pl. *A kiskakas gyémánt félkrajcárja* c. ma-

gyar népmese helyszínei (kút, kemence, kas, kincseskamra) kiváló lehetőséget kínálnak a bemutatására.

➤ **Hangaláfestés**

A mese egyes eseményeihez különböző hanghatásokat társíthatnak a tanulók. Pl. *A furulyavevés* c. magyar népmesében a piaci árusok kiabálása, a portékák kínálása elképzelhetőbbé teszi a vásári hangulatot, de izgalmas játék az erdő, a természet hangja, az utcai forgalom zaja, az érzelmek (sírás, nevetés, füttyőzés) bemutatása.

➤ **Fotó**

A gyakorlat az óra eleji beszélgetés kezdeményezésére, a téma felvetésére szolgál. A meséhez kapcsolódó illusztráció, pl. egy rajz, festmény, kép, fotó adja a kiindulópontot. A téma indításakor az alábbi kérdéseket tehetjük fel: Milyen történethez köthető? Mit gondolhatnak a rajta lévőek? Mi a véleményetek róluk? Mindezek után (majd) az óra végén visszatérhetünk a képhez, s az olvasmányok szereplőit, azok kapcsolatát, viszonyát összehasonlíthatjuk, megbeszélhetjük a reflektálás fázisában.

➤ **Jelmezöltés**

Többféleképpen játszható. A legismertebb, amikor jelmezeket vagy más jellemző tárgyat/tárgyakat visz be a pedagógus, majd egy csoport „megteremti” az adott szereplőt. A többiek feladata, hogy ki kell találni, kit takar a jelmez, hol, melyik mesében találtak már vele. A király személyéről pl. több mese összegyűjthető, majd megállapítható, hogy általában milyen jellemzőkkel bír az uralkodó a mesékben. Pl. *Az okos lány* c. magyar népmesében és *A kisfiú meg az üres virágcserep* c. koreai népmesében megfigyelhetjük a közös és eltérő tulajdonságokat.

A másik variáció, hogy a jelmezek alapján alkotnak meg a tanulók egy-egy képzeletbeli szereplőt, s a ruházat, a bevitt tárgyak segítségével indítanak el egy történetet. Ez utóbbi gyakorlat elvezet azokhoz a játékokhoz, amikor nem egy-egy konkrét mese vagy mesék felidézése a cél, hanem behelyezkedés a mese világába. Olyan légkör megteremtése, amelyben a csoda hihetővé, a misztikum természetessé válik. Nézzünk erre néhány példát!

➤ **Asszociációs gyakorlatok**

Jut eszembe... Ezzel a mondattal kezdi a tanító a játékot: Jut eszembe a tündérről. Labdát dob az egyik gyereknek, aki így folytatja: Jut eszembe a tündérről, majd hozzáteszi azt a szót, ami eszébe jut, pl. három kívánság. Tovább dobja a labdát a következő gyereknek, aki így folytatja: Jut eszembe a...tovább, míg mindenki sorra nem kerül.

Szintén asszociációs gyakorlat, amikor képzeletben elmegyünk/elrepülünk Meseországba. Vethetünk távcsövet a kezünkbe, de úgy is játszható, hogy a tanulók becsukják a szemüket. Ezt követően mindenki elmondja néhány mondatban, hogy mit lát. Nehezíthető a gyakorlat azzal, hogy az első megál-

lapításhoz kell kapcsolódnia a többieknek, tehát folytatni kell a megkezdett mesélést. A gyakorlatok improvizatívak, a pillanatnyi hangulattól, lelkiállapottól függenek.

A fantázia világába történő eljutást megindíthatja egy izgalmas zenerészlet vagy vers elmondása/meghallgatása. Pl.

Vörös István: *A boszorkány röpte*

*7 madár az 1 boszorkány,
fent ülnek a felhők ormán,
seprűnyélen jön le onnan,
7 hajtincse mind 1 kontyban.*

*7 ujja van a balkezén,
7 szempilla a jobb szemén.
1 feje van, mert nem sárkány,
7 tollból nőtt púp a hátán.*

*7 sebességes a söprű,
csontja vékony, teste könnyű.
Orra nem vas, csak műanyag,
elsuhan a felhők alatt.*

5.2. A jelentésteremtéskor alkalmazható dramatikus játékok

Az interaktív és reflektív folyamatban a tanár-diák interakciók helyett a tananyag és a diák, valamint a diákok közötti interakciók kerülnek előtérbe. Az új mesével és az abban megtalálható gondolatokkal, érzelmekkel való találkozás során kérdések fogalmazódnak meg a tanulóknál, figyelemmel kísérik saját megértésük folyamatát, célirányosan kapcsolják össze a régit az újjal, mintegy hidat képeznek közöttük. A drámapedagógiai játékok segítik a szöveg jobb megértését, az azonosulást a műben megnyilvánuló érzelmekkel, a hősök cselekvésének motivációjával.

➤ Arcjáték-gyakorlatok

Ki kell gyűjteni a meséből azokat a kifejezéseket, mondatokat, amelyek valamilyen érzelmi megnyilvánulásokat, különféle lelkiállapotokat fejeznek ki, s arcjátékkal bemutathatóak. Pl. *elcsodálkozott; reszketett, mint a nyárfalevél; szörnyű haragra lobbant; megijed a szegény ember; megfogyott a szava, nagy csudálkozásában nem tudott szólni; inába szállt a bátorsága; volt is ijedség.*

Az arcjátékhoz társulhatnak kézmozdulatok, megfelelő testtartás. A gyakorlat kiválóan alkalmazható a szókincs bővítésére.

➤ **Belső hangok technikája (Kihangosítás)**

Alsó tagozaton az olvasókönyvekben az állat- és a tündérmesék a leggyakoribbak. Az állatmesék népmesekincsünknek mindössze 5 százalékát teszik ki. Az állatok emberi tulajdonságokkal vannak felruházva, emberi módon gondolkodnak, beszélnek. Általában életbölcsségeket, erkölcsi igazságokat, társadalmi fonákságokat szemléltetnek, erkölcsi példázat szereplőiként vannak jellen.

A mesei szereplők cselekedeteinek, érzelmeinek jobb megértését segíti elő a belső hangok dramatikus játék, amelyet különösen ajánlhatunk állatmesék esetében. Egyes szám első személyben kell megszólalni a tanulónak, belebújva az adott szereplő bőrébe. Általában azoknál a szövegrészeknél jelöljük ki a feladatot, amikor a legizgalmasabb helyzetbe kerül a szereplő. Pl. *A két kecske találkozott egy pallón* c. magyar népmesében szereplő fiatalabb és idősebb kecske pusztulásának okát jobban megértjük, ha a két állat gondolatmenetét, a kialakult helyzetről való véleményét ezzel a technikával világítjuk meg.

➤ **Forró szék** (vallatószer)

Egy önként vállalkozó gyermeket leültetünk az osztállyal szemben. A többiek kérdéseket tehetnek fel neki a történetben tanúsított viselkedésével kapcsolatban. A kérdésekre úgy kell a vallatószerben ülőnek felelnie, hogy csak igazat válaszolhat. Kiválóan alkalmas arra, hogy mélyebben feltárjuk a mese adott szereplőjének motivációit, magatartásának valódi okait. Pl. *A halász és a felesége* c. magyar népmesében a feleség telhetetlenségét, a férj telhetetlenségét érthetjük meg jobban a technika segítségével.

➤ **Ördög-angyal**

A játékban egy gyereknek döntést kell hoznia. Társai mint ördögök és angyalok segítik őt, hogy a problémát jobban, könnyebben megoldja. Az „ördög” nem túl becsületes, de könnyebben kivitelezhető tanácsokkal, az „angyal” pedig tisztességesekkel, átláthatóbbakkal látja el. A szereplőnek magának kell eldöntenie, hogy kire hallgat, kinek a tanácsait fogadja meg. Pl. *A só* c. magyar népmesében az öreg királynak döntést kell hoznia a vagyonának öröklésével kapcsolatban. A leírt gyakorlat bemutatása elősegíti a király álláspontjának jobb megértését.

➤ **Szerep a falon**

Kiváló lehetőséget kínál a csoportmunkára. A szereplő sziluettjét csomagolópapírra rajzoljuk, majd kijelöljük, hogy melyik csoport milyen szintet használjon. Ha a csoport pl. öt tagból áll, akkor 5-5 tulajdonságot kell beírniuk. Természetesen egy csoport is elvégezheti a feladatot, de a végén indoklással és értékeléssel érdemes zárni a játékot.

Lehet bonyolítani a feladatot azzal, hogy a tanulóknak a körvonal belsejébe a belső tulajdonságokat, a körvonalon kívülre a külső tulajdonságokat kell kigyűjteniük. Ha pl. a külső tulajdonságok nem vagy kevésbé derülnek ki a szövegből, akkor elképzeltetik, majd megformálhatják pl. színezéssel, rajzolással. Ez a gyakorlat a szereplők tulajdonságainak megfigyelésére vagy egy-egy figura megteremtésére alkalmas.

5.3. A reflektálás szakaszában alkalmazható dramatikus játékok

A reflektálás szakaszában alapvetően az a cél, hogy a tanulók saját nyelvükön fogalmazzák meg azokat az új információkat, gondolatokat, élményeket, amelyek a mese megismerése és elemzése során kialakultak. Az új gondolati sémák – mese esetében –, üzenetek, álláspontok, saját kontextusba helyeződnek, így válnak maradandóvá. E fázis másik, rendkívül fontos célja, hogy intenzív gondolatcsere alakuljon ki a tanulók között, ami lehetővé teszi, hogy saját véleményüket indokolni tudják, s más helyzetekben fel tudják használni (Bárdossy et al., 2002).

A megértési-tanulási folyamat záró szakaszát számos drámajáték segíti. Különösen népszerűek a vitatechnikák (pl. akadémikus vita, vitasarkok, érvek kártyán).

➤ Véleménykártya

A reflektálás szakaszában érdemes leginkább alkalmazni. Olyan kártyákat készítünk, amelyre egy-egy megkezdett mondat kerül, amit a mese tartalma és a szereplők viselkedése ismeretében a tanulóknak kell befejezni. A kártyák a tanítónál vannak, a gyerekek a tartalmukat nem ismerik. Jelentkezést követően húznak a kártyákból, és a megkezdett mondatot elolvasva, befejezik azt. Pl. *Az állatok vitája* c. magyar népmeséhez az alábbi megkezdett mondatokat írhatjuk fel:

- Én azt a megoldási módot javaslom, hogy...
- A vitát úgy lehet elkerülni, hogy...

➤ Egyetértés-játék

Leginkább csoportban játszva eredményes, mivel a tagoknak a mese tartalmával kapcsolatban olyan megállapításokat tesznek, amellyel mindannyian egyetértenek, amiben megegyeznek. Az elhangzó mondatokat halk megszólalás előzi meg. Pl. így hangozhat a mondat: Mindannyian egyetértünk abban, hogy...

➤ Ki vagyok én?

Általában egy önként vállalkozó tanuló megy a tábla elé. A háta mögé, a táblára felteszünk egy szókártát vagy felírunk egy szót. A többieknek olyan jellemzőket kell mondaniuk, de egyszerre csak egyet, amelyből kitalálhatja, hogy ki ő. Minél kevesebb, de átgondoltabb információ hangzik el, annál to-

vább tart a játék. Szereplőkön kívül tárgyak, fogalmak esetén is alkalmazható. A mesei elemek felismerésére kiválóan alkalmas gyakorlat.

➤ **Képzeld el!**

A népmesék szinte minden típusánál alkalmazható, mivel képzeletet és kreativitást fejleszt. A történet végével a szereplők élete legtöbbször nem zárul le, ezért kérhetjük a gyerekeket, beszéljék meg az addigi események ismeretében, hogyan folytatódhat a történet, majd játsszák el. A kreatív olvasási gyakorlat akkor eredményes, ha több csoport is bemutatja a saját elképzelését.

➤ **Fórumszínház**

Szorosan kapcsolódik az előző feladathoz, mivel szintén kreatív olvasást kíván a tanulóktól. Ebben az esetben a történet más befejezését lehet kérni a gyerekeknek, majd egy csoport megtervezi, bemutatja, a többiek pedig véleményezik. A játék több körben is felkínálható más-más variációban.

➤ **Naplórészlet, belső monológ**

Ebben a korban gyakori, hogy a tanulók feljegyzéseket készítenek napjuk eseményeiről, naplót vezetnek. Ennek mintájára az a feladat, hogy meg kell alkotni a szereplő képzeletbeli naplórészletét. Vajon mit írhatott a szereplő a naplójába? Milyen események történtek vele? Milyen volt a viszonya a többi szereplő iránt? Mit mondhat a belső hangja? Pl. *A három kívánság* c. magyar népmese szereplői visszaemlékeznek életük nagy, ám elmulasztott lehetőségére. A feladat írásos munkát és valamivel több időt igényel, mint az előzőek. A megoldást olvassák fel a tanulók.

6. Összegzés

A drámapedagógia hivatalosan alkalmazott módszere a magyar oktatásnak, különösen az 1–4. osztályban. A népmesék feldolgozásakor érdemes élni a drámajátékok nyújtotta lehetőségekkel, melyek szoros kapcsolatban állnak a kooperatív tanulási módszerekkel, gyakran átfedéseket találunk. A tanulmányban a tanulási folyamat különböző fázisaira lebontva alkalmazható drámapedagógiai játékok találhatók, de természetesen lehetőség van cserére, a játékok továbbgondolására, átalakítására. A pedagógustól flexibilitást, kreativitást és játékoságot igényelnek a gyakorlatok.

A népmesék tanításakor sosem szabad elfelejteni, hogy minden mese üzenetet hordoz, amelyet meg kell fejteni, amit érdemes megismerni. A pedagógus feladata, hogy minél gazdagabb módszertani kultúrával rendelkezzen, hiszen ez a záloga annak, hogy az adott műhöz és a tanulókhöz alkalmazkodva, megtalálja a kulcsot a népmese titkának, szépségének a kinyitásához. Ennek egyik legismertebb eszköze a drámapedagógia, melynek segítségével felkeltethetjük a szépirodalmi műfajok iránti olvasási kedvet és művelődési igényt.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Bárdossy Ildikó – Dudás Margit – Pethóné Nagy Csilla – Priskinné Rizner Erika (2002): A kritikai gondolkodás fejlesztése. Pécsi Tudományegyetem. Pécs.
- Besir Anna (2014): Szövegfeldolgozás tanítása. In: Besir Anna – G. Kovács Erzsébet – Koós Ildikó (szerk.) Az anyanyelvi nevelés tantárgy-pedagógiája az alsó tagozaton. , OFI, Budapest. 106–108. old.
- Boldizsár Ildikó (2004): Mesepoétika. Írások mesékről, gyerekekről, könyvekről. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Ciarrochi, Joseph – P. Forgac, Joseph – D. Mayer, John (2001): Az érzelmi intelligencia a mindennapi életben, Kairosz Kiadó, Budapest.
- Előd Nóra (1997): Drámajátékok. Multikultúra 3. Másképp Alapítvány. Budapest.
- Gabnai Katalin (2015): Drámajátékok – Bevezetés a drámapedagógiába, Helikon, Budapest.
- H. Molnár Emese (2010): Kooperatív módszerek a gyakorlatban. Szövegértés – szövegalkotás – anyanyelvi tapasztalatszerzés. (Módszertani kézikönyv tanító szakos hallgatók és gyakorló tanítók számára). https://eta.bibl.u-szeged.hu/1502/1/kooperativ_modszerek.pdf (2024. 01. 12.)
- Kaposi László (szerk.) (1995): Drámapedagógiai olvasókönyv. Színházi füzetek VII. Magyar Művelődési Intézet – Marczibányi Téri Művelődési Központ. Budapest.
- Nahalka István (2002): Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- Pinczésné Palásthy Ildikó (2003): Dráma – Pedagógia – Pszichológia. Pedellus Tankönyvkiadó. Debrecen.
- Pléh Csaba (2014): Szövegek megértése és megjegyzése. In: Pléh Csaba – Lukács Ágnes. Pszicholingvisztika. Akadémiai Kiadó. Budapest, 287–338. old.
- Tarkó Klára (1999): Az olvasás és a metakogníció kapcsolata kisiskolás korban. Magyar Pedagógia. 1999/2. szám 175–191. old.

SZERZŐI ADATOK

Tóthné dr. Szűcs Éva
főiskolai adjunktus
Nyíregyházi Egyetem
Óvó- és Tanítóképző Intézet
szucs.eva@nye.hu

ERŐS VIVIEN EMESE

REGIONÁLIS NÉPMESÉK FELDOLGOZÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI AZ ÓVODÁBAN

POSSIBILITIES OF PROCESSING REGIONAL FOLK TALES IN KINDERGARTEN

ÖSSZEFOGLALÓ

Megfogalmazódik a kérdés bennünk, hogy a pedagógusok ismerik-e lakóhelyük népmeséit. Különösen így van ez nálunk, a Nyírségben, ahol eddig csak néhány mesekötet jelent meg, amelyek elsősorban a folkloristáknak szólnak, nem pedig az átlagolvasóknak. A mesekiadványokon kívül másik lehetőség a helyi népmesék megismerése, ha a közösségben élők szájhagyomány útján tartják fenn a meséket. Az ilyen példák azonban egyre ritkábbak. Elméleti és gyakorlati úton is sikerült megbizonyosodnom arról, hogy mesemondáskor nagyon kevesen alkalmazzák a regionális népmeséket. A kutatásommal szeretném elérni, hogy minél több pedagógus, óvodapedagógus alkalmazza a meséket a nevelés során, egyfajta irányt is mutattva, hogy a nyírségi népmeséknek helye van az óvodai nevelésben és számos módszer használható az említett népmesék feldolgozására, például: a mesetérkép, a mesekártya, papírszínház és sok más eszköz.

Kulcsszavak: népmese, regionális népmese, mesekártya, mesetérkép, hagyományörzés, óvodapedagógus.

ABSTRACT

The question is whether educators know the folk tales of their place of residence. This is especially the case with us, in Nyírség, where only a few tales have been published so far, which are primarily for folklorists, not for average readers. Outside of fairy tales, another option is to get to know local folk tales if people living in the community are kept by oral tradition the tales. However, such examples are increasingly rare. I have been able to make sure that very few people use regional folk tales when storytelling. With my research, I would like to get more educators - kindergarten teachers to use tales during education, showing a kind of direction that Nyírség folk tales have a place in kindergarten education and many methods can be used to process the aforementioned folk tales, such as: a fairy tale map, a fairy tale card, a paper theater and many other devices.

Keywords: folk tale, regional folk tale, story card, fairy tale map, preserving traditions, kindergarten teacher.

Bevezetés

„Őseinktől kincsekkel teli tarisznyát kaptunk örökségbe, de mintha egyre gyakrabban tétlenül néznénk ennek háttérbe szorulását, elfelejtését. Vegyük

birtokba, ismerjük meg, fényesítsük újra és adjuk tovább az eleinktől kapott, élethosszig érvényes, értékes, unokáink számára is feltétlenül megőrzendő, mesebeli kincseket!”

(Részlet a Magyar Olvasástársaság 2005-ös felhívásából)

A mesék világa már kisgyermekkoromtól végigkíséri a mindennapjaimat, nagyon közel állnak hozzám a magyar népmesék, jelenleg is szívesen olvasom és mesélem őket. Az óvodapedagógus-képzés elején már biztos voltam abban, hogy ilyen jellegű, témájú kutatást szeretnék végezni a tanulmányaim során. 2021 októberében a Nyíregyházi Egyetem Óvó- és Tanítóképző Intézet dr. Kiss Lajos tanítóképző intézeti igazgató emlékére esszé-/értekezésírói pályázatot hirdetett meg a tanító és óvodapedagógus szakos hallgatók részére. A pályázatot meghatározott témákon belül lehetett benyújtani, amelyek közül a regionális népmeséket választottam. Anyaggyűjtésem során azt tapasztaltam, hogy rengeteg kutatás, szakdolgozat épült már a népmesékre, nagyon sokan foglalkoztak a hozzá kapcsolódó témákkal, viszont én szerettem volna valami újszerűt alkotni, olyan érdekességeket felkutatni, melyekkel hozzájárulhatok lakóhelyem hagyományainak őrzéséhez. A Kiss Lajos esszé-/értekezésíró pályázatra sikeresen elkészültem a dolgozat teoretikus részével. Ezzel egyidőben indultam a Nyíregyházi Egyetem Óvó- és Tanítóképző Intézet tavaszi TDK házi fordulóján 2022. április 26-án, melyen 1. helyezést értem el. Az őszi félévben újabb mesék vizsgálatával, egyéni ötleteim bemutatásával vettem részt az intézet házi versenyén, és a zsűrinek köszönhetően lehetőséget kaptam a 2023-as Országos Tudományos Diákköri Konferencián való részvételre, ahol munkám elismeréséül különdíjat kaptam.

Mindannyian tudjuk, hogy a mesék nélkülözhetetlenek a gyerekek számára, „kötelességünk” pedagógusként a helyi népmesék, öröklött hagyományaink átadása. Jelen tanulmányomban igyekszem rávilágítani a regionális népmesék megőrzésének, továbbadásának fontosságára, illetve foglalkozástervezetettel felkelteni a pedagógusok érdeklődését a helyi népmesék bemutatására.

Az egyik fő célom, hogy a nyírségi mesék még nagyobb szerepet töltsenek be a gyermekek mindennapi életében. Későbbi terveim között szerepel még regionális mesemondó versenyek szervezése a nyíregyházi óvodás gyermekek körében. A kutatásomból időhiány miatt kimaradtak lakóhelyem cigány népmeséi, ezért a későbbiekben szeretnék minél több regionális cigány mesével megismerkedni, valamint esetlegesen beépíteni azokat a mesefoglalkozásokba.

A tanulmányom tartalmát tekintve úgy gondolom, először a címértelmezéssel célszerű kezdenem. Regionális népmesekincsen elsősorban a nyírségi, Ortutay Gyula szavaival a nyíri meséket értem. Kimondottan arra próbáltam fókuszálni, hogyan lehet ezeket a regionális népmeséket felhasználni óvodá-

sok körében. A regionális népmesékkal bővebben 2020/2021-es tanévben ismerkedhettem meg, amikor lehetőségem volt ellátogatni egy szeminárium keretében a nyíregyházi Sóstói Múzeumfaluba. Itt találkoztam Kosztyu Brigitta muzeológussal, illetve az általa szerkesztett kötettel, amelyben több nyírségi népmesét gyűjtött össze. A könyvének címe: *A szabólegény macskája - Népmesék a Nyírségből*. Ennek a kötetnek a segítségével szeretném felhívni a figyelmet a nyírségi népmesék szépségére.

A pedagógusok számtalan népmese közül válogathatnak, de néhány kivételtől eltekintve, (a közkönyvtárak gyűjteményeiből) nem derül ki, hogy a népmesék eredetileg hol, milyen tájegységben, településen hangzottak el. Ezen tanulmány tartalmazza a könyvben szereplő mesékhez készített keletkezési térképét, majd kiemelek néhány számomra kedves mesét a kötetből. Ezután a mesék az óvodai környezetben való fontosságáról osztok meg néhány gondolatot, és végezetül tevékenységtervezet következik a *Cicamica* című mese bemutatásához.

1. *A szabólegény macskája - Népmesék a Nyírségből* c. kötet bemutatása

A kötet 13 átdolgozott népmesét tartalmaz, a mesekötet jelentősen hozzájárul a népi kultúránk megőrzéséhez. A válogatásban nagyobbrészt a teljes meseszövegeket olvashatunk. A kötet végén szómagyarázatban megtalálhatjuk a népies szavak jelentését, illetve a forrásjegyzékben a meseszövegek felkutatásának adatairól kapunk pontos információt (Kosztyu 2021). A mesekötetek keletkezése kapcsán nagyon ritkán találunk olyan meseszöveget, amelyet úgy lehet közölni a nagyközönségnek, ahogyan azokat a folkloristák rögzítették. A mai közönségnek szóló köteteket legtöbbször a szerkesztők átdolgozzák, különösképpen a gyerekeknek ajánlottakat. *A szabólegény macskája - Népmesék a Nyírségből* című kötet nem óvodás korosztálynak készült, hanem leginkább kisiskolásoknak ajánlottan, amelyben találhatóak bonyolultabb szerkezetű és hosszabb mesék is, de vannak benne olyan mesék, melyek az óvodások számára is örömteli perceket nyújthatnak.

Ilyen például *A szabólegény macskája* című mese, mely akár egy megsokszorozott csizmáskandúr történet is lehetne, de mégsem az, ugyanis Ruszkovics István mesemondó kedves szövegében egy cicakisasszony a főszereplő, aki egy piros szoknyát óhajt a gazdájától, a szegény szabólegénytől, és viszonzásul gazdagságot ígér, és ahogyan az a mesékben megszokott, természetesen nemcsak ígéri. A mese kulcsfigurája egy cicalány, aki kifejezetten azzal a céllal szegődik a mesehős mellé, hogy párt szerezzen neki. A mese különlegességét ez adja meg, mert megbizonyosodhatunk arról, hogy nem csak a fiúk lehetnek hősök, hanem a lányok is, hiszen szinte a legtöbb népmesében a legény vagy a legkisebb fiú az, aki legyőzi a sárkányt, azonban ennek a me-

sének a megismerésével sikerül rámutatni, hogy nemcsak a fiúk győzedelmeskedhetnek. A mesében a porba rajzolt hintó ismert és nagyon is jellemző mesei motívum, a gondolat teremtő erejének, a megtestesítésnek, az alkotásnak szép példája. A meséhez hasonló, ismert népmeséink a *Macskacicó* és a *Rókaszemű menyecske*.

A könyv szerzője gyűjtőmunkája során ismerte meg Tarczali Ádám tirpák mesemondót, tőle hallotta a *Tótockska, Jankó és a békává varázsolt királykisasszony* című mesét, amely rendkívül felkeltette az érdeklődését, ezért kapott helyet a kötetben. Ennek a népmesének az egyik különlegessége, hogy nem egyedül kel útra a főszereplő, hanem a barátjával karöltve indulnak szerencsét próbálni. Nem mindennapi a mese helyszíne sem: egy csokoládéhegy, melynek szikladarabjaival éhségüket csillapították a vándorlegények.

A könyvben található mesék eredeti változatai hosszabb terjedelműek, nyelvezetüket tekintve nehezen olvashatóak, a rövidített átdolgozás érthetőbbé teszi számunkra a meséket, de a gyerekek számára azok a mesék is érthetőek, amelyekben megjelenik a népnyelv, a népi környezetre utaló kifejezések, ugyanis számukra a történetek cselekményei a lényegesek. A kötetben elsőként szereplő *Cicamica* című mese két különböző történetet foglal magába. Ruzskovics István mesemondó valamilyen oknál fogva összekapcsolta őket.

„Az élőszavas mesélés esetében egyáltalán nem ritkaság, hogy a hallott meseváltozatokat a mesélő szabadon alakítja, fűzi: és nem okoz problémát az egység vagy egységesség hiánya, egyszerűen aszerint alakul a mesemondás, ahogy a mesélőnek eszébe jut, ahogy a hallgatóság figyel vagy nem figyel...”¹ A kötet szerzője nem érezte magát feljogosítva, hogy szétválassza a két mesét. Véleményem szerint zavaró a két mese egyidejű bemutatása, külön-külön való feldolgozásukkal sokkal nagyobb meseélményt nyújthatunk a gyerekeknek. Bármelyik mesét is választjuk kötetből, színesítsük a népmese-foglalkozásokat a múzeumfalu meglátogatásával, ahol a gyermekek lehetőséget kapnak arra, hogy megismerjék hazánk népi kultúráját, népművészeti sajátosságait.

Számomra ez a kötet nagyon újszerű volt abból a szempontból is, hogy a forrásjegyzékből az is kiderül, hol található a mesék eredeti szövege, illetve, a szómagyarázatban fellelhetjük a kötetben szereplő népies szavak jelentését is. Ezen információk sokat segítettek munkám elkészítésében, párhuzamosan tudtam tanulmányozni a meséket és a mesemondókat, továbbá lehetőségem volt megismerni a regionális népmesék világát.

Óvodapedagógusként a következő meséket mesélném a kötetből az óvodásoknak:

¹ Leszkoven Lászlóval folytatott levelezésünkből idézek.

- *Cicamica*,
- *A cipőszaggató királykisasszonyok*,
- *Tótockska, Jankó és a békává varázsolt királykisasszony*,
- *A szabólegény macskája*.

A következőkben megindokolom, miért választottam ezeket a meséket.

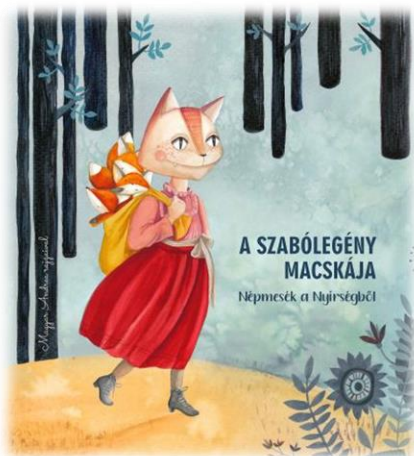
A *Cicamica* című mese műfaji típusát tekintve láncmese. Tapasztalataim szerint a kisebb óvodás gyermekek nagyon kedvelik a ritmusos, lendületes meséket. Az ilyen mesékre jellemző, hogy sok bennük a szereplő és kevés a cselekménymozzanat. Az ilyen rövid mesék dramatizálásával örömteli pillanatokot nyújthatunk számukra. A közös nevetéssel építhetjük csoportunk közösségi erejét.

A cipőszaggató királykisasszonyok című mese típusát tekintve tündérmese. Tele van csodálatos kalandokkal, varázslatos helyekkel, természetfeletti tulajdonságokkal. A mese végére a hős bemutatja, hogy méltó a boldogság elnyerésére. Nyelvezete érthető, könnyen olvasható, mesélhető. Mesehallgatás közben szárnyalhat a gyerekek képzelete, a valósággal együtt felfedezhetik a fantázia birodalmát is. Főként a középső és nagycsoportos gyerekeknek mesélném szívesen.

A Tótockska, Jankó és a békává varázsolt királykisasszony eredetét nézve tírpák népmese. Szeretném kiemelni ebből a meséből a barátság jelentőségét, hiszen a legtöbb barátság az óvodai környezetből indul, a barátok sokat segítenek a gyerekek önbizalmának kialakulásában, átérzik, hogy éppen őt választották arra, hogy vele játsszanak, őt szeretik, szívesen vannak vele. Az óvodában fontos, hogy fejlesszük a gyerekek társas készségét, ez a mese támogat bennünket ebben, ugyanis a mese főszereplője Tótockska, aki szomszéd barátjával indul útnak, és együttes erővel minden akadályt le tudnak győzni. Közösén fűrészelik le a gonosz banya szarvait, majd annak hangjában rejlő varázserejének köszönhetően királykisasszonnyá változtatják a varangyos békát. A másik, amiért megkedveltem ezt a mesét, az a benne szereplő beszélő állatok támogatása. A gyerekek szeretik az állatokat, szívesen hallgatnak velük kapcsolatos meséket, előszeretettel utánozzák hangjukat. A mese különlegessége talán mégis a csokoládéhegy, mely által szárnyalhat a gyerekek fantáziája. Úgy gondolom, hogy minden gyerek szeretne egyszer eljutni egy ilyen csokoládéhegyhez és jóllakni a finom „szikladarabokkal”.

A negyedik mese címadója: *A szabólegény macskája*. Műfajtypusát tekintve tündérmese, különlegessége, hogy a csizmáskandúr nemét tekintve nem fiúmacska, hanem cicalány. Miután elolvastam a mesét, rögtön éreztem, hogy szeretném megismertetni az óvodás gyermekekkel, a mese eredeti, valamint az átdolgozott változatát is, és kíváncsian várom, melyiket fogják jobban kedvelni. A mesék hallgatásakor rájöhetnek a gyerekek, hogy nemcsak a fiúk,

hanem a lányok is lehetnek hősök. A továbbiakban ennek a mesének a segítségével szeretném megismertetni a gyerekeket a régi népi mesterségekkel, kiemelve a szabó munkáját és annak kellékeit. A vizuális percepció és emlékezet fejlesztésére a mesékhez kapcsolódó mesetérképeket, az időrendiség gyakorlásához mesekártyákat, a népmese-foglalkozásokhoz tervezeteket készítettem, melyeket a későbbi óvodai munkám során szeretnék felhasználni.



1. ábra: A szabólegény macskája - Népmesék a Nyírségből című kötet



2. ábra: Mesék keletkezési térképe (saját készítés)

1. Mesék fontossága az óvodai környezetben

a. Hagyományörzés a népmesék által

„A hagyomány rendeltetése és célja folytán nem más, mint a világmindenséget behálózó összefüggésrendszer, az őslógika és eredeti tudás emberekhez való közel hozásának, megértésének, elmagyarázásának és működtetésének eszköze. A hagyománykincs tartalmazza azokat az értékeket, összefüggéseket, azt a tudást és információt, ami az egészséges mindennapi élethez szükséges lehet s amely a világ és önmagunk megértéséhez, a mindenségben való eligazodáshoz, önmagunk megtalálásához, helyünk megleléséhez elengedhetetlen” (Leszkoven 2013: 44).

A hagyomány helyes megközelítésben és megértésben olyan erőrendszer, amely egy egységes, élő, működő univerzum alapigazságait fejezi ki ma is alkalmazható módon. Célja és rendeltetése szerint is örök, hiszen útmutatást, segítséget és támogatást kíván nyújtani a mindenkor a Földön élőknek (lelkeknek). A hagyományos rendszer lényegében mindent tartalmaz, amire egy léleknek szüksége lehet. Ami a hagyományos kincsek elemeit illeti, a mindennapi élet üzeneteit, tanításait hordozzák magukban. A hagyomány célja, hogy segítsen felkészülni és eligazodni az életben, és útmutatást kell adnia, amikor az előttünk álló problémákkal vagy akadályokkal kell megküzdenünk (Leszkoven 2013).

„A magyar hagyomány, néphagyomány ezért a magyar lélek gondolkodásmódja, működési ritmusa és törvényszerűségei szerint alakult ki és került felépítésre” (Leszkoven 2013: 46).

b. A népi kultúra és a hagyományátadás helye az óvodai nevelésben

A hagyományátadás az óvodai-esztétikai nevelés integrációs alapelve, értékei jelen vannak az esztétikai nevelés mindegyik elemében. A néphagyományörzés rendszeres és tudatos beépítésével az óvodai nevelői munkába érzelmi, esztétikai, erkölcsi, ezen belül a szülőföld iránti szeretet valósulhat meg. Az óvodapedagógus feladata hagyományunk és népi kultúránk értékeink továbbadása, amely a különféle, egymásra épülő és egymással komplexen összefüggő tevékenységek során valósul meg.

Legfontosabb célok a tradíciók közvetítésben:

- Szellemi örökségeink átadása,
- a műveltség megalapozása,
- a nemzeti hovatartozás megtapasztalása,
- a közösség formálása,
- a személyiség kibontakoztatása.

Az óvodai tevékenységek közül kiemelten fontos szerepe van az irodalmi nevelést segítő műveltségi tartalomnak, a mesélésnek, amelynek alapja a népmesék megismerése. Minden óvodáskorú gyermek számára a mesehallgatás különösen fontos, csaknem azt is mondhatjuk, hogy fejlődési szükséglet. A mese a gyermeknek csodákkal teli utazásokat, kalandokat ad. Segíti őket a nehézségekkel való harcokban, az akadályok legyőzésében, eligazodni a szövevényes világunkban és az emberi kapcsolatokban. A gyermekek a mesék által megismerik az igazság győzedelmeskedését, a legkisebb diadalát, a vágyak beteljesülését, a fantázia szárnyalását. Választási lehetőséget kapnak az azonosulásra, mintákat a helyzetek megoldására. A mesélés mint mesemondás és mesehallgatás az együttérzés örömét, a közös „lélegzés” élményét adja (3).

A mindennapi vizuális impulzusok tengernyi áradata, a villódzó képek feldolgozása megerőlteti és egyidejűleg meg is zavarja a kisgyermeket. Még azelőtt, hogy kialakulna a gyermek egyéni képalkotása, olyan behatások érik, melyek leállítják, meggátolják saját képalkotását, illetve befolyásolják fantáziáját. Kifejezetten a mesefilmeknél, rajzfilmeknél gyakran előfordul, hogy a mese készen kapott képsorai izgatottságot, rémületet okoznak. Hasonló érzéseket válthatnak ki a „túlillusztrált” mesekönyvek is, ugyanis a „képdömping” ilyenkor is túlterheli a gyerekeket, és meg is fosztja őket a saját képteremtéstől. Azonban, ha a mese képeit saját képzeletével hozza létre, a mese „üzeneteit” (szereplőit, eseményeit, helyszíneit) oly mértékben változtatja meg, amennyire a lelke meg tud birkózni azzal. A belső képteremtés meg tudja semmisíteni a félelmet (3).

Amikor mesélünk és a gyermek „csak” hallgatja, az hasonló egy párbeszédhez. Ekkor nem csak kommunikációval (magyarázattal, kérdésekkel), hanem testbeszéddel is „válaszol” az elhangzottakra. Viszont, ha nem egyénre szóló a közvetítés (mesélés), akkor ez a „dialógus” mesélő és hallgató között aligha tud megvalósulni. Amikor az óvodapedagógus az egész csoportnak mesél, személyre szóló közvetítésről is beszélhetünk, ugyanis mesélés közben szemkontaktust tart valamennyi kisgyermekkel. A meseválasztás szempontjait meghatározza a csoport összetétele, életkori sajátossága, érdeklődése. A gyermekek fejlődését úgy tudjuk leginkább segíteni, ha közelebbről megismerjük őket, és szocializációjukat támogató meséket választunk nekik. Az óvodásoknak iránytűt kell adnunk, hogy el tudjanak igazodni a világ dolgiban, ehhez segítségünkre vannak a megfelelően választott népmesék (3).

c. Az olvasott és az élőszavas mese

Mindegyiknek helye van a „meseszőnyegen”, egyik sem hagyható el. A könyvből való meséléskor, a mese felolvasása alkalmával tudjuk a leghitelesebb szöveggel, meseváltozattal megismertetni az óvodásokat. A népmesék által megismerhetik a régi paraszti kultúránk hagyományait, találkozhatnak

olyan nyelvi fordulatokkal, régies kifejezésekkel, amelyekről a mesék világán kívül ma már szinte máshol nem is hallanak. A gyerekeknek varázslatos élmény, amikor az óvó néni mesekönyv nélkül mondja el a mesét, előfordulhat, hogy már ismerős is számukra egy régebbi felolvasásból, de az „itt és most”, az ebben a pillanatban életre kelő mese élményét és egyidejűleg erejét ugyanúgy biztosítja.

A legnagyobb előnye az élőszavas mesemondásnak, hogy folyamatos kapcsolatban, szemkontaktusban van a mesélő és a hallgatóság, a mesélő zavaralanabban jelezhet vissza a gyermekek kíváncsiskodó tekintetére. Számos esetben előfordul, hogy a fejből mondott mese az óvodapedagógus saját alkotása. Az „eredeti” szövegváltozatok mellett olykor fontos szerep juthat a különböző meseátdolgozásoknak is, melyek azonban eltérő mértékben segíthetik a mesék befogadását és feldolgozását (Nagy 2023).

A gyermekek nagyon szeretik a kitalált meséket, beleélik magukat, úgy érzik, hogy róluk szól a történet, azonosulnak a szereplőkkel, illetve a tulajdonságaikkal. Sokszor keletkeznek mesék annak kapcsán, hogy egy konfliktushelyzet megoldását segítsék. Meglehet, hogy a mese hőse egy olyan személyes problémát tud legyőzni, amellyel néhány óvoda is viaskodik, de születnek mesék a közös élményekből, tapasztalatokból is. Keletkeznek mesék a gyermekek remekműveiből, rajzaiból és egyéb alkotásaiból.

Összességében elmondhatjuk, hogy azok a gyermekek, akik már csecsemőkoruktól kezdve megismerték a meséket, sokkal jobban tudnak történeteket visszamondani, vagy esetlegesen maguktól kitalálni (Al Ghaoui 2019).

A mesék elsőslegesen nem az értelemre, hanem az érzelmekre hatnak, segítségükkel megváltozhat az önmagunkról alkotott világképünk. Fejlesztik személyiségünket, hiszen akár hallgatjuk, akár meséljük a meséket, bővül a tudásunk, minden alkalommal érzelmileg formálódunk, fejlődünk. Egyfajta optimista életfilozófiája van a meséknek, ugyanis az egyik legfontosabbnak mondható tanulságuk, hogy a befejezésben minden a helyére, egyensúlyba kerül. A mese nem köthető életkorhoz, mert minden időszakban másképp élünk meg egy adott mesét, más hatással van ránk, útmutatóként szolgál az élethez.

„Egy meséből (...) sohasem szűrhető le egy tanulság, Minden igazi mese, mint akármilyen más irodalmi szöveg, kimeríthetetlen sokjelentésű, sokrétegű szövevény, amely képes más élethelyzetben, más életkorban megint csak mást mondani” (Bárdos 2015: 133).

d. A meseválasztás és szempontjai az óvodában

„Az óvodai meseanyag aránytalanságokat mutat. A helytelen választás miatt gyakran kerülnek a meseanyagba átírt, megcsonkított, deformált, illetőleg

magyar nyelvre helytelenül átültetett meseszövegek. Az igényes válogatáshoz és a közvetítéshez a felsőoktatás kevés segítséget nyújt. A népmese ritkán és minimális időkeretben jelenik meg a főiskolai képzésben, és csak elvétve vagy egyáltalán nem tartozik az egyetemi irodalmi képzés témakörei közé” (Tancz 2009).

A népmesékben való eligazodást és az életkori sajátosságoknak megfelelő mesék összehangolását segítik a korosztály részére összegyűjtött mesegyűjtemények, módszertani szakkönyvek.

Meseválasztási szempontok:

- életkor (életkori sajátosságok),
- gyermekeket foglalkoztató kérdések (aktuális élethelyzet, csoporton belüli változás),
- ONOAP, az óvodai program jellege,
- tevékenység formája,
- fejlesztendő intelligenciaterület,
- mesetípusok (mese hossza, szereplők, helyszínek száma).

Kiscsoport

(3-4 éves gyermekek)

- Egyszerű szerkezetű, visszatérő szövegrészeket tartalmazó lánc-, halmozó-, és mondókameséket meséljünk, melyek a formulamesék kategóriájába tartoznak. Ilyen regionális népmese például: a *Cicamica* című mese is vagy az *Icinke-picinke*, *Nyulacska harangocskája*, *Az Óriás burgundi répa* stb.
A formulamesék megmutatják a világ, az ember, a lelki folyamatok, az érzelmek, a természet, az emberi természet működését.
- Mondjunk történeteket a testünkről, a testrészeinkről, a kezünkről novellamesék segítségével. (*Az öt jó barát*, *A kút*)
- Meséljünk rövidebb állatmeséket, legendameséket, amelyek mesei nyelven adnak választ arra, hogy a bennünket körbevevő világ miért olyan, amilyen, milyenek az állatok, növények, égitestek. (*Miért lett a róka vörös?* *A jaguár és az eső*, *Az okos pók*, *A nappal és az éjszaka*, *A hegyek meg a völgyek* stb.) A közösségi és az egymáshoz való kötődésben segíthetnek az állatmesék.

Középső csoport

(4-5 éves gyermekek)

- A kiscsoportban már felfedezett mesék mellett eredménnyel alkalmazhatóak a hosszabb állatmesék. (*A törpeszarvas és a vadkan*, *A jávorszarvas és a tigris*, *A fürj meg a róka*)

- A novellamesék egyre jobban felkeltik a gyerekek érdeklődését. Előszeretettel hallgatják az igazságos királyokról, okos legényekről és lányokról szóló népmeséket. A regionális népmesék közül például: a *Rest lány* című mese vagy *Az okos lány*, *A kisfiú és az üres virágcserep.*
- A tündérmesék közül a rövidebbeket, egyszerűbbeket olvassuk. Például: *A szabólegény macskája*, *A borsszem Jankó*, *A görbevári vitéz*, *Medve János* című regionális mesék.
- A gyerekek szívesen hallgatják a tréfás és csalimeséket is. (*A megszámlálhatatlan sok juh*, *A kisegér farkincája*)

Nagycsoport

(6-7 éves gyermekek)

- A kis és középső csoportosok meséit kiegészítve előkerülnek a hazugságmesék is (*Nagyotmondó legény*, *Negyvenegy lóditás*).
A gyermekek a hazugságmesékben az ember választási lehetőségeire találnak példát, a valóság értelmezésével, a látásmódok számtalan lehetőségével ismerkednek meg.
„A falucsúfoló mesék frappáns történetei egy falu ostoba, ostobának tartott vagy magát ravaszából ostobának tettető lakójáról, illetve lakóiról” (Kovács–Benedek 1990).
A falucsúfolók találékonysága, nyelvi finomsága hozzájárul ahhoz, hogy mindenki nevessen (*A bolond falu*).
- Az állatcsúfoló mondókák is kitűnő lehetőséget adnak önfeledt közös nevetésre, feszültségoldásra.

Héjariasztó:

Héja, héja, lakatos,
Látom, lábad ripacsos.
Addig libát nem adok,
Míg a lábad ripacsos.
Csörlőre, csattogóra,
Ángyomasszony ablakára!

Pulykabosszantó:

Szebb a páva,
Mint a pulyka,
Mérges pulya,
Fel vagy fújva
Lub, lub, lub! (2)

- A rászédett ördögökről szóló mesékben az ördög az ember vetélytársa, és a főszereplő hol harcol az ördöggel, hol elszegődik hozzá, hol pe-

dig a lelkét is eladja azért, hogy az meggazdagodjon. Az ember leleményességgel általában túljár az ördög eszén, a gyerekeket nagyon foglalkoztatja, hogy ez sikerül-e. (*A szegény ember és az ördög*)

- Nagycsoportosoknak már nagyobb hosszúságú, összetettebb tündérmeséket mesélünk: *A cipőszaggató királykisasszonyok, János szolga, Mariska és Juliska, A király, akinek az egyik szeme mindig sírt, Tótockska, Jankó és a békává varázsolt királykisasszony, A csodálatos kis bika, Három aranyalma* című mesék vagy az *Aranyfogú királyfiak, Erdei házikó*.

A tündérmese „szent dal csengését, majd szent csendet, káoszban foganat újjászült rendet” (Kárpáti 2011: 9) jelent a mesehallgató számára, a bennük rejlő üzenetek irányítóként szolgálhatnak, segítenek elhinni minden gyereknek, hogy ő is mesehős, vagy azzá válhat (Bajzáth 2015).

2. Tevékenységtervezet – a *Cicamica* című meséhez

Tanulmányomat *A szabólegény macskája - Népmesék a Nyírségből* című kötetből választott mese segítségével készült tevékenységtervezettel folytatom. Gyakorlati segítséget adva az óvodapedagógusok számára, hogyan alkalmazhatjuk az óvodában a verselés-mesélés tevékenység során, illetve a megtartott tevékenység tapasztalatait összegzem. Külön felhívnom a figyelmet arra, hogy a mesetérképek milyen lehetőségeket adhatnak számunkra az óvodai mesefoglalkozásokon. Először is varázslatos módon kiegészítik az élősavas mesélést. Praktikusak, mert a mesélő rápillantva felidézheti a mese fonalát, ugyanakkor segít a hallgatóságnak vizuálisan követni a mese történetét. A mesetérképen található grafikák tükrözik a népmese gondolati, lényegi elemeit és azok összetartozását. Segítségével a gyermekek könnyebben eligazodnak a mesei cselekmények sokaságában. A fekete-fehér illusztrációk alkalmasak az alapképek beépüléséhez, majd a kiszínezett térképek esztétikai élményt, illetve bensőséges relaxációt nyújtanak a gyermekek számára. A mesetérképek komplexen kiegészítik a népmese-foglalkozásokat, hiszen a gyermekek figyelemfelkeltéséhez motivációs eszközként használhatjuk vagy igény szerint bevihetjük a történet bemutatásakor, továbbá visszavezethetjük velük a gyerekeket a játékba is. Az általam elkészített mesetérképek grafikáival igyekeztem az aktuális regionális népmese tartalmát megeleveníteni. Ezek a pozitív tapasztalatok arra buzdítanak, hogy megosszam majd óvodapedagógus kollégáimmal is a térképeket, hogy minél több gyereknek örömet nyújthassunk. A mesekártyák használata is számos változatos lehetőséget kínál az óvodás gyermekeknek. Nemcsak a szóban forgó népmese bemutatásakor alkalmazhatjuk, hanem más mese kiegészítőjeként is. Például a mese-

térképhez hasonlóan segítséget adhat a mesemondónak, a hallgatóságnak a mese ívének felidézésében, elmélyítésében. Ugyanakkor bővítheti képzeletvilágunkat az újabb mesék megalkotására. A kártyák felhasználásának lehetősége már csak a kreativitásunk sokrétűségétől függ. Például amikor már a gyermekek ismerik a mese történetét, játszhatnak időrendi játékot is a mesekártyák (hívóképek) segítségével. A kártyákat összekeverhetjük, majd a gyerekek egyénileg, párban vagy mikrocsoportban időrendbe állíthatják azokat. Az időjáték játékos gyakorlatai a későbbi szövegértést támogató tanulásmódszertani kompetencia megalapozásául is szolgálhatnak. A gyermekek önkifejezését fejleszthetjük, ha a mesekártyák saját rajzaikból készülnek. A mindennapos használatuk kiemelten ajánlott az óvodákban, hiszen a mesetérképek és a mesekártyák fejlesztik: a szókincset, a nyelvi képességeket, a kifejezőképességet, a belső képalkotó folyamatokat, a csoportban való érvényesülést, a toleranciát, a kommunikációs képességeket, az önkifejezést, a képzelőerőt, a finommotorikát, a kéz és szem koordinációt, az érzelmi intelligenciát (Kormos–Deák-Zsótér 2021).

„Macska fogott egeret,
Játszott vele eleget,
Mulatott is kedvére,
Kicsi egér vesztére!” (Mondókás 2012: 3)



(Koszttyu 2019)

1. táblázat: TEVÉKENYSÉGTERVEZET

A tevékenység helye:	Eszterlanc Északi Óvoda (4400 Nyíregyháza, Tas u. 1-3.)
A tevékenység időpontja:	2022.04.06.
A tevékenység vezetője:	Erős Vivien Emese óvodapedagógus hallgató
A tevékenység tárgya:	Az óvodai nevelés országos alapprogramjában meghatározott tevékenységi formák szerint: Ver-selés, mesélés
A csoport neve:	Nyuszi csoport
Korcsoport:	3-4 évesek
A tevékenység témája:	<i>Cicamica</i> - regionális népmese
A tevékenység céljai:	Az irodalmi alkotások (mese) megszerettetése, a gyermekek mesedramatizálásának előkészítése. Hagyományőrzés a nyírségi népmese előszavas előadásával.
A tevékenység feladatai:	Értelmi nevelés: a mesetudat alakításával, belső képteremtés képességének alakításával, ismeretek nyújtásával.

	<p>Érzelmi nevelés: a nyugodt mesehallgatási légkör biztosításával, az állatok szeretetére nevelésével.</p> <p>Esztétikai nevelés: a kifejező, hangsúlyos előadásmóddal, a nonverbális eszközök alkalmazásával, irodalmi-esztétikai élmény nyújtásával.</p> <p>Erkölcsei nevelés: a mesék erkölcsi mondanivalója által értékrendjük formálásával.</p> <p>Anyanyelvi nevelés: szókincsbővítéssel, szógyarazattal, az anyanyelvi játék beszédszerveket egyesítő hatásával.</p>
A tevékenység tartalma/anyaga:	Rajzolás, festés, mintázás, kézimunka és ének, zene, énekes játék, gyermektánc tevékenységekbe integrált tevékenység.
Előzménye:	Parasztudvar látogatása, nyelvtörők, anyanyelvi játékok mondogatása szabadidőben, puzzle játékok házi állatok képeiből, beszélgetés az állatkerti sétáról.
A tevékenység módszerei:	Szabadjátékból indított motiválás, irodalmi élménynyújtás, bemutatás, beszélgetés, szemléltetés, dramatizálás, értékelés.
A tevékenység tevékenységformái:	Csoportos
A tevékenység szervezeti formája:	Kötetlen
Képesség- és készségfejlesztés:	Szövegértés, rövidtávú memória, beszédkészség, szókincsbővítés, metakommunikáció fejlesztése.
Szervezési feladatok:	Manuális tevékenységhez az asztalok összetolása, leterítése, mesepárnák elhelyezése a szőnyegen, mesegyertya előkészítése. Eszközök, kellékek elhelyezése: síkbábok előkészítése, a lezárás eszközeinek kikészítése (mesetérkép, mesekártya, rajzeszközök).
Eszközök:	Síkbábok, árnybábok, cica kesztyűbáb, színes ceruzák, mesetérkép, mesekártyák.

2. táblázat: A TEVÉKENYSÉG FELÉPÍTÉSE

A fejlesztő tevékenység felépítése, a foglalkozás menete	A fejlesztés módszerei, munkaformák, eszközök, megjegyzések
--	---

	<p>1. Szervezési feladatok</p> <p>2. Motiváció</p> <p>a) Játékidőben háziállatos képekönyvek nézegetése.</p> <p>b) A csoportszobában lévő plüss, illetve műanyag házi állatok hangjainak utánzása.</p> <p>c) Dalok éneklése Színesíthetjük munkánkat:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Cicukám...</i> (Forrai 2020: 155) ▪ <i>Cirmos cica...</i> (Forrai 2020: 197) ▪ <i>Ha én cica volnék...</i> (Forrai 2020: 204) ▪ <i>Ilyen cica mellett...</i> (Forrai 2020: 206) dalok éneklésével. <p>d) Találós kérdések a háziállatokról:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Orra puha, talpa bársony, egerészik a padláson. Kedvence a friss tejecske meg a kemence melege. Mi az? (macska) ▪ Elöl van a bólogató, középen a szénatartó, alul a csapos tej-tartó, hátul meg a hajtogató! Mi az? (tehén) ▪ Békésen legel a réten, tarkabarka köntösében. Bámul rád a nagy szemével, ellát téged tejcskével. Mi az? (tehén) ▪ Szürke színű a bundája, hosszú, vékony a farkincája, finom sajt 	<p>A manuális tevékenységhez az asztalok összetolása, leterítése. Eszközök, kellékek elhelyezése: Síkbábok előkészítése. A lezárás eszközeinek kikészítése: Mesetérkép, mesekártyák, rajzeszközök.</p> <p>Figyelemfelkeltés. A gyermekek kíváncsiságára, az átélt tapasztalatokra, a tevékenységvagyra építve. A játékoság biztosítása, tevékenykedtetés, a környezethez való pozitív viszonyulás segítése, a közös játéktevékenységgel a szociális kompetenciák fejlesztése.</p> <p>Az ismert dalokat közösen énekellem a gyermekekkel. Fejleszti a dallamészlelést és a hallást. Felkelti a figyelmet. Erősíti az önbizalmat és az önkifejezést. Körben táncolhatunk is, ha van kedvük a gyermekeknek.</p> <p>Kommunikációs és beszédképesség fejlesztése, valamint szókincsbővítés történik.</p>
--	--	---

a vacsorája, ravasz macska les
reája. Mi az? (egér)

e) Mondókák:

- Ecc, pecc kimehetsz
Holnapután bejöhetsz!
Cérnára, cinegére,
Ugorj cica az egérre, fuss! (1)
- Macska, macska,
csacska macska,
fürge, mint a kishalacska.
Ide fut, oda fut,
Megpihenni sose tud. (1)
- Macska fogott egeret,
játzott vele eleget.
A játékot megunta,
az egeret bekapta, hamm! (1)
- Ica, rica, kukorica,
fogj meg engem lusta cica! (1)
- Ha én cica volnék,
száz egeret fognék,
de én cica nem vagyok,
egeret sem foghatok. (1)
- Kisegér, kisegér
Kisegér, kisegér,
Minden lukba belefér,
Belefér, belefér,
Hiszen azért kisegér. (1)

f) Versike:

- Macska farka tarka-barka
három szarka rászállt arra,
de nehéz a három szarka
lekonyul a tarka-barka macska
farka.
- A cicabáb segítségével üdvöz-
löm a gyerekeket:
„Kályha mellett dorombolok,
Kutya pajtás rám sokat morog.
Szeretem a meleg helyet,
De még inkább a meleg tejet.
Szőröm puha, arcom kedves,
Bajszom a tejtől mindig nedves.
Szereted, ha sokat dorombolok,
Ezzel arcodra mindig mosolyt
csalok.”



3. ábra: Báb (fekete cica)

<p>3. Az érdeklődés felkeltése „Tudok egy mesét egy cicáról, aki nem tudott szerezni magának tejcsikét... Gyertek, elmesélem!”</p> <p>4. Mese bemutatása <i>Cicamica</i> (nyírségi népmese)</p> <p>a. Bevezetés „A cicamica fogott egy egeret.”</p> <p>b. Bonyodalom „Addig – meddig, míg elszakította a farkát. Elmegy hozzá az egér, azt mondja: - Adjál nekem farkincát! Azt mondja neki cicamama: - Eredj, hozzál nekem a tehéntől tejcsikét, akkor adok neked farkincát!”</p> <p>c. Kibontakozás „Elmegy az egér a tehénkéhez. - Te tehénke, adjál nekem tejcsikét, a cicamamának adom, cicamama ad nekem farkincát. A tehénke: - Eredj, hozz nekem a kaszástól szénácskát, adok neked tejcsikét! Elmegy az egérke a kaszához. - Te kaszás, adjál nekem szénácskát, szénácskát adom a tehénkének, tehénke ad nekem tejcsikét, tejcsikét adom cicamamának, cicamica ad nekem farkincát! Azt mondja neki a kaszás: - Hozzál nekem a kondástól szalonnát, adok neked szénácskát!”</p>	<p>Az irodalmi élmény befogadásához megfelelő helyszín biztosítása: szőnyegen mesepárnákkal, mesegyertya meggyújtása. Síkbábbal dramatizálom a népmesét. Az ilyen fajta láncmeséknek az első fele halmozó mese is, melyet az ismétlés különböző formái tesznek változatossá.</p> <p>Kommunikációs és beszédkészség fejlesztése érdekében a mesemondás közben ügyelek a hangsúlyozásra, testtartásra, mimikára, a szöveg érthető elmondására, a tagoltságra, a tempóra. Az ismétlődő meserészt közösen mondhatjuk a gyerekekkel (közösségi érzés fejlesztése). A síkbáb segítségével az érdeklődés fenntartása. Mimikámmal igyekszem „beszédesebbé” tenni a történetet. Szemléltetés a síkbábok segítségével. Ahogy nő az „állomások” száma, úgy nő a párbeszéd terjedelme is.</p> <div data-bbox="751 1296 1153 1547" data-label="Image"> </div> <p>(A síkbábok saját készítéssel készültek.)</p>
--	--

<p>Össz: 35'</p>	<p>Elmegy az egérke a kondáshoz szalonnáért.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Kondás, adjál nekem szalonnát, adom kaszásnak, a kaszás ad nekem szénácskát, szénácskát adom tehénkének, tehénke ad nekem tejsikét, tejsikét adom cicamának, cicamama ad énnekem farkincát!” - <p style="text-align: center;">d. Tetőpont</p> <p>„Azt mondja neki a kondás:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eredj, erről a fáról rázd le a makkot, akkor kapsz szalonnát!” <p>Felment a kiséger a fára, lerázta a makkot. Lement, hogy a kondás adjon neki szalonnát. Felnézett a kondás, a fa leghegyén látott egy makkot.</p> <p style="text-align: center;">e. Megoldás</p> <p>„Felment az egér érte, leszakította a makkot, de aztán leesett, megdőglött.”</p> <p>A figyelem megköszönése, értékelése.</p> <p style="text-align: center;">5. Tevékenység lezárása, átvezetése, továbbélése:</p> <ul style="list-style-type: none"> a. Újramesélés, pedagógus segítségével, dramatizálás. b. <i>Óvatos kiscicák</i> játék A gyerekek alacsonyan kifeszített kötél alatt csúsznak át úgy, hogy a rákötött csengő ne szóljon meg. 	<p>Értékelés, dicséret, beszélgetés. Egyéni megnyilvánulások meghallgatása.</p> <p>Több lehetőséget ajánlok fel a játékba való visszavezetésre. A mese elmondása után a gyermekek kérésének megfelelően a mese ismétlése, illetve a dramatizáláshoz készített fejdíszek elővétele. A dramatizáláshoz szereplők választása, fejdíszek kiosztása. A mese eljátszása óvodapedagógussegítő-támogató attitűddel. A gyermekek önkifejezésének, szereppel való azonosulás segítése.</p> <p>Közös játékos tevékenykedtetés.</p>
----------------------	---	---

	<p>c. Rajzasztalon a témával kapcsolatos mesetérkép-színezőket, mesekártyákat, színes ceruzákat helyezek, illetve üres lapokat a mese szereplőinek rajzolásához. Élményfeldolgozás támogatása.</p>	<p>Megkérem a gyerekeket, hogy meséljenek a színezőkről, mesekártyákról! Katarzisz élménye manuális tevékenységgel összekötve, finommotorika fejlesztése.</p>
--	--	---

Reflexió

A 2022. 04. 6-án megtartott tevékenység tapasztalatai a következők: A mesefoglalkozás megszervezésénél kiemelt szempontnak tekintetem, hogy a kötetlen tevékenység kiscsoportos korúaknak szól. A mese bemutatását ezért úgy terveztem, hogy mindvégig fenntartsa a tevékenységben résztvevők érdeklődését, figyelmét. Előadásmódommal nemcsak a cselekmény és a szereplők érzékletes bemutatását kívántam megvalósítani, hanem a példamutató beszéd, hangsúlyozás, mimika és gesztus megfigyelését is. Nevelői szándékom szerint mindez mintaként szolgálhatott 3-4 éves korcsoport szókincs bővítéséhez, illetve az utánzáson alapuló bábozásához, dramatizálásához. A tevékenységhez szükséges megfelelő teret és eszközöket úgy terveztem, hogy minden gyermek megfelelő távolságból, egymás megzavarása nélkül élvezhesse a mesemondásomat, és lehetősége legyen a vonzó eszközök (síkbábok) megérintésére, kipróbálására, majd az eszközökkel önálló mesemondásra. A foglalkozás sikerét a gyermekek aktív részvétele igazolta, hogy a tervezésnél reális volt a választott mese, a helyszínek és a differenciált képességfejlesztés tekintetében. Az énekekkel, dalos játékkal megvalósított motiválás pozitív beállítódást eredményezett a közös mesehallgatáshoz, majd a dramatizáláshoz. Kesztyűbábbal erősítettem meg a motivációt, mely hatalmas sikert aratott. A gyerekek egyből körém gyűltek és megsimogatták a kezemen lévő cicabábot. Ezt követően a szőnyegen ülve együtt hallgatták és figyelték a mesét.

A szemléltető eszközként használt síkbábok az érdeklődés fenntartását szolgálták, mely maximálisan elérte célját, a jelenlévő gyermekek végig kitartóak voltak. Egy „beszoktató” kisgyermek kivételével mindenki jelen volt a mesebemutatásánál, ám játéktevékenysége közben ő is folyamatosan figyelemmel kísérte a csoport tevékenységét. Számítottam rá, hogy a gyerekek mese után elfáradnak, figyelmük lankad, ezért jó megoldás volt a rajzzal, színezéssel való visszavezetésük a játékba. Néhány érdeklődő gyermekkel sikeresen dramatizáltuk a mesét. Eredménynek tartom, hogy a csoportban érezhetően megnyilvánultak a pozitív közösségi érzelmek például türelem, egymás iránti figyelem, egymás segítése, önzetlenség. Az esztétikai élmény szinte az egész délelőttre hatást gyakorolt. Még sokáig mondogatták a szófordulatokat,

rajzaikban megjelenítették a közös élményt. Éltem az óvodapedagógus szabadságával így a mese második részét nem mondtam el a gyerekeknek, véleményem szerint két külön álló mese, majd legközelebb azt is elmesélem. Már készítettem is hozzá mesetérképet, árnybábszínházat.

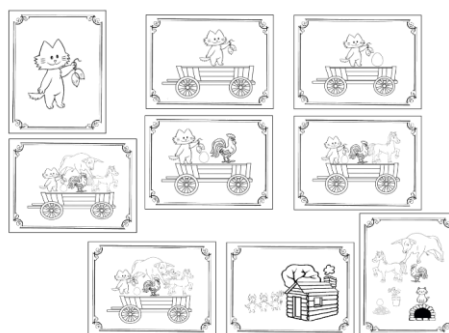
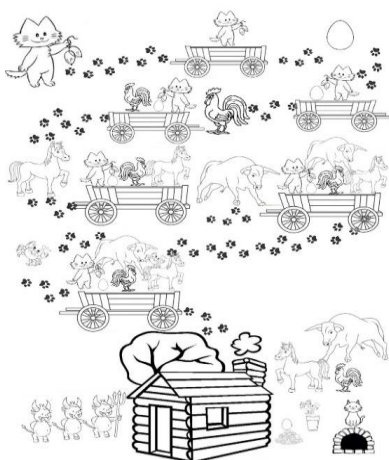
Cicamica 1. rész



Mesetérkép (saját készítés)

Mesekártya (saját készítés)

Cicamica 2. rész



Mesetérkép (saját készítés)

Mesekártya (saját készítés)

Az árnybábszínház (saját készítés)



3. Összegzés

Gyakorlati tapasztalataim alapján úgy vélem, hogy a népmesék/regionális népmesék nagyon fontos szerepet töltenek be az óvodai nevelésben. A népmese, népi játék, népdal, mondóka, egységet alkotva, lehetőséget ad a gyerekek számára a hagyományban őrzött tudás élmény örömteli megélésére és megértésére. A mesékben található népi bölcsességek nélkülözhetetlen értékeket hordoznak az emberi világról, melyek érzelmi közvetítése elengedhetetlen a gyermekek nevelésében, ezért közös feladatunknak a népmesék továbbadása.

A népmesék történeteivel felkelthetjük a gyermekek érdeklődését az őt körülvevő dolgok iránt, feltárva a világ számtalan csodáját. A népmesék olyanok, mint a csiszolatlan gyémántok, melyeket lelkünkben mi formálunk, alakítunk ragyogóan csillogó drágakövekké. Ezeknek a kincseknek az értékét meg kell becsülnünk, tovább kell adnunk a jövő nemzedékének.

Bízom benne, hogy jelen tanulmányommal hozzájárulok népmesekincseink megőrzéséhez, továbbadásához, valamint lelkesítem a pedagógusokat, óvodapedagógusokat a helyi népmesék felkutatására, mesélésére, alkalmazására.

Szeretném felhívni arra a figyelmet, hogy kutatásom kezdetekor több mesefeldolgozási lehetőséget is találtam, de a Pompás Napok módszerével tudtam leginkább azonosulni, illetve a továbbiakban az ő általuk kidolgozott népmesefoglalkozásokkal szeretném óvodapedagógus munkámat gazdagítani. Ahogy a módszer kidolgozóinak, úgy az én számomra is nagyon fontos hazánk néphagyományainak megóvása. A módszertan két alapítójával – Kormos Rebeka és Dr. Deák-Zsótér Boglárka – együtt azt tartom a legfontosabbnak, hogy „a népmese visszakerüljön az őt megillető helyére, a családok és a

közösségek mindennapjaiba” (Kormos–Deák-Zsótér 2021: 8). A módszertanuk a népi hagyományokra épít, viszont a ma emberének nyújt támogatást.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Al Ghaoui Hesna (2019): A mesélést nem lehet elég korán kezdeni In: Dr. Pompor Zoltán: Így mesélj, hogy olvasson Gyakorlati tanácsok az olvasóvá neveléshez, Móra-BOOKR KIDS Kft, Budapest.
- Bajzáth Mária (2015): Mese foglalkozások gyűjteménye 1. pedagógusoknak, Kolibri Kiadó, Budapest.
- Bárdos József (2015): Tessék vigyázni a gyógyító mesékkel In: Bárdos József: Piroska és a vegetáriánus farkas, Kalandozások a kortárs gyermekirodalomban, PONT Kiadó, Budapest. 133. old.
- Forrai Katalin (2020): Ének az óvodában, Móra Könyvkiadó, Budapest. 155, 197, 204, 206.
- Kárpáti Tibor (2011): Gyöngyöt az embernek, Bába Kiadó, Szeged.
- Kormos Rebeka – Dr. Deák-Zsótér Boglárka (2021): Népmese – foglalkozások tervezése a Pompás Napok módszertanával az óvodában és az alsó tagozatban, Magánkiadás. 8.
- Kosztju Brigitta (2019): A szabólegény macskája - Népmesék a Nyírségben, Sóstói Múzeumfalva, Nyíregyháza.
- Kovács Ágnes – Benedek Katalin (1990): Magyar népmese katalógus 6. A rátótiadák típusmutatója. A magyar falucsúfólók típusai (AARNE – Thompson 1200 – 1349) MTA Néprajz Kutató Csoport, Budapest.
- Leszkoven László (2013): A lélek nyelvén Hatra Mag Kiadó, Miskolc. 44, 46. old.
- Mondókás füzetek (2012): Hinta – Palinta, Pannon – Literatúra Kft., Kisújszállás. 3. old.
- Nagy Balázs (2023): Mesék metszéspontjában: A felsőtiszai népmesék továbbélése a gyermekirodalomban In: Ajtay-Horváth Magda és Tukacs Tamás szerk. Kereszt/eződések: Választható és metszéspontok a kultúrában és a történelemben, Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza, 89–103. old.
- Tancz Tünde (2009): Népmesék az óvodai anyanyelvi-kommunikációs nevelésben <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=161> (2024. 09. 02.)

TOVÁBBI FORRÁSOK

- (1) Cicás mondókák. <https://mondokak.hu/cicas-mondokak/> (2022.12.20.)
- (2) Mondókák. <https://mek.oszk.hu/02100/02152/html/05/184.html> (2024. 09. 02.)
- (3) Meseszövés - Mesék az óvodában. <https://ovonok.hu/2014/12/meseszoves-mesek-az-ovodaban/> (2022.12.20.)

SZERZŐI ADATOK

Erős Vivien Emese
óvodapedagógus
csecsemő- és kisgyermeknevelő szakos hallgató
Nyíregyházi Egyetem
eros.vivi@gmail.com

SOMFALVI ZITA

A MESE SZEREPE AZ IDEGENNYELV-TANULÁSBAN

THE ROLE OF TALES IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING

ÖSSZEFOGLALÓ

A történetmesélés az emberi kommunikáció egyik legrégebbi formája, és a szakirodalomban sok szó esik a mesélés mint pedagógiai eszköz hatékonyságáról. A nyelvi készségek fejlesztése az első nyelvben, valamint az idegen vagy második nyelvben független a tanulók korától vagy társadalmi, illetve kulturális háttérétől (Isbell et.al, 2004; Cameron, 2001). Továbbá a történetmeséléssel foglalkozó kutatások azt is állítják, hogy hatékonyabb a nyelvtanításban, mint a hagyományos tanítás, hiszen a mesélés hatékonysága azon alapul, hogy szórakoztató, magával ragadó emlékezetes és felkeltik a tanulók érdeklődését a történetek hallgatása, valamint a beszéd, az írás és a nyelvtanulás iránt (Atta-Alla, 2012; Kim, 2010; Wajnryb, 2003). Azonban a szakirodalomban szereplő tanulmányokból általában hiányoznak az olyan konkrétumok, mint hogy pontosan hogyan is hat, vagy hogy milyen konkrét készségeket részesítenek előnyben a történetmesélés használatával. Továbbá a tanulmányok túlnyomó többsége nem vizsgálta a mesemondás nyelvtanulásra történő negatív hatását. Jelen szakirodalmi áttekintés célja, hogy betekintést nyújtsunk az empirikus tanulmányokban megfogalmazott idegennyelvi készségek fejlődésére történő hatásáról, és más tanítási módszerekhez való viszonyáról.

Kulcsszavak: mese; történetmesélés; idegennyelvi készségek; fejlesztés; hagyományos tanítási módszerek

ABSTRACT

Storytelling is one of the oldest forms of human communication and there is much literature on the effectiveness of storytelling as a pedagogical tool. The development of language skills in a first language, as well as in a foreign or second language, is independent of the age or social or cultural background of the learners (Isbell et.al, 2004; Cameron, 2001). Furthermore, research on storytelling also claims that it is more effective in language teaching than traditional teaching, as the effectiveness of storytelling is based on the fact that it is entertaining, engaging to remember and arouses learners' interest in listening to stories and in speaking, writing and language learning (Atta-Alla, 2012; Kim, 2010; Wajnryb, 2003). However, the studies in the literature generally lack specifics on exactly how it works or what specific skills are benefited by using storytelling. Furthermore, the vast majority of studies have not examined the negative effects of storytelling on language learning. The purpose of this literature review is to provide insights into the impact of storytelling on the development of foreign language skills as articulated in empirical studies, and its relationship with other teaching methods.

Keywords: story; storytelling; foreign language skills; development; traditional teaching methods

1. Bevezetés

A történetmesélés az emberi kommunikáció egyik igen korai formája, amelyet szórakoztatásra, oktatásra és a kulturális értékek népszerűsítésére használnak. Ezen kívül nagyon hatékony pedagógiai eszköznek tekinthető mind az anyanyelvi, mind pedig az idegennyelvi készségek fejlesztésére, függetlenül a tanulók korától vagy háttérétől (Isbell et. al., 2004; Cameron, 2001). A történetmesélés hatékonysága abban rejlik, hogy szórakoztató, magával ragadja a tanulók fantáziáját és kontextusba helyezi az általuk érdekesnek vélt helyzeteket, s tanulsággal szolgál számukra (Atta-Alla, 2012; Kim, 2010). Ezen túlmenően a mese segíti őket a szókincs, a kiejtés, a nyelvtani szerkezetek és a szófordulatok elsajátításában is (Wajnryb, 2003). Ebben a szakirodalmi áttekintésben arra keressük a választ, hogy hogyan alkalmazható a mesemondás módszere az idegennyelvi osztályteremben. A fő fogalmak meghatározását követően tanulmányunk elemzi és megvitatja a különböző vizsgálatok eredményeit.

2. Fogalommeghatározás

Dyson és Genishi (1994) szerint a történetmesélés olyan folyamat, amelyben a mesélő narratív struktúrát, szóképzést, és/vagy drámai és mentális képeket használ, hogy kommunikáljon a közönséggel, akik szintén mentális képeket használnak, hogy verbális és nem verbális visszajelzést adjanak az elbeszélőnek. Hsu (2010) hasonlóképpen úgy definiálja a történetmesélést, mint a hang, az arc, az arcjáték, kifejezések, gesztusok, szemkontaktus és interakció használata a mese és a hallgatóság összekapcsolására. A mese a mesélő és a közönség közötti interakció révén jön létre. Így míg a mesélő a hangját és a gesztusait használja a történet közvetítésére, addig a közönség fizikailag is reagál rá. A történetmesélés tartalmi szempontból McDrury és Alterio (2003) meghatározása szerint olyan emberi tapasztalat, amely lehetővé teszi számunkra, hogy közvetítsük a szavak által önmagunk és mások aspektusait, valamint a világot, a valóságot vagy egy képzeletbeli világot. A történetek lehetővé teszik számunkra, hogy megismerjünk más világokat is. A fenti meghatározásokban látszólag ellentmondás van, bár Hsu definíciója a történetmesélést a szóbeli tevékenységre korlátozza, míg McDrury és Alterio úgy tűnik, hogy más típusú történeteknek is helyet ad. A történetmesélésre, mint kreatív emberi tapasztalatra utal, amely lehetővé teszi számunkra, hogy magunkra, más emberekre, általában a kultúrákra, valamint a valós vagy valós történetekre is vonatkoztathatunk a szavak nyelvén keresztül. A történetmesélés olyan folyamat, amelyben az elbeszélő narratív struktúrát használ, vokalizációt és/vagy drámai és mentális képeket, hogy kommunikáljon a hallgató-

sággal, amely szintén mentális képeket használ, hogy verbális és nonverbális visszajelzést adjon a mesélőnek. Különbséget tehetünk a mesemondás és a felolvasás között: Groeber (2007), Mello (2001), valamint Wang és Lee (2007) például azt állítják, hogy a mesemondás során az elbeszélő a történet fő üzenetére összpontosít, és szabadon használhatja a nyelvet, improvizál. A hangos felolvasás folyamata során azonban az olvasó hangosan felolvassa az adott történet pontos szavait a közönségnek. Ennek ellenére a legtöbb tanulmány nem tesz különbséget e két forma között (Nicholas et. al., 2011; Speaker et.al., 2004), és a történetmesélést egyfajta tág fogalomként használjuk.

3. A történetmesélés szerepe az idegennyelv-tanulásban

3.1 Korai nyelvtanulás

A korai idegennyelv-tanulás népszerűsége növekvő tendenciát mutat, melynek sikeressége nagy mértékben függ attól, hogy mennyire sikerül megszerettetni az idegennyelvet a gyermekkel. A legtöbb óvodában, bár csak heti egy alkalommal, lehetőség van angolórai részvételre, azonban a szülők egy része angolórát is vesz gyermeke számára. Mivel a kisgyermek nyelvtanításának módszertana eltér a későbbi életkorban kezdett nyelvtanítástól, nem ugyanaz a folyamat megy végbe a fejlődés során. Érdekes különbséget tenünk a nyelvtanulás és a nyelvelsajátítás között annak megértése érdekében, hogy a módszertani különbségeket is tisztábban lássuk. Amikor a kisgyermek idegen nyelvvvel találkozik, természetes módon, az anyanyelvhez hasonlóan sajátítja el a második nyelvet anélkül, hogy a nyelv szabályait formálisan tanulná. A nyelvelsajátítás tehát a nyelvi szabályoknak a természetes asszimilációja, mely a nyelv kommunikatív használata során kerül elraktározásra. Ezért kisgyermekkorban lehet nagyobb jelentőséget biztosítani a mese szerepének, hiszen mint anyanyelvük, úgy az idegen nyelv megismerésében is fontos szerepet játszik. A szakirodalom a fiatal nyelvtanulók sajátos jellemzői miatt gyakran kihívásnak tekinti tanításukat, azonban számos érv áll mellette is. Az idegen nyelv hangjainak és ritmusának gyors elsajátítása (tehát jobb kiejtés), az alacsony affektív szűrő, vagy az interkulturális identitás hatékonyabb tudatosítása egyaránt a korai nyelvtanulás mellett szól (Krashen et.al., 1979; Bland, 2019).

3.2 A nyelvi készségek fejlődése és a mese kapcsolata

Jelentős számú tanulmány vizsgálja a mese hatását a receptív és produktív készségek, valamint a nyelvtan, a szókincs és a kiejtés fejlesztésére (Beaken, 2009; Brown és Hirata, 2007; Costenaro, 2008; Dvorakova és Láng, 2008;

Ellis, 2009; Speaker et. al., 2004; Wajnryb, 2003; Wright, 2007). Alapjában véve a sikeres nyelvtanulást sok tényező befolyásolhatja (pl. motiváció, nyelvi képesség, társadalmi és kulturális háttér, iskolai életút), ezért a mese hatása is többféle lehet.

Kim (2010) és Atta-Alla (2012) tanulmányai empirikus bizonyítékokat kínálnak a mesemondás fontosságára főként a produktív nyelvi készségek fejlesztésében, hiszen az lehetőséget biztosít a tanulóknak az aktív tanulásra, melyben szórakoztatóan és motiválóan tanulhatnak. A történetmesélés motíváló hatásáról többen írtak már (Wajnryb, 2003; Wright, 1995), hiszen ha a történetek tartalma és jelentése elég erős ahhoz, hogy bevonja a tanulókat a tanulási folyamatba, akkor érdekessé válik számukra, segítve őket ezzel a készségeik fejlesztésében (Wajnryb, 2003). Wright (1995) azt állítja, hogy a történetmesélés növeli a tanulók érdeklődését a hallgatás és az olvasás iránt, amelyek fontos szerepet játszanak hallási és olvasási készségeik fejlesztésében. A történetmesélést ezért a motiváció hatékony eszközének tekintik.

Collie és Slater (1987) rámutatnak, hogy az irodalom olvasása fejleszti a kifejezőkészséget és ezt a nyelvtanítás optimális eszközének nevezik. Ghosn (2002) szintén egyetért ezzel, s kiemeli az autentikus irodalom értékét az általános iskolai nyelvtanításban. A következő okokkal érvel:

- Az autentikus irodalom motiváló, keretet nyújt a nyelvtanuláshoz, mivel a gyerekek természetes módon vonzódnak a történetekhez.
- Az irodalom hozzájárul a nyelvtanuláshoz, bemutatva a nyelvet a valódi kontextusában, és segítve a szókincs fejlesztését.
- Az irodalom támogatja a tudományos műveltség és a gondolkodási készségek fejlődését, s ezáltal hozzájárul a gyerekek idegennyelv-oktatásához.
- Az irodalom közvetítőként szolgálhat a gyermek érzelmi fejlődéséhez, és támogatja a pozitív interperszonális és interkulturális attitűdök kialakulását.

A kutatók különböző típusú történeteket vizsgálnak annak megértése érdekében, hogy számít-e az idegennyelv-órán használt történettípus vagy formátum. Huang (2006) a felhasználást tanulmányozta tündérmesék szerepének vizsgálatára egy csoport beszédkészségének fejlesztésében. Cary (1998) emberként beszélő állatokról szóló novellát használt ugyanerre a célra. Nicholas et.al. (2011), valamint Ko et.al. (2003) a hangsúlyt a személyes élmények, történetek elmesélésére fektették. A kutatók egyetértenek abban, hogy a történetek általános szerepet játszanak a nyelvtanulásban, a nyelvi készségek fejlesztésében, azonban meg kell fontolni, hogy mely történettípus működik a legjobban egy adott kontextusban, és milyen típusú tanulókkal, melyik korosztállyal. A történetmesélés értéke a fejlődés elősegítésében feltételezhető.

Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy a kutatók nem túl gyakran vizsgálják az irodalom alapú oktatás kihívásait. Kevésbé említik például, hogy a tanulók meglévő nyelvtudása mennyiben befolyásolja a választható irodalmi

anyagokat, hiszen az anyanyelvi beszélők egyszerűnek tűnő kifejezései idegen nyelven már nem feltétlenül magától értetődőek.

3.3 *A mesehallgatás szerepe a kommunikatív nyelvoktatásban*

Az idegennyelv-oktatás azon az elven alapszik, hogy a nyelvtanulás fő célja a kommunikációs készségek fejlődése. Magában foglalja azokat a koncepciókat, technikákat és módszereket, melyek hozzásegítik a nyelvtanulót a beszédfejlődéshez.

Eredetileg a nyelvtanulást kognitív folyamatnak vélték, melybe beletartozott a memorizálás is. Később azonban inkább szocio-kognitív folyamatnak gondolták, miszerint egy idegen nyelv megtanulható társas interakciók által, így ma már az egyik domináns nyelvtanítási módszer a kommunikatív nyelvoktatás. Az 1960-as években Noam Chomsky elmélete már a kompetenciákra és a teljesítményre fókuszált, ami segítette a kommunikatív nyelvoktatás emelkedését, de a konceptuális alapját Michael Halliday és Dell Hymes fektette le az 1970-es években.

A kommunikációs feladatok gyakran tartalmaznak a nyelvi szintnek megfelelő szövegeket, melyek elolvasása után a tanulók elmesélik annak tartalmát, pár- vagy csoportmunkában kérdéseket tesznek fel egymásnak annak megvitatása érdekében. A tanár facilitátor szerepet tölt be, megadja a feladat kereteit, felügyeli a feladatok kivitelezését, azonban nincs központi szerepben. Az olvasott szöveg témájának illeszkednie kell a tanulók nyelvi szintjén kívül az érdeklődési körükhöz is, hiszen az növeli a motivációjukat. A kommunikációs nyelvoktatás alkalmazása ajánlott alacsony nyelvtudású tanulóknál is, megválasztva a megfelelő nyelvtanítási módszereket, mert a nyelv magabiztos használatához ez elengedhetetlen. A beszédképesség fejlődése azonban szorosan összekapcsolódik a hallásértés fejlődésével, hiszen nem lehetünk képesek a kommunikációra anélkül, hogy megértenénk a beszédpartnerünket. Éppen ezért a hallásértési feladatok igen fontos szerepet játszanak a többi készség fejlődésében, melyek egyik fő feladattípusa a hangzó szöveg hallgatása.

Mint korábban említettük, a kisgyermekkorban történő kommunikatív nyelvoktatás fontos alapot biztosít a nyelvtudáshoz. Az ekkor történő hangzószöveg-hallgatásra, az életkornak megfelelően, kiválóan alkalmasak a mesék. A hallottak értelmezése által fejlődik a tanuló szövegértési készsége, figyelem, memóriája, gondolkodása. Emellett bővül a szókincse, és a kifejező-készsége is látványos fejlődésen esik át. Összességében tehát elmondhatjuk, hogy a mesehallgatásnak mindazon pozitív hatásai, melyek az anyanyelvi fejlődést segítik, megvalósulnak egy idegen nyelv tanulása során is, amennyiben a megfelelő mese kerül kiválasztásra.

4. Összegzés

Az empirikus vizsgálatok túlnyomó többsége gyerekeket alkalmaz alanyként, ezért azt a benyomást keltheti bennünk, hogy a történetmesélés akkor a leghatékonyabb, ha inkább gyerekek körében használjuk. Ennek ellenére hatékony pedagógiai eszközként is utalnak rá, amely segíti a felnőtt tanulókat is az idegennyelv-tanulási folyamatban (Atta-Alla, 2012; Kim, 2010). Bár a tanulmányok különböző módokon vizsgálják a mesét, eredményeikben hasonló következtetéseket is megfogalmaznak, mint például a tanulók ösztönzésének fontossága a nyelvtanulási folyamatban való aktív részvételre. Annak ellenére, hogy sokféle megközelítést alkalmaznak, és különféle típusú történeteket (mesék, tündérmesék, személyes élményekről szóló történetek) és történetformátumok (papír alapú, szóbeli és digitális) használnak, annak hatását kevés tanulmány vizsgálja, hogy ugyanazon a tanulócsoporton belül milyen hatásai vannak a különböző típusú történeteknek, valamint milyen mértékű a hatékonyságuk a nyelvi készségek fejlesztése terén. Összességében azonban megállapítható, hogy a mese és az olvasott szöveg pozitív hatással bír a nyelvi készségek fejlődésére.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Atta-Alla, M. (2012). Integrating language skills through storytelling. *English Language Teaching* (5), 12, 1–13. old.
- Beaken, M. (2009). Teaching discourse intonation with narrative. *ELT Journal*. Oxford University Press, 63(4), 342–352. old.
- Bland, J. (2019). Teaching English to Young Learners: More Teacher Education and More Children's Literature! *Children's Literature in English Language Education*, 7(2), 79–103. old.
- Brown, T., & Hirata, E. (2007). Are you sitting comfortably? The role of storybooks in primary English education. *Bulletin of Faculty of Education*,
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cary, S. (1998). The effectiveness of a contextualized storytelling approach for second language acquisition. (Unpublished doctoral dissertation). University of San Francisco, California.
- Chomsky, Noam 1965. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Collie, J.; Slater, S. (1987). *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*. Cambridge University Press.
- Costenaro, V. (2008). Language acquisitional storytelling: psycholinguistics in action in the Italian EFL classroom. *Studi di Glottodidattica*, 3, 65–88. old.
- Dyson, A., & Genishi, C. (1994). Introduction: The need for story. In Dyson, A., & Genishi, C. (Editors). *The need for story: Cultural diversity in classroom and community*. Illinois: The National Council of Teachers of English.
- Ellis, B. (2009). Content area reading, writing, and storytelling: a dynamic tool for improving reading and writing across the curriculum through oral language development. Connecticut: Teacher Ideas Press.

- Ghosn, I.K. (2002). Four good reasons to use literature in primary school ELT. *ELT Journal*, 56(2), 172–179. old.
- Groeber, J. (2007). *Designing and using rubrics for reading and language arts, K-6*. Second edition. California: Corwin Press.
- Hsu, Y. (2010). The influence of English Storytelling on the Oral language complexity of EFL primary students. (Unpublished master's thesis). National Yunlin University of Science & Technology, Yunlin.
- Huang, H. (2006). The effects of storytelling on EFL young learners' reading comprehension and word recall. *English Teaching & Learning*, 30(3), 51–74. old.
- Hymes, Dell 1974. *Foundations in sociolinguistics. An ethnographic approach*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157–163. old.
- Kim, M. (2010). The effects of storytelling on adult English language learners. *Linguistic Research*, 27(3), 447–473. old.
- Ko, J., Schallert, D., & Walters, K. (2003). Rethinking Scaffolding: Examining Negotiation of Meaning in an ESL Storytelling Task. *TESOL Quarterly*, 37(2), 303–324. old.
- Krashen, S.D.; Long, M.A., Scarcella, R.C. (1979). Age, rate and Eventual attainment in second language acquisition. *Tesol Quarterly*. 13(4), 573–582. old.
- McDrury, J., & Alterio, M. (2003). *Learning through storytelling in higher education*. Sterling, VA: Kogan Page Limited.
- Mello, R. (2001). Storytelling and literacy learning: A review of the literature. *Wisconsin English Journal* 43(2), 20–28. old.
- Nicholas, B., Rossiter M., & Abbott, M. (2011). The Power of story in the ESL classroom. *The Canadian Modern Language Review/La Revue canadienne des langues vivantes*, 67(2), 247–268. old.
- Speaker, K., Taylor, D., & Kamen, R. (2004). Storytelling: Enhancing language acquisition in young children. *Education (Chula Vista)*, 125(1), 3–14. old.
- Wajnryb, R. (2003). *Stories: Narrative activities in the language classroom*. Cambridge Handbooks for Language Teachers. Cambridge: Cambridge University press.
- Wang, F., & Lee, S. (2007). Storytelling is the bridge. *International Journal of Foreign Language Teaching*, 3(2), 30–35. old.
- Wright, A. (1995). *Storytelling with children*. Oxford: Oxford University Press.
- Wright, A. (2007). Stories and who we think we are. In Rubio, F. (Ed.). *Self-esteem and foreign language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

SZERZŐI ADATOK

Dr. Somfalvi Zita
adjunktus
Nyíregyházi Egyetem
Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet
somfalvi.zita@nye.hu

DRÁVICZKI SÁNDOR

A NYÍREGYHÁZI KÖZÉPFOKÚ TANÍTÓKÉPZŐKBEN A MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM TANTÁRGY KERETÉBEN A MESE OKTATÁSA 1914-1945 KÖZÖTT

THE TEACHING OF THE FAIRY TALE WITHIN THE CURRICULUM OF HUNGARIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE SECONDARY TEACHER TRAINING SCHOOLS IN NYÍREGYHÁZ BETWEEN 1914-1945

ÖSSZEFOGLALÓ

A tanulmány a középfokú nyíregyházi tanítóképzőkben a magyar nyelv és irodalom tantárgy keretében a mese oktatását vizsgálja, elemzi. Nyíregyházán a jelzett időben kettő középfokú tanítóképző működött: az 1914-ben létesített Nyíregyházi Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző és az 1928-ban alapított Kálvineum Nyíregyházi Református Tanítónőképző. A tanulmányban bemutatom a négyéves középfokú tanítóképzés, az ötéves középfokú tanítóképzés és a líceumi képzéssel kombinált középfokú tanítóképzés keretében használt Tanterv és Tantervi Utasítások magyar nyelv és irodalom tantárgyakra vonatkozó változásait és az általuk meghatározott követelményeket, a mese oktatásának szemszögéből. A dolgozatban ismertetem továbbá az 1905-ös, 1925-ös és az 1932-es népiskolai tanterveket és utasításokat, valamint a két tanítóképző intézményben használt magyar nyelv és irodalom tantárgy tankönyveit a mese tanításával kapcsolatban.

Kulcsszavak: Nyíregyháza, középfokú tanítóképzés, meseoktatás, Tanterv és Tantervi Utasítások

ABSTRACT

The study examines and analyzes the teaching of fairy tales in the secondary teacher training schools in Nyíregyháza within the framework of the Hungarian language and literature subject. In Nyíregyháza, there were two secondary teacher training schools at the indicated time: the Nyíregyházi Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző, established in 1914, and the Kálvineum Nyíregyházi Református Tanítónőképző founded in 1928. The study presents the aspects, changes and requirements of the four-year secondary teacher training, the five-year secondary teacher training and the secondary teacher training combined with lyceum training and the Curriculum and Curriculum Instructions related to the subject of Hungarian language and literature, from the point of view of the teaching of the fairy tale. The thesis also analyzes the 1905, 1925, and 1932 folk school curricula and instructions, as well as the Hungarian language and literature textbooks used in the two teacher training institutions, in relation to the teaching of the fairy tale.

Keywords: Nyíregyháza, secondary teacher training, story teaching, Curriculum and Curriculum Instructions

Bevezetés

Dolgozat a középfokú nyíregyházi tanítóképzőkben a magyar nyelv és irodalom tantárgy keretében a mese oktatását vizsgálja a XX. században. A vizsgált időszakban kettő középfokú tanítóképző működött Nyíregyházán, az 1914-ben létesített Nyíregyházi Állami Elemi Népiskolai Tanítóképző és az 1928-ban alapított Kálvineum Nyíregyházi Református Tanítónőképző. A tanulmányban bemutatásra kerülnek a jelzett időszakban a tanítós és népiskolai tantervek és utasítások, valamint a tanítóképző intézményekben használt magyar nyelv és irodalom tantárgy tankönyvei a mese tanításának vonatkozásában.

1. Négy évfolyamú tanítóképzés

A négyéves tanítóképzés idején a nyíregyházi fiúképzőben a VKM. 1911. június 30-án kelt 78. 000. sz. rendelettel kiadott Tanterv és Tantervi Utasítások voltak a mérvadóak. Ez az általános részében kimondta, hogy „*A tanítóképző-intézet szakiskola. Feladata, hogy művelt, hivatásukat értő és szerető tanítókat bocsásson ki a népiskola számára*” (Tanterv és Tantervi Utasítások, 1911: 55). A heti óraszám minden osztályban 36 volt. A tanterv a tanítóképzők I., II., évfolyamán heti 4-4 órában, III., IV. évfolyamán heti 3-3 órában határozta meg a magyar nyelv és irodalom tantárgy oktatását. A magyar nyelv és irodalom oktatása keretében a tanterv és utasítás célként a következőt fogalmazta meg: „*A magyar nyelv tudatos ismerete, előadásbeli ügyesség szerzése, esztétikai és irodalmi műveltség alapján a növendék bevezetése a magyar lelkivilágba, hogy így a nemzeti ideális célok buzgó munkásává lehessen.*” (Tanterv és Tantervi Utasítások, 1911: 9). A tantervben az I. évfolyamon nyelvtan és stilisztika tantárgy oktatására került sor. Olvasmányok keretében találkozunk a népmesékkal. Ezenkívül Gyulai Pál meséinek feldolgozását ajánlja a tanterv. A II. és III. évfolyamon poétika és retorika tantárgyakat oktatták. A II. osztályban az olvasmányokkal kapcsolatban fogalmazódott meg, hogy prózai mesék feldolgozása is valósuljon meg. A IV. évfolyamon a magyar irodalom fejlődésének áttekintése című tantárgyak oktatását határozta meg a tanterv.

A képzőben, az első osztályban nyelvtan és stilisztika tantárgy keretében Weszely Ödön és a Bánóczi József – Weszely Ödön tankönyveit (Weszely, 1905, Bánóczi – Weszely, 1904, Bánóczi – Weszely, 1909) oktatták. A magyar nyelvtan tanításában arra törekedtek, hogy a szabályok elsajátítása és rendszerezése után az ismeretek gyakorlati alkalmazását olvasmányokon végezzék el. A Bánóczi – Weszely tankönyv problémalátásában, szerkesztési módjában, a stilisztikai jelenségek szemléletében kedvező feltételeket terem-

tett a stilisztika tanításának gyakorláthoz. A Bánóczi – Weszely: *Stilisztika és olvasókönyv* (Bánóczi – Weszely, 1904) második részében az olvasmányok keretében találkozunk a mese fogalomkörével. A próza részben a mesék, mondák feldolgozása (*Az igazság és hamisság*), a költészet részben az elbeszélő költemények keretében Gyulai Pál *Gyermekmesék I-IV.*, illetve A gonosz mostoha kerülnek feldolgozásra. (Bánóczi – Weszely, 1904: 73-83.) A II. és a III. évfolyamon poétika és retorika tantárgyakat a Bánóczi József – Weszely Ödön tankönyvéből (Bánóczi – Weszely, 1908, Bánóczi – Weszely, 1909:) tanították. A poétika és retorika tantárgy oktatásakor is fontosnak tartották az új ismeretek magyar irodalmi alkotásokon keresztül való bemutatását: „*Az olvasmányokat úgy válogattuk össze, hogy azokban vezető gondolat gyanánt vonul végig szellemi életünk megismertetése*” (Bánóczi – Weszely, 1909: 3). A IV. évfolyamon a magyar irodalom fejlődésének áttekintése tantárgy oktatásához Sarudy Ottó – Gerencsér István tankönyvét (Sarudy – Gerencsér, 1913) használták. A könyv az első három osztályban már tárgyalt irodalmi ismereteket rendszerezte, illetve újakkal egészítette ki. A középkor irodalmától a nyugatosok megjelenéséig ölelte fel a magyar irodalom tananyagát. Az egyes korszakok elemzése után az írók, költők életrajza, majd műveik bemutatása következett. A korszakok rajzában a műveltség sokféle tényezői közül azokat az elemeket emelték ki (harcosság, vallásosság, idegen szellemiség, nemzeti öntudat), amelyeknek az irodalommal való kapcsolata a legszembetűnőbb volt. A tankönyv a Függelék részben az Ifjúsági irodalmunk keretében foglalkozik a mesével. A gyermek és ifjúkor olvasmányait három részre osztja. Első részbe a népköltészetet, a másodikba kiváló költőink, íróink műveit, a harmadikba az ifjúsági irodalmat sorolja. A népköltészetnek a tankönyv szerint természetes viszonyokat, egyszerűbb értelmi világot kell tükröznie, a tündér- és csalimesék által. A mesék kiválasztásában egyetlen szempont jelentkezett: az esztétikai és az erkölcsi érzést ne sértsék.

A tanítóképzőben igyekeztek megvalósítani az elemi népiskolában tanítandó mesékkal kapcsolatos ismeretek feltérképezését, átadását. Sorra vették a meséhez kapcsolódó ismeretkörök tanítását a különböző osztályokban, így elemezték a mese eredetét, célját, fontosságát, fogalmát, jelentését, szerkezetét, alkotóelemeit, stílusát és pedagógiai értékeit. Ezzel is igyekeztek felkészíteni a leendő tanítókat, hogy milyen ismereteket kell megtanítani az elemi iskolában.

Az elemi népiskolában a vizsgált időszakban, az VKM. 1905. június 16-án kelt 2202. sz. rendelettel kiadott Tanterv és Utasítás az Elemi Népiskola számára volt érvényben. (Tanterv és Utasítás, 1906). A magyar nyelvvel kapcsolatosan célként fogalmazódott meg a nemzeti, vallásos és erkölcsi nevelés középpontba helyezése. A magyar nyelv oktatása három irányba haladt: 1. olvasás, 2. írás és fogalmazás, 3. nyelvtani magyarázatok. A mese, népmese

tárgyalása az olvasás (olvasmányok tárgyalása) keretében figyelhető meg. Az irodalmi olvasmányoknál a tanterv így fogalmaz: „*jól megválogatott népmesék, mondák, legendák, népdalok és gyermekversek, az ezekhez hasonló szellemű műköltési termékek szolgáltatassák a népiskolai olvasókönyv irodalmi anyagának java részét*” (Tanterv és Utasítás, 1906: 57.).

Az elemi iskola I., II., III., és IV. évfolyamán találkozunk a mese, népmese fogalomkörével. I. évfolyamon az ABC olvasókönyvi rész foglalkozik vele. Az elbeszélő tartalmú részben az apró állat- és népmesék feldolgozása ajánlott. A népmeséknél a tréfás természetű, úgynevezett csalimeséket tartották alkalmasnak, ellentétben az oktató irányúaknál. II. évfolyamon megfogalmazásra került, hogy „*Az olvasmányok lehetőleg a beszéd- és értelemgyakorlatok tárgyi köréből veendők*” (Tanterv és Utasítás, 1906: XXI) Itt példaként kerül említésre a népmese. A II. évfolyam olvasókönyvének elbeszélő tartalmú részét a gondosan válogatott eredeti magyar állat- és népmesék alkották. A tanterv felhívja a tanítók figyelmét, hogy csak olyan mesék közül választhatnak, amelyek egy-egy erkölcsi tanulságot, vagy tapasztalati igazságot testesítenek meg. Az I. és II. osztály olvasókönyvében néhány találós mese is fellelhető. III. és IV. évfolyamon az olvasmányok körében találkozunk erkölcsi alapgondolatú mesékkal. (Tanterv és Utasítás, 1906: XXI.) Az elemi iskolai tanterv és utasítás példákat is említ a különböző évfolyamokon, hogy mely mesék feldolgozása ajánlott. Minden osztályban Gyulai Pál meséivel találkozunk. I. osztályban: A két cica és a hamis gyerek, II. osztályban: Géza úrfi, A pulyka és a veréb, A szarka és a gilice, III. osztályban: Szél és nap, IV. osztályban: A tyúk és a farkasverem.

2. Öt évfolyamú tanítóképzés

A tanítóképző 5 évre való felemelésének megfelelően új Tanterv és Utasítás életbe léptetése vált szükségessé, ami 1923-ban és 1925-ben jelent meg. Ez a tanterv bizonyos szervezeti és tartalmi változtatásokat foganatosított, melyeket a tanítóképzők, mint szakirányú nevelő-oktató intézetek igényeltek. A tananyag pontos meghatározására, célszerű csoportosítására törekedett. A régi tantervi anyag némely részletét mérsékelten csökkentette, ugyanakkor nagyobb teret biztosított a pedagógiának, a módszertannak és a gyakorlati tanításnak. A heti óraszámot a régi 36 órával szemben 30 órában állapította meg (Sz-Sz-B. M.Ö.L. VIII.53. 27.d. 436/1923). Mind a két nyíregyházi képzőben a tanítás ennek megfelelően az 1925. évi Tanterv és Utasítás általános óraterve szerint folyt (Tanterv és Utasítások, 1925). A négyéves képzéshez viszonyítva nem változott a magyar nyelv és irodalom tantárgy óraszámja. Az 1925-ös Tanterv és Utasítás a tanítóképzés feladatát „*egészséges, vallásos és hazafias, művelt, hivatásukat értő és szerető tanítók nevelésé*”-ben (Tanterv

és Utasítások, 1925: 7) határozta meg. A tanterv az iskola feladatának meghatározásában átvette a régi tanterv törekvéseit, de új szempontokat helyezett előtérbe: a vallásos alapot és az ebből meghatározott hazafias szellemet. A kor uralkodó eszméje a „keresztény-nemzeti” eszmeiség volt. A revíziós célok elérése érdekében is szükségesnek tartották a széles körű oktatást, nevelést a „neonacionalizmus” jegyében, szem előtt tartva a kultúrfölény elméletét.

Az intézetek tanárai ügyeltek arra, hogy a magyar nyelv és irodalomóra ne csupán előadás, hanem a módszerkombinációknak megfelelő tanítás legyen. Ezért ahol csak lehetett, a tanulókat a tanításba aktívan bekapcsoló, cselekedtető, kérdeve kifejtő, „tanítási alakot” használták. A formális fokozatok alapelveit alkalmazták, „*jól tudva, hogy az iskola szakiskola jellege elengedhetetlenül megköveteli, hogy a tanulóknak megfelelő példát, mondhatnánk jól berögződő sémát kell adni*” (Sz-Sz-B. M.Ö.L. VIII. 52/a. 1. köt. Tanárkari jkv. 1928. október 11.). A tantervben a magyar nyelv és irodalom oktatása változatlan óraszámmal (14 óra) történt, de a magyar irodalom történetének tanítása két évre (IV. és V. évfolyam) oszlott. A cél a tantárgy tanításakor a következő volt: “*A magyar nyelv tudatos ismerete, irodalmi műveltség, szó- és írásbeli kifejezési készség fejlesztése*” (Tanterv és Utasítások, 1925: 31) Az 1911-es és az 1925-ös tantervi célkitűzésekben megmutatkozó különbség a tantárgy feladataiban nem fogalmazódott meg. A magyar nyelv és irodalom tantervi művelődési anyaga a régi tanterv koncepciója szerint épült fel. Eltérésként mutatkozott, hogy az 1925-ös tanterv minden osztály anyagában az első helyre tette az olvasmányokat, és cím szerint is feltüntette a tárgyalandó szemelvényeket, valamint sokkal több olvasmányanyagot határozott meg. Az utasítás rész már a szellemtörténeti irányzat hatása alatt állt, és a korszellemet tükrözte. Megjelent benne az a gondolat, hogy „*az irodalom történeti fejlődésének vizsgálatánál foglalkozni kell azokkal a korszakos eseményekkel, melyek a nemzet lelkére alakítóan hatottak. ... A tanár ne csak ismereteket közöljön, nemes érzelmeket is keltsen, s ápolja a magyar nemzet szeretetét*” (uo. 41). A tanterv az I. osztályban a Nyelvtani gyakorlatok, Stilisztika tantárgy oktatását írta elő. Itt az olvasmányok keretében határozták meg, hogy mely mesék feldolgozása tárgyalandó. Népmesék közül a Farkas meg a róka, illetve a Kívánságok. Kiemelték továbbá, hogy egy mesét tájnyelven is fel kell dolgozni (Tanterv és Utasítások, 1925: 31). II. évfolyamon Szerkesztéstan és retorika tantárgy tanítására került sor. A tanterv II. évfolyamon nem határozta meg feldolgozandó mesék körét csupán azt fogalmazta meg, hogy a hangfeszítésnek mesemondáson való gyakorlása ajánlott. (Tanterv és Utasítások, 1925: 34) III. osztályban a Poétika tantárgyat oktatták. Az olvasmányokkal kapcsolatosan hangsúlyozták, hogy a mesemondás gyakorlása továbbra is fontos feladat. IV. és V. osztályban a Nyelvtudomány és A magyar irodalomtörténet

című tantárgyakat kellett tanítani. A mese, népmese fogalomkörével itt nem találkozunk. Feladatként az Utasítás részben a magyar nyelv népiskolai tananyagának módszeres feldolgozása a feladat, ahol találkoznak a tanulók a mese tárgyalásával. A művelődési anyag, mint látható még mindig a stilisztika-retorika-poétika koncepciójára épült, ezért a tankönyvírók ezekben az osztályokban a szemelvényanyag kiválogatásában a rendszertani szempontokra voltak nagyobb tekintettel, mintsem az utasításban körvonalazott és kifejtett erkölcsi-hazafias nevelés igényeire.

Az Elemi Népiskolai Tanterv (Tanterv az Elemi Népiskola számára, 1925: 11) magyar nyelv oktatása keretében minden évfolyamon: Beszéd- és értelemgyakorlatok, Olvasás és olvasmánytárgyalás, Írás, Fogalmazás, Helyesírás és nyelvi magyarázat tantárgyakat határozta meg. A tantervet megvizsgálva a mese tárgyalásával a Beszéd- és értelemgyakorlatok III. osztályban, illetve az Olvasás és olvasmánytárgyalás I., II., III. és IV. évfolyamán találkozunk.

A Beszéd- és értelemgyakorlatok III. osztályban A község és környéke címszó alatt kerül feldolgozásra a mese, mint a nép közt élő hagyomány. Az Olvasás és olvasmánytárgyalás keretében az I. osztályban Az ábécés-könyv anyaga tartalmaz népmeséket, meséket (Az egerek meg a macska, Mit látott Gábor az Állatkertben), a II. osztályban az olvasmányok között találkozunk magyar népmesékkal, találós mesékkal és nemzeti íróink alkotásaiból vett mesékkal (Gyulai Pál: A gyermek és a szamár, A szürke ló). Megtanulandóként van említve Gyulai Pál: A szarka és a gilice mese. III. és IV. osztályban az olvasmányok között találkozunk népmesékkal.

A nyíregyházi képzőkben Sarudy Ottó tankönyveit (Sarudy, 1925:, 1926:, 1927:, 1928:) használták minden évfolyamon. A könyvek a tantervi követelményeknek megfelelően épültek fel. A szerző az elmélet és az olvasmányok között a lehető legszorosabb kapcsolat kialakítására törekedett. Az utasítás részben megfogalmazott nevelési elvárásoknak való megfelelés szükségessé tette a tankönyvek tananyagának új olvasmányokkal, szemelvényekkel való kiegészítését. Az 1920-as évek végén a tananyag többek között Prohászka Ottokár, Apponyi Albert szenvedélyes hangú beszédeivel egészült ki. Ezáltal is szerették volna a valláserkölcsi alapon álló hazafias nevelést kiteljesíteni, ami a 20-as évek elején bonyolultabb áttételek alapján, de már jelen volt a magyar nyelv-és irodalom tanításában. A mese ismeretkörével bővebben III. évfolyamon a Poétika tantárgy foglalkozott. (Sarudy, 1926) Az elbeszélő költemények elsajátítása során ismerkedtek meg a növendékek a mese fogalmával, „fajaival” és a mese pedagógiai értékével. A mese fogalma keretében annak jelentését, szerkezetét, tartalmának fő alkotóelemeit, stílusát elemezték. A „fajai” tárgyalásakor a mese eredete, célja, személyei, hangulata és hatása kerültek feldolgozásra. A mese eredete alapján népmesét és irodalmi mesét,

céljuk szerint mulattatók és tanító mesék, személyei alapján tündér, gyermek- és állatmesék, hangulata alapján komoly és tréfás mesék, hatása alapján pedig ijesztő és csali mesék megkülönböztetésére került sor. A mese pedagógiai értékénél két területet elemzett a tankönyv: a mese fontosságát és értékét. A mese fontosságát történeti vonulaton keresztül mutatta be a szerző, Aesopus, Platón, Arisztotelész, Krisztus, Mohammed, Rousseau, Kant tevékenysége, majd napjaink mesedélutánjai által. A mese értékét a könyv a következőkben foglalja össze: szórakoztató, műveltséget ad, esztétikai élményt nyújt, fejleszti a gyerekek akaraterejét, szociális érzelmeknek az alapja, ismeretgyarapító (Sarudy, 1926: 75-83).

3. Tanítóképzés 1938 és 1945 között

A tanítóképzés alakulásában az 1938/39-es tanévben következett be változás. Az 1938. évi XIII. és XIV. tc. a négyéves líceum után a kétéves tanítóképző akadémiák szervezését rendelte el. A törvény értelmében az ötéves képzőintézeteket ettől a tanévtől kezdve kellett fokozatosan líceummá átszervezni, vagy pedig fokozatosan megszüntetni. A tanítóképzők líceummá történő átszervezése ugyan megkezdődött, de az akadémiák megszervezése már elmaradt. A háborús viszonyok következtében fellépő tanítóihiány miatt a líceumnak csak az I-III. osztálya nyílt meg, s a tanulók ezután a tanítóképző IV. és V. osztályában folytatták tanulmányaikat. A tanítóképzés továbbra is ötéves maradt, és középfokú iskolában folyt.

1938-ban mindkét nyíregyházi intézetben a VKM. 1938. XIII. tc.-e értelmében beindultak a líceumi osztályok. A líceum a törvény szerint gyakorlati középiskola volt, mely az élethivatásokra készített elő, élén a líceumi igazgató állt, akinek tanítóképző intézeti képesítéssel kellett bírnia (Sz-Sz-B. M.Ö.L. VIII.52. a. 14. d. szám nélküli irat). 1939. május 10-én jelent meg a Rendtartás a líceum és leánylíceum számára, valamint 1939. június 10-én a Tanterv és Utasítások. A líceum és a leánylíceum óraterve kis eltérést mutatott. A magyar nyelv és irodalom tantárgy oktatása a líceumi tanterv szerint mind a négy évfolyamon 3-3 óra volt, az 1925. évi tantervhez képest összességében 2 órával csökkent.

A tanterv szerint a líceum feladata, „...*hogyan a tanulót vallásos alapon és nemzeti szellemben erkölcsös polgárrá nevelje, gyakorlati irányú műveltséghez, a fiútanulót ezen felül gazdasági, a leánytanulót pedig háztartási ismeretekhez juttassa. ... A líceum léleknevelő és emberalakító munkájának első vezető gondolata ... a vallás-erkölcsi alapokra épülő nemzetnevelés. ... Ez a gondolat megfelel a magyar kultúrpolitika általános irányának, és egyik megnyilvánulása országalapító első nagy királyunk tanítása nyomán az évszázadok során kialakult történeti magyar állameszmének.*”(Tanterv és Utasí-

tások, 1939: 85). Az 1930-as évektől a „neonacionalizmust” felváltotta az úgynevezett nemzetnevelés elve. Hóman Bálint vallás- és közoktatásügyi miniszter elődeinél jobban hangsúlyozta a nemzetnevelésnek, az osztályok fölött álló „nemzeti szintézis” megteremtésének szükségességét. A magyar nevelésügy fő feladatának ennek megfelelően az „erkölcsi erő”, a „jellemzilárdság” és az „egységes magyar világnézet” kialakítását tartotta. (T. Kiss, 1987: 196). Ezek a törekvések a líceumi tantervben is előtérbe kerültek. Az általános műveltségen nem a humán műveltséget, hanem a műveltség „nemzeti jellegének” kidomborítását értették. A 30-as évek második felében, az oktatásban és általában a szellemi szférában a szélsőjobboldali ideológiák különböző áramlatainak erősödése figyelhető meg. A nemzetnevelés eszménye mind több szálon kötődött a német fasizmus nevelési modelljéhez. A második világháború kitörésével pedig előtérbe került a nevelés militarizálása. A tantervben a magyar nyelv és irodalom tanításának célja, hogy „a növendéket kapcsolja bele a nemzeti művelődésbe, a nemzet szellemi életébe.” (Tanterv és Utasítások, 1939: 103). Az új tanterv megszüntette a tantárgy tananyagának a stilisztika-retorika-poétika rendszeréhez igazított felépítését. Minden évfolyamon történt nyelvtani és irodalmi ismeret feldolgozása. A líceumi tantervben a részletes utasítások részében találkozunk a mese ismeretkörével. I. osztályban az olvasmányi anyag három részből állt. Magyar tájak és életformák, a magyar múlt szellemi életének jellemző korszakai és szemelvények a népköltészetből. Az első csoportban a felsorolt választható olvasmányoknál találkozunk Benedek Elek nevével, meséivel (Az okos leány, A kerek kő, A kis lovas). Az olvasmányok keretében az utasítás megfogalmazta, hogy főként kisebb elbeszélő műfajok jöhetnek számításba a tananyag feldolgozása során, mint pl. a mese.

A vizsgált időszakban, a népiskolában, 1932-ben adtak ki újabb tantervet és utasításokat. A tantervben a magyar nyelv tanítása során olvasás-írás keretében találkozunk a mesével. I. osztályban az ábécés-könyv anyaga tartalmaz népmeséket. A tanterv megfogalmazza, hogy a tanulók rövidebb mesék könnyed elmondására legyenek képesek. II., III., IV. osztályban olvasásórán az olvasmányok között találunk magyar népmeséket, találós meséket és nemzeti íróink alkotásaiból vett meséket. A tanterv pontos felsorolást ebben az esetben sem ad, hogy mely mesék feldolgozása ajánlott. II. osztályban Gyulai Pál: A szarka és a gilice, III. osztályban A vándor fiú mese megtanulása volt kötelező a gyerekek számára. (Tanterv és Utasítások, 1932: 16-18) A részletes utasításokban az olvasmányok tárgyalásának módjánál hangsúlyozták, hogy a gyerekek esztétikai érzékét is fejleszteni kell a mesék által. Tartalmi szempontból erkölcsi vonatkozású és leíró olvasmányokat lehet megkülönböztetni, attól függően, hogy a gyerekek érzelméhez vagy értelméhez szólnak. Érzelmi és értelmi nevelés egymás mellett haladt, „E kettőt egymás-

tól elválasztani az összhangzatos nevelés veszélyeztetése nélkül nem lehet". (Tanterv és Utasítások, 1932: 181-182) A tanterv az erkölcsi vonatkozású olvasmányok tárgyalása részben megfogalmazza, hogy a hangulatkeltés és célkitűzés után a mese feldolgozása közvetlen beszéddel, elbeszéléssel valósuljon meg, mert jobban biztosítja a megértést és az átérzést, mint ha felolvasással történne. A mese elbeszélése közben a gyerekek lelkét hatások érik s ezekkel kapcsolatban gondolatok, érzelmek keletkeznek, melyek jó hatással vannak a személyiségükre.

A nyíregyházi képzőkben Barta János – Takács Béla tankönyveit (Barta János – Takács Béla, 1939, 1939, 1940) tanították. Az I. évfolyamon tanított Barta – Takács: Magyar irodalmi olvasókönyv a Magyar táj és élet fejezet keretében tárgyalta Erdély, illetve Felvidék irodalmát. A magyar múlt szellemi élete fejezetben a „*szétdarabolt és a feltámadó Magyarország*” címszó alatt az irredenta költészet képviselőivel találkozhatunk. Itt dolgozták fel pl. Pap-Váry Elemérné Sziklay Szeréna Hitvallás c. költeményét, melynek első versszaka a kor „*nemzeti imádsága*” lett. A többi évfolyam tankönyvében is megfigyelhető – a kor szellemének megfelelően – az irredenta és sovinizta témájú művek megjelenése, pl.: a Kelemen – Német tankönyv a „*jelenkor irodalma*” címszó alatt Sajó Sándor: E rab föld mind az én hazám című művét ismertette. Sajó irredenta verseivel tette ismertté nevét, formában és tartalomban a népies-nemzeti irodalom hagyományait követte, erős nemzeti érzését szónokias hangú ódáiban és elégiákban fejezte ki. A líceumi képzéssel kombinált középfokú tanítóképzés során használt tanítóképzős tankönyvek nem szenteltek nagy figyelmet a mese ismeretkörére. A tanárok ezért igyekeztek a népiskolában tanítandó mesékkal megismertetni a tanítójelölteket, felkészíteni őket azokra az ismeretekre, amelyeket meg kell majd tanítani a gyerekeknek.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Barta J. – Takács B. (1939): Magyar irodalmi olvasókönyv I. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Budapest.
- Barta J. – Takács B. (1939): Magyar irodalmi olvasókönyv II. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Budapest.
- Barta J. – Takács B. (1940): Magyar irodalmi olvasókönyv III. Királyi Magyar Egyetemi Nyomda. Budapest.
- Bánóczy J. – Weszely Ö. (1909): Stilisztika és olvasókönyv. Lampel. Budapest.
- Bánóczy J. – Weszely Ö. (1908): Poetika, retorika és olvasókönyv II. osztály számára. Lampel. Budapest.
- Bánóczy J. – Weszely Ö. (1909): Poetika, retorika és olvasókönyv. III. osztály számára. Lampel. Budapest.
- Sarudy O. (1925): Szerkesztéstan és retorika. Athenaeum. Budapest.
- Sarudy O. (1926): Poetika. Athenaeum. Budapest.

- Sarudy O. (1927): A magyar irodalom története I. Athenaeum. Budapest.
- Sarudy O. (1928): A magyar irodalom története II. Athenaeum. Budapest.
- Sarudy O. – Gerencsér I. (1913): A magyar irodalom története. Athenaeum. Budapest.
- Szabolcs-Szatmár-Bereg Vármegyei Önkormányzati Levéltár (továbbiakban Sz-Sz-B. M.Ö.L.). VIII. 53. 27. d 436/1923.
- Sz-Sz-B. M.Ö.L. VIII. 52/a. 1. köt. Tanárkari jkv. 1928. október 11.
- Sz-Sz-B. M.Ö.L. VIII.52. a. 14. d. szám nélküli irat.
- Tanterv és Utasítás az Elemi Népiskola számára (1906): Magyar Királyi Tudományegyetemi Nyomda. Budapest.
- Tanterv és Tantervi Utasítások az Állami Elemi Iskolai Tanító és Tanítónőképző-Intézetek számára. 1911. Kiadta a VKM. 1911. június 30-án kelt 78. 000 sz. rendeletével. M. Kir. Tudományegyetemi Nyomda. Budapest.
- Tanterv és Utasítások a Magyar Királyi Tanító- és Tanítónőképző-Intézetek számára. Kiadta a VKM. 1923. augusztus 8-án kelt 81. 986. sz. és 1925. június 20-án kelt 42. 500-IV. Sz. rendeletével. Kir. Magyar Egyetemi Nyomda. Budapest.
- Tanterv az Elemi Népiskola Számára (1925): Magyar Királyi Egyetemi Nyomda. Budapest.
- Tanterv és Utasítások a Líceum és Leánylíceum számára. Kiadta a m. kir. Vallás- és közoktatásügyi miniszter 1939. évi június hó 10-én kelt 133. 864/1939. IX. ü. o.sz. Rendeletével. K. M. Egyetemi Nyomda. Budapest.
- Tanterv és Utasítások a Népiskola számára (1932): Magyar Királyi Egyetemi Nyomda. Budapest.
- T. Kiss T. (1987): Oktatáspolitikai a Horthy-rendszerben. In: Sánta Ilona (szerk.): Egy letűnt korszakról 1919–1945. Budapest.
- Weszely Ö. (1905): Rendszeres magyar nyelvtan. Lampel. Budapest.

SZERZŐI ADATOK

Dr. Dráviczki Sándor PhD.
Nyíregyházi Egyetem
Óvó-és Tanítóképző Kar
draviczki.sandor@nye.hu

VINCZE TAMÁS

A MESE ÉS A MESÉLÉS SZEREPE HÍRES ÍRÓINK, KÖLTŐINK GYERMEKKORÁBAN

THE ROLE OF FAIRY TALES AND STORYTELLING IN THE CHILDHOOD OF FAMOUS HUNGARIAN WRITERS AND POETS

ÖSSZEFOGLALÓ

Jáki László, a nemrég elhunyt jeles neveléstörténész több áttekintést is írt utolsó éveiben híres magyar írók és költők első olvasmány- és versélményeiről. Forrásként visszaemlékezéseket, interjúkat, életrajzokat és önvallomásokat használt. Jelen tanulmány szerzője Jáki ilyen tárgyú írásaitól inspirálva azt vizsgálta, hogy milyen szerepet játszott néhány ismert írónk képzeletének fejlődésében, alkotóvá válásában a gyermekkori mesehallgatás. További kérdésként merült fel, hogy a mesehagyomány mely szeletével találkoztak a polgári családokban nevelkedett írók és a népi származású alkotók. Izgalmas kérdés az is, hogyan köszön vissza azoknak az életművében, akik a gyermekirodalomban is letették a névjegyüket, a gyermekkorban megismert mesevilág. Ezekben a témákban keres válaszokat, eligazodási pontokat a tanulmány néhány jellemző példa ismertetésével.

Kulcsszavak: gyermekkortörténet, családi nevelés története, szülői mesemondás, írói visszaemlékezések, írókkal készített interjúk

ABSTRACT

László Jáki, the recently deceased eminent historian of education, wrote several overviews in his final years about the first reading and poetry experiences of famous Hungarian writers and poets. He used memoirs, interviews, biographies, and confessions as sources. Inspired by Jáki's writings on this subject, the author of this study examined the role that childhood exposure to storytelling played in the development of imagination and creativity of some well-known Hungarian writers. Another question that arose was which aspects of the fairy tale tradition were encountered by writers from urban middle-class families and by authors from a rural background. Another fascinating question is how the world of fairy tales they encountered as a child is reflected in the work of those who have made their mark in children's literature. The study seeks answers and points of reference in these topics by presenting some typical examples.

Keywords: childhood history, family education history, parental storytelling, writers' memoirs, interviews with writers

1. Bevezetés

Könyvtárnyi irodalom született már arról, mennyire meghatározó szerepük van a gyermekkori hatásoknak és élményeknek a személyiség fejlődésében, s

különösen izgalmas nyomozást jelent, amikor írói életművek tanulmányozásakor a regény- vagy novellatémaként is feldolgozott élmények forrásait keressük a gyermekkori emléanyagban. A prózairodalom jeleseinek, a nagy mesélőknek a gyermekkorában természetesen a mesével való találkozás alkalmait, módjait keresgéli a legelszántabban az utókor olvasója, mivel joggal feltételezi, hogy a mesélővé válás kezdete, az írói fantázia első jelentkezése a gyermekkori mesehallgatással van összefüggésben.

Erre a szoros kapcsolatra már Lengyel Dénes író is felhívta a figyelmet *A mese erkölcsi nevelőhatása* című írásában. Konkrét példákkal igazolta az említett cikkében azt a tézist, hogy a nagy mesélők már egészen apró korukban bekötődtek a mesék világába, s kifogyhatatlan mesélőkedvüket, kiváló stílusukat is annak köszönhetik, hogy gyermekkorukban tehetséges, gazdag fantáziával megáldott mesemondók voltak körülöttük. A következőt példákkal támasztotta alá Lengyel Dénes az állítását: „*Arany János népmesén nőtt fel, s fia, Arany László apja segítségével 18 éves korában mesegyűjteményt adott ki. Jókai Mór életrajzában elmondja, hogy édesapja esténként népmeséket mondott neki, Benedek Elek pedig a kisbaconi Huszár nagyapának köszönheti, hogy a mesét gyermekkorában megszerette, s mint író oly sok gyermekkel megszerettette. Meghatóan beszéli el Mikszáth Kálmán »Az ebecki délutánok« című visszaemlékezésében, hogyan nevelte őt nagyanyja tanulságos meséivel. Az ebecki nagymama nem nagy üzleti érzékkel rendelkezett: földjeit olyan parasztnak adta árendába, akik jól tudtak mesélni, s mesével kellett a bérletet törleszteni. De nem ám akármiféle mesével! A nagymama csak olyan mesét fogadott el, amelyet ő nem tudott folytatni, így hát telt a nép meséiből arra, hogy a kis Mikszáthot nevelje*” (Lengyel, 1956: 5).

2. Mesetermő gyermekkori környezetek mint az íróvá válás igazolásának példái

Több írók esetében is könnyű dolgunk van, amikor a gyermekkorukban hallott mesék és ezek közvetítői után nyomozunk, hiszen az egyes alkotók önéletrajzi műveiben, visszaemlékezéseiben, vallomásaiban megtaláljuk a mesével való korai találkozások alkalmainak részletes leírását. Ilyen szerzőnk például Benedek Elek, aki az *Édes anyaföldem!* című regénye lapjain mutatta be gyermekévei jelentős mesélőit, mesemondóit. Természetesen jól tudjuk, hogy az önéletrajzi műveket, visszaemlékezéseket óvatosan, kellő távolságtartással kell olvasni, hiszen az író a már végigjárt pálya magyarázatának szolgálatába állítja a gyermekkor ábrázolását is, a művében kiérlelődött önkonstrukciók alapvetően meghatározzák a gyermekkori élményanyag elrendezését, (át)értelmezését, különböző teóriákkal való összekapcsolását. A meséíró Benedek Eleknek megbocsáthatjuk, elnézhetjük, hogy gyermekora

minden lényeges mozzanatához hozzáköti a mesékre való fogékonysága, nyitottsága említését, a mese szinte mértékegység lesz számára a visszaemlékezésben, intellektuális és érzelmi fejlődését a mesékhez fűződő viszonyában méri.

Az író még édesapja alakjának megrajzolásakor is kijátssza a „mesekártyát”, nemcsak az önéletrajzi irodalomban megszokott apai attribútumokat kapcsolja Benedek Huszár Jánoshoz, hanem élete első nagy mesemondójaként is szerepelteti a regényben.¹ Már az apa külsejének bemutatásáról olyan finom átkötéssel, szinte észrevétlenül vált át az öreg Benedek mesemondói tehetségének, affinitásának méltatására, hogy teljesen természetesnek, indokoltnak érezzük a jellemzés leszűkítését: elfogadjuk, hogy a mesével ápoltszerű, szoros kapcsolat adja az apakép legmarkánsabb vonását. Így indítja el a portré felvázolását: *„Félek, róla tökéletes képet rajzolni képtelen leszek, bár nemes alakja e könyv folyamán, újra meg újra tollam elé kerül. Nagy, erős csontú, széles vállú, ölmagas ember az én apám. Mélyen fekvő fekete szem, magas, széles homlok, arcán a Benedek Huszárok jellegzetes, rózsás pirossága, melyet a halál keze is csak meghaloványít, letörülni képtelen. (Talán Judit ősanyánk szerelmetes lelke lehelte ezt a rózsát első gyermekének arcára, s azóta kivirágzik a nemzetség minden fiának, leányának arcán?) Hirtelen lobbanó harag szikrákat csíhol ki ebből a mélyen fekvő szemből, állandó jellege – szelíd mosolygás. A mesemondók mosolygása ez. Tele van a lelke olvasott, hallott, öröklött és átélt történetekkel, szeret évszázadokkal, akiket szeret; csak úgy ömlik a tréfás, dévajkodó beszéd, s foly, folydogál csendes történet történet után. [...] Csendesebb természetű munka ha folyt, mulattató históriákból ki nem fogyott”* (Benedek, 1920: 62–63). Sokunk Elek nagyapója egy meséket gazdagon termő gyermekkori milió rajzával kápráztatja el olvasóit öregkori vallomásában. Ebben a mesetermő környezetben kifogyhatatlan mesélőkedvű felnőttek gondoskodnak arról, hogy a Benedek család legkisebb gyermeke egy napra se maradjon mese nélkül, minden tevékenységüket, a leghétköznapibb munkáikat is át- meg átszövik a mesék. Az erősen idealizált környezetrajzzal határozott célja volt a szerzőnek: így támasztotta alá a mesegyűjtői és meseírói hivatásra való elrendeltségét, kiválasztottságát.

Ebben az önéletrajzi regényben valóban minden egyes emléket a mesékhez való kapcsolódás tesz különlegessé, ez adja meg az értéküket. Még egy

¹ Benedek életrajzírói is ezt az apaképet vették át. Hegedűs Imre János például a következőket írta Elek apó édesapjáról 2009-es munkájában: *„Híres mesélő az édesapja is. Szokása volt, hogy napszámó-sait huszártörténetekkel, háborús eseményekkel vagy népmesékkal szórakoztatta, otthon pedig gyakran olvasott fel a gyermekeinek. Szívesen költött úgynevezett természetmagyarázó, reális meséket, amelyekben a vidék földrajzi nevezetességeit vagy az élővilág rendhagyó, érdekes jelenségeit formálta meg, s látta el tanulással”* (Hegedűs, 2009:16).

egyszerű kirándulás, egy gombagyűjtő séta képének felidézésekor is ügyelt arra Benedek Elek, hogy önértelmező szintre emelje az esemény puszta leírását, s a privát mesekincs gyarapodásának különösen szerencsés alkalmát látassa benne az olvasóval. Az említett kirándulás mérlegét ezekkel a mondatokkal vontta meg az író: *„Íme, három kosár gombával s két mesével jöttünk haza. Ez a két mese meggyökeredzett a lelkemben, soha el nem feledtem. Azért gyökeredzett meg, mert erdőben hallottam; erdőben, ahol lejátszódott mind a két mese”* (Benedek, 1920: 67).

Ez a megközelítésmód olyan mélyen áthatotta a benedeki önportrét, hogy az életrajzírók egy része sem tudta kivonni magát a hatása alól. Marton Lili például, aki címzettje is volt egykor a *Cimbora* néhány szerkesztői üzenetének, teljes egészében elfogadta és átvette a Benedek Elek-féle narratívát. Ő is úgy gondolta, hogy a jeles író és mesegyűjtő egészen kivételes környezetben nőtt fel, amely a reális világtól némileg el is különült, így Benedek sorsa már gyermekkorában megpecsételődött. Ez a gondolkodás érhető tetten a következő mondatokban: *„Elekecske – ez volt még akkor Elek apó neve – szomjasan itta a meséket, ezekkel aludt el, ezekkel ébredt. Számára mese volt minden: a hóhullás, a kemencében pattogó rőzseláng, a napfelkelte, a madarak röpte. Mikor aztán hatéves korában a kisbaconi iskolába került – mely egyetlen szegényes szoba volt, s tanítója egy kollégiumból jött fiatal legény –, oly hamar megtanult olvasni, hogy mindenki csudájára járt. Ekkor tárta ki még jobban előtte varázslatos kapuit Meseország”* (Marton, 1979: 14).

A Benedek Elek által kijelölt irányt viszi tovább Sütő András, amikor gyermekora mesevilágát bemutatja. Műveiben és a vele készült interjúkban nagyon szemléletesen fest le egy Benedek gyermekkori környezetéhez hasonlóan mesebarát, mesekedvelő közeget, amelyben bőségesen táplálták szellemét kétféle mesehagyomány elemeivel is. Ugyanazt a tudatosságot fedezzük fel nála is, mint ami nagy elődje művéből tárult elénk, a mesegazdag gyermekornak Sütő önvallomásaiban is hivatásmagyarázó, küldetés kijelölő funkciója volt. Ez a szándék csillan elő abból az 1976-os interjúból is, amelyet Nádor Tamás készített az íróval. Az említett beszélgetésben az alábbi módon jeleníti meg Sütő a mesékkal bőven tápláló falusi miliót, ahonnan elindult: *„A Sütő és (anyai réven) a Székely család Pusztakamarás egyik legnagyobb családja, amelyből mindig kikerültek mesélő férfiak, asszonyok. Telenként olyan folklórt borítottak az asztalra, melyet azóta már nem látok-hallok, el is tűnt velük. Apai nagyapám is téli estéken ilyen mesével tartott. Pontosabban: félig a saját meg a falu életéből, félig a mesevilágból vett történetekkel fogott maga mellé az öreg. [...] S kedvet adott az olvasásra Kemény Zsigmond hagyatékának őrzője, Kemény báróné is (nem bárónő, mert csak a férje után lett az), aki összegyűjtötte odahaza a kicsi szórvány magyar iskolát, s felolvasott Benedek Elek meséiből”* (Nádor, 1976: 28). „Mesevilág

a mesevilágban” tárul fel egy másik interjúban, amelyben Sütő a báróné szalonjában megrendezett mesedélutánok hangulatát jellemzi. Már maga a számára szokatlan környezet is (a kastély, a puha szőnyegek, a szép bútorok) egy mesei világnak tűnt az egyszerű családból származó gyermeknek, s ebben a számára eleve mesei környezetben egy újabb mesevilágba került át a báróné hangja és Elek apó szövegei által. Ez az emlék ilyen kontextusban jelenik meg a Beke György által készített 1972-es nagyinterjúban: „*Ha valami lényegesebbet keresünk, kerüljünk az emlék háta mögé. Messzebből kezdem tehát. Onnan, hogy mese dolgában a neveltetésem szerencsésnek, mi több: előkelőnek mondható. Kanászok, béresek és – bárónők hangja növesztgette képzeletem szárnyait. [...] Nyáron a bárónénak teadélután-illata volt. Amikor szorultságunkban kezet csókoltunk neki, hunyt pilláink alatt kalácsvégek és madártejes bögrék kezdtek röpködni. Esős délutánokon aranyozott szegélyű, piros fedelű könyvekből Benedek Elek meséit olvasgatta nekünk... [...] Szemem – miközben arcomat a két öklömre ejtve a szőnyegen hasmánt feküdtem – belefájdult a gyémánthegek, ezüsterdők ragyogásába. Elek apó meséivel a szépséges báróné egyik mesevilágból – parfümös közelségéből és kastélyából – a másikba: szakállas manók s tündérlányok közé emelt bennünket”* (Sütő, 1991: 53–55). Ezt a hatást egészítette ki és ellensúlyozta némileg az egyszerű román parasztasszony, Anica néni vaskosabb, a paraszti miliővel szorosabb rokonságot tartó mesekészlete. Ez a több csatornán keresztül érkező gazdag mesei anyag nevelte rá a gyermek Sütőt arra, hogy mindig a látható és az elképzelhető világ jelenségei mögé nézzen.

3. Középosztálybeli környezetben nevelkedett íróink gyerekkori meseélményei

Az a kép, amely napjainkban a szülői mesemondásról a fejünkben él, a mesekönyvből felolvasó szülő és a mesét tágra nyílt szemekkel hallgató gyermek idilli kettőse, az egy-másfél évszázaddal ezelőtti időszakban legfeljebb a középosztálybeli családokban, a polgári lakások gyermekszobáiban vált valóssággá. Egyrészt azért, mert a mesekönyvek a polgári gyermekkultúra tartozékai voltak, másrészt pedig nem feledkezhetünk el arról sem, hogy a paraszti családokban teljesen más gyermekkép élt, mint a középosztályban: a gyermekkel való foglalkozás leginkább a különböző munkatevékenységekbe való bevezetésben nyilvánult meg.

Az értelmiségi családokban nevelkedett írók közül jó néhányan örökítették meg olyan gyerekkori hangulatot, érzést, amely a szülői meseolvasáshoz kötődött. Többnyire az édesanyák olvastak mesét az ilyen családokban, de az is előfordult, hogy az édesapa vett mesekönyvet a kezébe, s így férfihang nyitotta ki a gyerekek előtt a mesék birodalmának kapuját. Ilyen emléket idézett

fel Dénes Zsófia író is az egyik időskori tárcájában. „*Apám ritkán volt ott-hon – kezdte emlékidézését a Zsuka néven ismertté vált író –, mert mérnöki munkája vidékre szólította. De föl-fölrándult Pestre, mert a városházán vagy a minisztériumban is dolga volt. Nos, én hároméves lehettem – 1888-ban –, amikor korán reggel kiemelt ágyamból, nem is egyszer, de gyakran, és átvitt karján az ő ágyába. Szorosan, fenn a párnán fejem a feje mellett. Ő könyvet tartott kezében, és nekem felolvasta róka úrfi kalandjait. A könyv eléggé vékonyka volt, de rajzok is voltak benne. Nem színesek, csak afféle ceruzarajzok. Én áhitattal figyeltem, és nemegyszer nevettem a ravaszkodásokon, és titokban imádtam apámat, hogy nekem írott mesét mond. Ez az első ismerkedés az írott betűvel befolyásolta egész életemet*” (Dénes, 1981: 15). Dénes Zsófiát később, amikor már javakorabeli hölgyként emlékezett vissza legfőbb gyermekkori meseélményére, izgatta, melyik magyar nyelvű rókatörténet lehetett az, amelyet édesapja felolvasott neki. Még irodalomtörténész barátait is bevonta a nyomozásba. Arra jutottak, hogy valószínűleg Goethe *Reineke Fuchs* című meséjének magyar fordítása akadhatott a meseolvasó apa kezébe.

De nemcsak a felolvasott mesék tartalma, hanem általában azok ízes, különleges nyelve is megragadta a mesehallgató gyermekeket. Erről adott tanúbizonyosságot egy interjúban Kodolányi Gyula, a jeles író, Kodolányi János unokaöccse és Illyés Gyula veje. Az ifjabb Kodolányi saját íróságának a gyökereit, kezdetét is a mesékkal való gyermekkori találkozásokból eredeztette. „... *abban, hogy költő, író lettem – nyilatkozta –, bizonyosan nagy része van annak, hogy anyám, aki eredetileg színésznek készült, Benedek Elek-meséket olvasott fel nekünk gyönyörűen, meg népköltésből való verseket, amikor még nem tudtunk olvasni. Így nagyon-nagyon korán megfogott engem a magyar népmesék varázsa és egészen különleges világa. És a nyelvezetük. Mert hiszen az, hogy a mesét ki »irodalmiasítja«, ki ad neki írott formát, egyáltalán nem mindegy. Tehát Benedek Elek is a maga nagyon szép erdélyi nyelvén mesél, mint ahogy Illyés is a maga nagyon szép dunántúli nyelvén a saját átdolgozásaiban*” (Gróh, 2014: 60).

Ezekben a családokban, amelyekben a szülők iskolázottak voltak és szellemi munkát végeztek, természetes volt a könyvgyűjtő mentalitás, s a tekintélyes családi könyvtárban általában szép számmal voltak jelen mesekönyvek, ifjúsági regények is. Ezeknek a könyveknek már a pusztja jelenléte is arra csábította az ilyen miliőben nevelkedő gyermekeket, hogy attól a kortól kezdve, amikor immár önállóan is tudtak olvasni, gyakran tegyenek kirándulást a mesék birodalmába. Balázs Béla családjában a könyvek iránti szeretet minden családtagra jellemző volt. Az író, aki Bauer Herbertként látta meg a napvilágot, két igen művelt ember gyermekének mondhatta magát: édesapja középiskolai tanár volt, édesanyja pedig szintén pedagógusként dolgozott

lánykorában, majd özvegyasszonyként újra tanárnóként helyezkedett el, hogy el tudja tartani a gyermekeit. Bauer Hilda, Balázs Béla húga így írt a mesekönyveikről és anyjuk mesélőkedvéről időskori emlékezéseiben: „*H. testvérem anyánktól örökölhette mesefantáziáját, ő sokat és szépen mesélt nekünk, rengeteg mesekönyvet kaptunk, persze főleg északi meséket*” (Bauer, 1985: 12). Ezek a mesekönyvek és ifjúsági művek a könyvespolcon pihenve is foglalkoztatták, izgatták a kis Herbert fantáziáját. Az *Álmodó ifjúság* című regény lapjain a következőket osztja meg az író ezzel kapcsolatban: „*Sokszor ültem a könyvszekrényrel szemben a díványon, mikor alkonyodni kezdett, és néztem a tetőig érő polcokat. Nyugtalanítóbb, háborgatóbb látványt elgondolni sem lehetett. Mert hiszen ott, a könyvek tábláin belül éltek a hősök, és cselekedték tetteiket akkor is, ha én éppen nem is olvastam. [...] Azt képzeltem, hogy a különböző könyvbeli hősök ismerik egymást, és ott, ahol könyv könyv mellett, olyan közel laknak egymáshoz, egymást meg is látogatják. A könyvek fedelén kis ajtók nyílnak, és egymáshoz átmehetnek egyik történetből a másikba. [...] Ilyen módon elválasztottam hőseimet azoktól a történetektől, melyekben megismerkedtem velök, és így kezdtem el tulajdonképpen költeni*” (Balázs, 1967: 122–123).

Több jeles írónk is visszaemlékezett arra, hogy a szüleik nem könyvből, hanem fejből meséltek nekik gyermekkorukban, így ők már egészen kicsi korban testközelből figyelhették a fantázia működését, a mese születésének folyamatát.² Szabó Magda említette több beszélgetésben, hogy a szülei nem használtak mesekönyvet, maguk szőtték-kanyarították a kislányuknak mesélt történeteket. „... *anyám meséi, apám novellái akár kiadhatók is lennének* – mondta az író az egyik utolsó interjújában –, *a mi családukban mindenki író volt a maga módján. Mind a ketten minden este meséltek nekem, csak úgy a fejükből. Én azt hittem, hogy a mesekönyvek teljesen feleslegesek. Mire valók? Esténként mindenkinek az apja, anyja odaül az ágya szélére, és mesél*” (Kovács, 2017: 73). Ugyanerre utalt az édesanyjának emléket álló gyönyörű esszéjében is, amelyet *Egy író társam halálára* címmel tett közzé. Egy 1979-es interjújában részletesen is kifejtette, milyen hatásuk volt az édesanyja által kitalált meséknek. „... *az a tehetség, amely benne élt* – hangsúlyozta az író –, *nem aprópénzre, hanem aranyra váltódott. Egy gyereknek a gyerekkorát tette tüneményessé, mert az a csodálatos fantázia, a meseépítő képzelet engem ajándékozott meg minden este, és tette minden hosszú betegségemet az*

² A fejből mondott mesék sikerének a titkát Vekerdy Tamás, az íróként is elismert pszichológus így magyarázta el egy interjújában az édesapja által kitalált gyerekkori meséire emlékezve: „*Bár Hűvelly Matyiról mesélt nekem még korábban, olyan meséket, amiket kizárólag ő talált ki, ez megint másfajta élmény. Azóta tudom, saját tapasztalatból és a Waldorf-pedagógiából, hogy itt a gyerek a mesélőben lezajló alkotási folyamatot élvezi. Hiába soványabb ez vagy primitívebb, mint egy igazi nagy mese, ez az élvezet, hogy maga a mesélő hozza létre, hihetetlen örömet kelt a gyerekekben*” (Jámbor, 2003: 22).

öröm és a szórakozás időszakává, ami nagyon furcsa, beteg állapotról szólva, mégis így volt. [...] Ami fájt, az nem fájt, az a valami, ami nyomasztott, az nem nyomasztott, a betegség állapota eltűnt azok mellett a figurák mellett, amelyeket anyám meséje mellém varázsolt. Segített a mese” (Mezei, 1979: 9). A sors csodálatos ajándéka volt, hogy az író nő nagyon különleges mesékkal tudta viszonzni édesanyja gyermekkori gyógyító meséit. Amikor Szabó Elekné Jablonczay Lenke 68 évesen combnyaktörést szenvedett, és hónapokra fekvőbeteg lett, Szabó Magda mesékkal sietett édesanyja segítségére, hogy az idős asszony könnyebben el bírja viselni a kényszerpihenés idegörlő unalmát. Ezekbe a mesékbe az édesanyjától kapott gyermekkori mesék morzsái is belekerültek, így zárult a kör, így jutottak vissza a szikrázó ötletek az egykori mesélőhöz.

Jablonczay Lenke meséiből (illetve abból, ahogyan azok lánya emlékeztében megmaradtak) arra következtethetünk, hogy több esetben az értelmiségi szülők ki nem élt, meg nem valósított művészi ambíciói kaptak egyfajta csatornát az esti mesemondások során, az ott elhangzott történetekben fénylett fel elnyomott, soha ki nem bontakoztatott írói tehetségük, a mesék előadásában nyilvánult meg elfojtott színészi hajlamuk. Ilyen élményben volt része Janikovszky Évának is, aki Kucsos Évaként élte gyermek- és ifjúéveit, és a sors kiskorában egy csodálatosan kreatív, tehetséges mostohaapával ajándékozta meg. A kis Kucsos Éva előtt ez a mostohaapa tárta fel a mesék és a versek varázslatos világát, ő ébresztette rá a kislányt az irodalmi szövegek szépségére. A hálás gyermek Kisapának nevezte az őt saját gyermekeként szerető és óvó férfit, Donászy Kálmánt. Komáromi Gabriella, a hazai gyermekirodalom múltjának termékeny kutatója, egyik tanulmányában nem titkolt elismeréssel írt erről a különleges férfiről. Többek között ezeket említette meg vele kapcsolatban: *„A család mesélője a Kisapa volt. Reneszánsz egyéniség, az utolsók közül való. Kivételesen művelt és sokoldalú. Újságíróként dolgozott, de megjelent egy verseskötete is. Zenét szerzett, jól zongorázott, szép tenorhangja volt; a Szegedi Filharmónia titkári teendőit is ellátta. Közéleti, sőt, politikai szerepeket vállalt, és volt egy nagyon mindennapi, tisztességes polgári hivatala is: a szegedi paprikanemesítő intézetet igazgatta. [...] Donászy Kálmán a prózai meséket kitalálta. Folytatásos meséi voltak. A legemlékezetesebb egy Babarszerű kiselefantról szólt, Babuciról, aki minden történet végén beleesett a levesestálba. Ez volt az a pillanat, amikor Kucsos Évikének el kellett mennie aludni. Az esti mesék eleinte zongorakísérettel zajlottak, de mert így végképp nem voltak álomba ringatóak, az édesanya véget vetett ennek a mulatozásnak. Ezt az együttes élményt Janikovszky Éva annyira mélyen őrizte magában, hogy később a kisfiának ugyanilyen folytatásos »meséket« talált ki”* (Komáromi, 2013: 55–57). Ez a példa is jól mutatja,

milyen értékes ajándékot és felejthetetlen útravalót jelentenek a gyermekek számára a fejből mondott szülői mesék.

Ilyen meséket hallgatott édesapjától az erdélyi származású Sánta Ferenc is. Emlékezéséből kiderül, hogy édesapja szinte színészi megjelenítő erővel adta elő gyermekének a meséket, Sánta emlékezetében az apa előadásmódja és a hallgatott mesék egymáshoz kapcsolódva, egymást felidézően maradtak meg. Egyik vallomásában az apa kivételes nevelői képességeinek maximális elismerésével idézte fel ezeket az emlékeit: *„A gyermekkorom úgy telt el, hogy apám mesélt. [...] Ő tanított meg a szó becsületére, de tőle tanultam az emberábrázolás alapjait is. Érdeemes lett volna magnóra vagy filmre venni, ahogyan mesél. Nemcsak elmondta, hanem el is játszotta, megjelenítette a történetet. S nemcsak népmesét, népballadát mondott, hanem a világháborús emlékeit, hányatott gyermekkorának emlékezetes eseményeit is elmesélte. Amit tőle hallottam, úgy felszívódott bennem, akárha velem történt volna meg”* (Vati Papp, 1977: 276). Egy 70-es évek közepén írt esszéjében ugyanezt az apai pedagógiát mutatja be Sánta, kiegészítve azzal, hogy az édesapja sokszor feladatot is adott neki az elkezdett meséhez kapcsolódva, a gyermekre bízta a történet befejezését. Ma is úgy véljük, hogy ez az egyik leghatékonyabb módja a fantázia fejlesztésének. A mesélő apa vonásait a következő mondatokkal árnyalta az író: *„Nagyon sok mesét ő maga talált ki s ezt nem is titkolta előlem, hanem a maga módján el is árulta azt. »Tetszett? – kérdezte. – Igen! – válaszoltam. Látod – mondta – ezt pedig én találtam ki neked, nem hallotta azt terajtud kívül még senki emberfia.« S amiért most is alázattal meghajtom előtte a fejem: megállt a mese közben és megkérdezte: mit gondolk, hogyan lesz tovább? S amikor elkezdtem találgatni és mondani, megtelt a szeme derűvel, összehúzta a szempilláit, úgy nézett rám és azt mondta: »Na, mondjad csak, hát aztán...?« S végig mondatta, csináltatta velem az egészet, de arra nem emlékszem, hogy akár egyszer is elrontotta volna azzal, hogy felnyitja rá a szemem, hogy magammal csináltatja a mesét”* (Sánta, 1975: 8).

4. Gyermekkori találkozások az élő mesehagyománnyal

A népi származású írók esetében ritkábban volt jellemző a szülői mesemondás, inkább a tágabb környezetükben találkoztak a népmesékkal, az eleven népi kultúrával. Illyés Gyula, akinek a *Puszták népe* című szociográfiájából jól ismerhetjük gyermekkori miliójét, erről így vallott egy írónak feltett körkérdés megválaszolásakor: *„Mesét én a szülői háznál nem hallottam. Meséket a házon kívül hallottam, mikor ki-kimentem a ház végére: szinte első forrásból, első hiteles szájakból hallottam ezeket. A pusztán a mese még teljes erejével élt. Ezeknek az értelme mindig az volt, hogy a szegénység, az igazság valamiképp mindig tud győzni a rettentő zord valóságon. Ezt később én ma-*

gam is nagy kedvvel dolgoztam át, dolgoztam föl szinte a »77 magyar népmese« című könyvemben» (Batári, 1974: 67). Egy másik interjúban ugyanerről részletesebben is beszélt. „Merő véletlen – nyilatkozta – az én kivételes helyzetem, hogy anyám családja könyvszerető volt. [...] Nálunk tehát akadt olvasnivaló. Nyomtatott meséskönyvet viszont én nem ismertem kiskoromban. Nagyanyám ugyanis úgy vélekedett: az ilyen mese (az a sok kegyetlenség, ahogyan leírják, mint eszi meg a sárkány az áldozatát) csak megrontja a gyerekek képzeletét. És mert a kicsinyek valóban álmodtak ezzel, s föl-fölriadtak; énnékem mesekönyvet sohasem vettek. De a pusztán élő irodalom munkált: hemzsegett még a mese. Vasárnap délutánonként akárhová bemehetett az ember: ott folyt a beszéd. Pihentek a béresek a jó meleg ököristállóban, egyikük a katonasággal kezdte, aki átvette a szót, mesét mondott vagy fantasztikus történetet” (Nádor, 1980: 7).

Hasonló tapasztalatokat osztott meg interjúiban Lázár Ervin is, aki Illyés gyermekkori környezetétől nem messze töltötte gyermekéveit. Ő is kitért arra, hogy a pusztai, falusi gyerekek nem úgy ismerkedtek a mesékkel, mint a középosztály gyermekei, hanem egyszerűen belenőttek a mesék világába, olyan természetességgel fonódtak az életük köré a mesék, mint a kétkezi munka, amelybe szintén belenevelődtek. Lázár Ervin édesapja ugyan uradalmi intéző volt, édesanyja pedig a polgári kultúrához és Budapesthez kötődött, ám az író kisfiú korában a pusztai gyerekekkel töltötte együtt a szabadidejét, s nem tudta kivonni magát a pusztai csendjében megszületett mesék hatása alól. Erről a kultúráról nagyon szemléletes képet adott az egyik vele készült interjúban. „*Rácegrespusztai gyermekeim – kezdte visszatekintését – tele voltak mesékkel. Az uradalomban, ahol felcseperedtem, nem volt se iskola, se mozi, se templom, bálokat sem tartottak, az emberek szabad idejét tehát úgyszólván a mese töltötte ki. Rengeteget meséltek a környezetemben, gyermekfejjel tanúja lehettem népballadák, mondászerű történetek kialakulásának is. Például, a szomszéd pusztán élt egy Szabatonni nevű gróf, aki be akarta törni a vad lovát. Azzal küszködött minden reggel, szinte nem is csinált egyebet. A ló minduntalan ledobta a hátáról, de ő újra és újra meg akarta nyergelni. Megöregedett és meghalt, anélkül, hogy betörte volna a lovat. Ebből a történetből aztán csodaszép mese kerekedett ki a későbbiek folyamán. Magam is hallottam, hogy ha jött a vihar, és dobogott a jégeső, azt mondták – és mondogatják ma is – a rácegrespusztaiak: »No, jön már a Szabatonni gróf a lovával ...« Olyan mesevilágban éltem tehát, amely a kemény valóságban gyökerezett» (Juhani Nagy, 1978: 8).*

Lázár Ervin gyermekkori miliójének hatásvilágához hasonló korai benyomásokról számolt be az írói portréját megrajzoló interjúkban Csukás István, akinek – éppúgy, mint Lázár Ervinnek – több generáció is hálás lehetett a lelkük és emlékezetük mélyén máig megőrzött csodálatos mesékért és a külön-

leges mesehősökért, régi ismerőseinkért. Csukás a gyermekkorát éppen az őt körülvevő emberek miatt értékelte igen pozitívan. „*A sors ajándékának tekintem – jelentette ki egy 2017-es beszélgetésben – , hogy egy kovácsműhely udvarába születtem, mert apám kovácsmester volt. Ebbe az udvarba nemcsak akkor jártak be az emberek, amikor dolgoztak, hanem kaszinó is volt, csevegések, beszélgetések, anekdotázások, mesék színhelye. Úgy mondanám, hogy élő meséket hallhattam*” (Kö, 2017: III).

Bár a paraszti környezetben felnőtt írók szüleit legtöbbször elnyűtte a testi munka, a korai felkelés, a mindennapi élelem előteremtésének gondja, még köztük is akadt olyan, aki mesélt a gyermekének. Ilyen mesemondó paraszta-asszony volt Szabó Pál biharugrai író édesanyja is. A Móricz által íróvá avatott parasztpolitikus így emlékezett vissza az édesanyja által közvetített mesék világára: „*A mesék motívumai már kisgyermek koromban belém rakódtak. [...] Elsősorban az anyámtól hallottam sok mesét, aki megint az anyjától hozta. Már így, koruk, egymás mellé téve az időben, kitesz 150 esztendő. Mi nagyon szegények voltunk, szinte azt mondhatnám: bizony néha kenyér helyett mesével táplált az anyám. – A gyermekkori mesevilág később is sokat bővült körülöttem. Az én falum, Biharugra körül, a Kis-Sárréten, még ma is nádas susog. A nádas, a víz sok mesének a szülőanyja*” (Szabó, 1948: 10). A mesék genezisének költői szépségű, naiv magyarázatát adta az író az idézet utolsó mondatában: ez a metafora a természetre ruházza át a meseszülést, s ennek megfelelően az egyes tájakon, vidékeken az ottani természeti adottságok, sajátosságok hangulatát kifejező mesék teremnek.

A felsőiszkázi falusi elzártságban nevelkedett Nagy László Szabó Pálhoz hasonlóan vélekedett az egyes tájak és az azokon termelt mesék szoros kapcsolatáról. Saját gyermekkorának helyszínét is némi borzongással idézte fel felnőttként: „*Átkozott és babonás, konzervált őskori szokások közé születtem a Bakonyalján. Ott nevelődtem mesék és balladák közt, a bájolók parancsoló ritmusában, a házra támadó regösénekek niagarájában*” (Tüskés, 1983: 31). Egy televíziós interjúban Kormos István is éppen erre kérdezett rá Nagy Lászlótól, az érdekelte, volt-e varázslás, boszorkányhit, babonáság az iszkázi levegőben. A költő őszintén válaszolt pályatársának: „*Volt. A mesét úgy fogtuk fel, mint valóságot, éppen ezért féltünk is. Ha zúgott nálunk a kémény, a szélső házban laktunk, akkor mindjárt az ördögre gondoltunk. Boszorkány hírében állt a faluban néhány ember, asszony, ezekre is félelemmel néztem. Félttem a gyerekező disznótól meg a haláltól*” (Tüskés, 1983: 26). Ennek a vidéknek a mese- és mondavilága meglehetősen ijesztő alakokkal és eseményekkel kínálta meg a meséket hallgató felnőttek és gyerekek képzeletét, a fonóban vérből sarjadó virágokról és a Somló-vár börtönéből felhangzó panaszos sóhajokról, jajgatásokról lehetett félelmetes történeteket hallani.

Ugyanez a rejtelmes, borzongató emlékeket idéző világ varázsolta el a ba-

konyi táj másik híres szülöttét, Tatay Sándort is. Tatay, akinek édesapja egy kis bakonyi falu evangélikus lelkésze volt, jól ismerte a bakonyi erdők titokzatos ösvényeit, különös hangulatát, sokat csavargott, lődörgött a korábban betyártanyákat rejtő rengetegben. Nem véletlenül emelte ki egyik méltatója vele kapcsolatban éppen a következőket: „*Akárhol beleolvasunk Tatay Sándor műveibe, a legelső, ami rabul ejt, páratlan természetismerete: fűről, fáról, virágról, hegyekről, vizekről, felhőkről, állatokról mindent tud. Mindent látott, mindent hallott. S ha tovább olvassuk történeteit, kiderül, hogy az ismeretek megszerzésének útjai ide, az élmények és emlékek forrásvidékére, szülőfalujába, a Bakony kapujába, Bakonytamásiba vezetnek. Gyerekkorában becsatangolta a környék minden zugát, s már akkor a legnagyobb élményei közé tartozott, »ha valahol megbújva« hallgathatta a felnőttek történeteit, anekdotáit a Bakonyról, a bakonyi emberekről, főleg a nagyon-nagyon régiek életéről. Ez utóbbi történetek pedig át-átcsúsztak a valóságból a hegyi emberek hiedelemvilágába. »A Bakonyból szállt alá a mese« - írja egyik művében. Az lett volna a csoda, ha Tatay Sándorból nem lesz író” (Balázs, 1988: 21). Az erdők mélyén évszázados történetek, babonák éltek a XX. század elején is, a bakonyi falvak külvilágtól javarészt elzárt lakossága hűségesen őrizte ezt a régi, egyre meseibbé színesedő történelemhagyományt. Tatay így emlékezett erre a babonás, sajátos történetmagyarázatokat termő közegre időskorában: „*Kis túlzással azt is mondhatom: a Bakony csinált írókat belőlem. [...] Szerettem az itt élők különös elképzelését a múltból. A sokféle, eleven hagyományt, a Szent Istvánt, Szent Imrét idézgető legendákat. Azt, hogy a vaddisznókra még Zrínyi elpusztításáért meg Szent Imre »fölfalásáért« haragszanak. S hogy élnek még olyan történelmi dohogások is, melyek szerint »Az urak nem néztek körül eléggé annak idején, pedig könnyű lett volna itt Árpád-házi királyt találni annyi királyi erdész meg királyi kanász között, hiszen az mind a királyok fia volt«. [...] E falvakat – művelődésükben, kultúrájukban, helytörténeti, értékmegőrző, tájvédő igyekezetükben – tapasztalatom szerint – kissé magukra hagyták” (Nádor, 1985: 5).**

5. A gyerekkori mesevilág gondolkodásmód- és életszemlélet-formáló ereje: Török Sándor példája

Az a világ, amelybe a fantáziájukat megtermékenyítő mesék repítették íróinkat gyermekkorukban, a későbbi felnőtt életükre, világfelfogásukra, gondolkodásmódjukra is erőteljesen hatott. Kiváló példa erre Török Sándor, a hazai gyermekirodalom egyik legkülönlegesebb képviselője. Aki Török Sándor nevével találkozunk, annak elsőként rögtön az antropozófia, a Rudolf Steiner által kidolgozott embertan fejlődéstani rendszere jut az eszébe, ennek volt egyik jeles hazai továbbadója és értelmezője az író. Török Sándort a *Kököjszi és*

Bobojsza c. gyermekkönyvnek köszönhetően hívták meg Steiner magyar követőjének, dr. Göllner Máriának a házába, mivel az említett gyermekkönyvből kirajzolódó gyermekkép szinte teljes egészében megfeleltethető volt a steineri gyermekfelfogásnak.³ Az antropozófia (és Török Sándor) felfogásában ugyanis a gyermek nem hiánylény, akit fel kell hozni a felnőttek szintjére, hanem egy gazdagabb, teljesebb világ szemlélője és tudója, mint a felnőtt, csak ez a tudása éppen a felnőtt „erőszakos” fejlesztő tevékenységének következményeként a növekedés éveit alatt csendben megfakul, majd végleg eltűnik.⁴ Az antropozófia elgondolása szerint minden gyermek egy több érzékelési szintet egybefogó tudással jön le a földre, amelyből a felnőtt már semmit nem birtokol, legfeljebb igen halvány emlékfoszlányai lehetnek róla a felnőttvilág néhány különleges érzékenységgű képviselőjének.⁵ Mivel a gyermekek érzékelése még nem korlátozott, képesek látni és felfogni a világnak azokat a rétegeit, amelyek a felnőttek érzékszervei előtt már bezárultak. Az antropozófusok vélekedése szerint a gyermek még félig-meddig angyali természetű lény, mindkét szféra, az égi és a földi világ vonzását is érzi. Hosszú időbe telik, amíg teljesen, lélekben is leérkezik a földre. Nem véletlen, hogy a Waldorf-pedagógia az első osztályosokat még a tündérmesék világába kalauzolja, hiszen ott – e felfogás szerint – otthon vannak a gyermekek, e mesék világa, atmoszférája még a születésük előtti időszakból ismerős számukra.

³ Ezt a gyermekképet a *Kököjszi és Bobojsza* egyik korai méltatója így jellemezte (a Szabó Lőrinc-i gyermekfelfogással összehasonlítva): „... míg Szabó Lőrinc elviselhetetlennek tartja az »alacsony« nívót és a »szűk« horizontot, addig Török épp ezt a világot: a gyermek világát áhíttatja és irigyelteti meg velünk. A könyv főszereplőjéről, Andrisról minden kicsisége mellett is az az érzésünk, hogy ő az igazi, ő az óriás. Valami sokkal tágabb, sokkal szabadabb, szélesebb és nyugodtabb ütemű világnak a követe ő ebben a felnőttek által szűkké és idegessé tett világban” (Sebestyén, 1947: 17–18). Pósa Zoltán ugyanerről a következő szavakkal írt: „A gyermekirodalom nagy neszora egyedülálló regényműfajt teremtett újabb magyar literatúránkban. A mese és a valóság nála is lenyűgöző természetességgel fonódik össze. Ugyanakkor hajszálpontosan ketté is válik, mégpedig úgy, hogy egyszerre láttatja a »valóságot« kétféle hőstípus szemüvegén át. Az egyik a »gyermek«, akinek igazi királysága van [...]. E birodalom lakói: a varázsló (Csilicsala csodái, Csilicsala újabb csodái, Csilicsala legújabb csodái), Kököjszi és Bobojsza, a törpék (ld. még Gilikoti, Hahó, Öcsi), tündérek, királyok, sárkányok. A másik alapfigura a »felnőtt«, aki e tereñnumot nem látja, vagy nem akarja látni. Akinél a »gondoskodás elrejtje a gondot«, aki nem látja a fától az erdőt” (Pósa, 1985: 62).

⁴ Azt a nézetét, hogy a felnőttek elképzelései által irányított nevelés inkább erőszakos ráhatásnak minősíthető, Steiner több írásában is kifejtette. Steiner szerint ugyanis „... a nevelést olyan tanulási folyamatnak kell tekinteni, melyet a gyerek provokál ki és ő is irányít, és amelyet a felnőtt ugyan támogat, segíthet és nyomon követhet, erőszakosan befolyásolnia azonban nem szabad. Minél jobban sikerül ezt megérteni és megvalósítani, annál önazonosabban és autentikusabban tud a gyerek fejlődni, testi, lelki és szellemi éréseinek mérföldköveit elérni” (Glöckler, 2016: 69).

⁵ Horgas Béla 1970-ben készített interjút az *Élet és Irodalom* számára Török Sándorral. Ebben az interjúban Török így fogalmazza meg a teljes világ érzékelésével kapcsolatos felfogását: „... szépek a dolgok, amiket látunk, – amiket tudunk, szebbek, – messze a legszebbek, amelyeket nem ismerünk. S ez a messze legszebb – ez a leglappangóbb valóság! – is behozható az embertudatba, csak hogy úgy mondjam, hozzá kell növesztenem magam e messze legszebbnek az érzékeléséhez” (Horgas, 1970: 16).

Török Sándor gyermekregényének hőse még látja azt a két törpét, akik tündérkeresztapaként gondoskodnak róla. Később ez a képesség elhal, bezárul az érzékelés a földi jelenségeken túli létezők világa előtt. Török erről így nyilatkozott egyik utolsó interjújában: „*Minden kisgyermek, a mai is, művészi látásmóddal rendelkezik. Valami vadonatújat hoz a világba. Mi felnőttek átadjuk neki a tapasztalatainkat, de közben elveszünk tőlük a gyermeki eredetiséget. Pedig ha elveszti törpéit és tündéreit, filiszterré válik. Ha meg tud őrizni belőlük valamit, könnyen művész lehet belőle*” (Bozóky, 1979: 3).

Hol ismerkedett meg Török Sándor ezzel a különös mesei világgal, amelyben manók és törpék segítik az embergyerekek fejlődését, szellemi kalandozásait? Erre a kérdésre akkor tudunk válaszolni, ha bepillantást nyerünk Török kamaszkorába. A Fogarasi-havasokban ismerkedett meg az eszmélődő, serdülő Török Sándor egy olyan mesemondóval, aki kitárta előtte ennek a különös világnak az ajtaját, őt tekinthetjük Török „beavatójának”. Erről a beavatásról a következő vallomást olvashatjuk az írótól: „*Otthon, az erdélyi Fogarason voltam kisdíák, a nyaranként a Negoj havasán erdei munkán dolgoztam. Háború volt, a férfiak bevonultak, kellett a munkáskéz. Ott megismerkedtem egy ósinkai parasztemberrel, tőle tanultam meg a manók és tündérek igazságait. George Fenesnek hívták, román ember volt. Fillérre ki tudta számítani harminc-negyven emberének napi bérét, fejből, s nem félt a hidegtől, hőségtől, egyetlen pillantással fölmérte, hogy az a darab fa jó lesz-e baltanyélnek, s nem »látta« a tündéreket és a törpéket a falevelek mozgásában vagy az árnyak, fények játékában, hanem »tudta« jelenlétüket, és ezt a tudását adta tovább nekem. [...] Ott leltem fel a népmese és a mitológiák mély rokonságát. A görög természetfilozófusok a világ négy őseleméről beszéltek, s a törpéket például a szilárd anyag munkásaiként ismerik a mesék. Valamennyi nép meséje, az egymástól oly távol élőké is. Így aztán nem tekinthetjük kölcsönhatásnak. Hamis például, amit egy rádiómesében hallottam egyszer: a hullámok taraján egy törpe lovagolt. A törpe bányász vagy a növények, gyökerek körül tevékenykedik, de nem a vizek taraján. Ezt csak egy undine, egy vízi tündér teheti*” (Illés, 1985: 176–177). George Fenes, az egyszerű román parasztember, aki kitágította a serdülő Török érzékelésének a határait, egyfajta szellemi szülő szerepét töltötte be az író életében. Az a rejtelmes világ, amelyet kinyitott a fogékony értelmű serdülő előtt, Török Sándor írói életművének egyik tartóoszlopa lett. „*Olyan forma hatással volt rám – írta Fenesről Török –, olyan világ-tanító, mindent-bemelegítő hatással, mint anyám. Ő szeretett engem, becsült mint »jóra való fiút« és kitűnő munkást. Én meg őt egyik legnagyobb ifjúkori nevelőmként őrzöm magamban, s megnyugtat, hogy tudom most már, nagyon sok Georghe Fenes van mindenfelé, nincs számontartott életművük, szobortalanok és a többi, de jelenlétükkel messzire hatnak*” (Török, 1965: 18).

6. Összegzés

A bemutatott példákból kiderül: az a milió, amelyben az egyes írók, költők nevelkedtek, erőteljesen meghatározta, hogy a mesehagyomány mely rétegeivel, elemeivel kerültek kapcsolatba. A polgári környezetben, értelmiségi családokban felnőtt írók a mesehagyomány lejegyzett és kötetekbe rendezett darabjait ismerték meg, ráadásul nemcsak a hazai meseirodalom alkotásaival találkozhattak, hanem más népek meséi, külföldi meseírók is táplálták a fantáziájukat. A népi kultúra emlőin nevelkedett írók gyerekkorából kimaradt a többféle mesehagyományban való megmártózás élménye, erre csak azoknak nyílt lehetőségük, akik az anyaországtól elszakított területen, kisebbségi sorban töltötték gyermek éveiket. (Ezért ismerhette meg Sütő András vagy Török Sándor a román mesekultúra számos kincsét.)

Azonban akármilyen forrásnál is ismerkedtek a mesevilággal, akármilyen csatornán keresztül jutott el hozzájuk a mesék fantáziát termékenyítő varázsa, egy közös következmény mindegyikükönél megállapítható: művészi látás- és ábrázolásmódjuk megalapozását jelentették a gyerekkorukban hallott mesék. Még nyelvük szépsége is innen eredt, kifejezésmódjuk plaszticitása is ezekben az években, a sok-sok meghallgatott mesétől inspirálva kezdett megerősödni. Sánta Ferenc erről a hatásról lírai szépségű mondatokban vallott. *„Aki mesét mond – szögezte le egy interjúban –, a parasztember különösen, az egyként ismeri a játék, a tréfa szavait, az együttérzést keltő jelzőket, hasonlatokat, és az elmondott történetnek a szó legszorosabb értelmében, a művészet rangján levő szerkesztését. Nyugodtan ki merem mondani a szót, Nagy Lászlóra gondolva, ezek a szavak pallérozzák a szellemet. Nagy Lászlótól egy alkalommal megkérdezték, hogy milyen művészeti képzésben részesült. Azt válaszolta, hogy a legkitűnőbbben: gyerekkoromban láttam a tánc legszebbjét, hallottam a legtisztább muzsikát; láttam a legszebb dísz tárgyakat, faragásban és a cserépben, hallottam, hogyan kell a legszebben beszélni – otthon, a falumban”* (Szokolczay, 1979: 32).

Az írásomban felsorakoztatott írók, költők azért is tűntek helyes választásnak, amikor példákat kerestem a gyerekkori mesehallgatás emlékeire, mert rajtuk keresztül azt is be lehet mutatni, hogy milyen szinteken és formákban épülnek be a korai meseélmények az életműbe. A legszorosabban Benedek Elek életművébe szövődtek bele a gyerekkorban meghallgatott, megtalált mesék: életprogramot jelölt ki számára az a mesehagyomány, amellyel szűkebb páttriájában megismerkedett. Török Sándor, Szabó Magda és Janikovszky Éva a meséikben felidéztek a gyermek- és serdülőkorban hallott mesék világának szereplőit, belső törvényeit, de ezeket aztán saját ízlésüknek és elképzelésüknek megfelelően tovább alakították, formálták. Tatay Sándor prózájában és Nagy László lírájában már jóval áttételesebben, olykor szokat-

lan képekbe rejtve jelennek meg azok a motívumok, amelyek mögött a bakonyi mesevilág különös hangulata fedezhető fel. Amit azonban mindegyik életmű egyaránt hordoz a gyermekkori mesehallgatás örökségéként, az maga a mesélés, a történetmondás öröme és az anyanyelv szépségének felismerése, megbecsülése.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Balázs Béla (1967): Álmodó ifjúság. Magyar Helikon. [Budapest.] 449. old.
- Balázs Mihály (1988): Tatay Sándor: A Bakonyból szállt alá a mese. Köznevelés. 1988/16. szám. 21–23. old.
- Batári Gyula (1974): Írók könyvek közt. Kortárs magyar írók vallomásai olvasmányaikról. Népművelési Propaganda Iroda. Budapest. 251. old.
- Bauer Hilda (1985): Emlékeim. Levelek Lukácshoz. MTA Filozófia Intézet. Budapest. 250. old.
- Benedek Elek (1920): Édes anyaföldem! I–II. Pantheon Irodalmi Intézet Részvénytársaság. Budapest. 548. old.
- Bozóky Éva (1979): Hogy élni szép, hogy élni jó ... Könyvvilág. 1979/12. szám. 3. old.
- Dénes Zsófia (1981): Apám emléke. Élet és Irodalom. 1981/38. szám. 15. old.
- Glöckler, Michaela (2016): Gyerekek a jelenben. Nevelésművészet. 4. szám. 68–72. old.
- Gróh Gáspár (2014): Kozmikus szél. (Beszélgetés Kodolányi Gyulával.) Magyar Napló 2014/4. szám. 56–67. old.
- Hegedűs Imre János (2009): Benedek Elek monográfia. Pallas-Akadémia Könyvkiadó. Csík-szereda. 435. old.
- Horgas Béla (1970): Az Élet és Irodalom látogatóban Török Sándornál. Élet és Irodalom. 1970/41. szám. 16. old.
- Illés György (1985): Címzett az ifjúság. Ifjúsági Lap- és Könyvkiadó. [Budapest.] 197. old.
- Juhani Nagy János (1978): A mese valósága. Beszélgetés Lázár Ervin íróval. Hajdú-bihari Napló. 1978/1. szám. 8. old.
- Komáromi Gabriella (2013): Kucsés Évi gyermekkora, kamaszkora. Kincskereső. 2013/2. szám. 54–61. old.
- Kovács Katáng Ferenc (2017): Egyetlen mondatba sűríthető felismerés. Napút. 2017/5. szám. 73–78. old.
- Kő András (2017): A mese Kolumbusz Kristófja. Magyar Hírlap. 2017/157. szám. I–III. old.
- Lengyel Dénes (1956): A mese erkölcsi nevelőhatása. Család és Iskola. 1956/4. szám. 4–5. old.
- Marton Lili (1979): Benedek Elek, a mesemondó. Jóbarát. 1979/24–25. szám. 14. old.
- Mezei András (1979): Beszélgetés Szabó Magdával. Könyvvilág. 1979/6. szám. 9. old.
- Nádor Tamás (1980): Ex libris Illyés Gyula. Új Írás. 1980/1. sz. 7–13. old.
- Nádor Tamás (1985): Tatay Sándor: Bakonyi krónika. Könyvvilág. 1985/9. szám. 5. old.
- Nádor Tamás (1976): 10 kérdés Sütő Andrásról. Magyar Ifjúság. 1976/39. szám. 28–29. old.
- Pósa Zoltán (1985): Mese és valóság határán. Weöres Sándor, Kormos István, Török Sándor, Fekete István a gyermekirodalomban. Palócföld. 1985/6. szám. 60–64. old.
- Sánta Ferenc (1975): Három hely. Tükör. 1975/51. szám. 8–9. old.
- Sebestyén Fehér Klára (1947): Kőköjszi és Bobojsza. Török Sándor könyve. Evangélikus Nevelő. 1947/3. szám. 17–18. old.
- Sütő András (1991): Sárkány alszik veled. Szépirodalmi Könyvkiadó. Budapest. 506. old.

Szakolczay Lajos (1979): A Kincskereső Sánta Ferencnél. *Kincskereső*. 1979/1. szám. 31–33. old.

Török Sándor (1965): -szerű. *Tükör*. 1965/41. szám. 18. old.

Tüskés Tibor (1983): Nagy László. Szépirodalmi Könyvkiadó. Budapest. 205. old.

Vati Papp Ferenc (1977): Sánta Ferenc. In. Szabó Ödönne (szerk.): *Írók, képek. (Írók, költők gyermek- és ifjúkora.)* Tankönyvkiadó. Budapest. 275–284. old.

SZERZŐI ADATOK

Vincze Tamás PhD
egyetemi docens
Nyíregyházi Egyetem
vincze.tamas@nye.hu

KÖREI LÁSZLÓ

A MESÉK MENTÁLHIGIÉNÉS HATÁSAINAK JELENTŐSÉGE ÓVODÁSKORÚ GYERMEKEKNÉL

THE SIGNIFICANCE OF THE MENTAL HYGIENE EFFECTS OF FAIRY TALES IN PRESCHOOL CHILDREN

ÖSSZEFOGLALÓ

A mesék mentálhigiénés hatásainak valamennyi életkorban igazoltan pozitív következményei vannak. A lelki egészség megőrzése, fenntartása és tudatos egyéni, valamint közösségi fejlesztésének gyakorlata hozzájárul a harmonikus személyiség kialakításához. Mindezen folyamatok az óvodáskorú gyermekek szocializációjában elengedhetetlenül fontosak ahhoz, hogy a gyermek vilásképe, mentális stabilitásának alappillére kiépüljön. A mesék jelensége és jelentősége, az ehhez kötődő gyermeki szocializáció, továbbá a mese gyermeki személyiségre gyakorolt hatásai mind-mind olyan folyamatokat képesek indukálni, amelyek a gyermek és felnőtt viszonyában is képesek egyfajta mentálhigiénés kapcsolódást teremteni a mesélés öröme, s annak emocionális befogadásán keresztül.

Kulcsszavak: személyiségfejlődés, mentálhigiéné, mesék, szocializáció, élmény

ABSTRACT

The mental health effects of fairy tales have proven positive effects at all ages. The practice of preserving, maintaining and consciously developing mental health, both individually and socially, contributes to the formation of a harmonious personality. All of these processes are essential in the socialization of preschool children in order for the child's worldview and mental stability to be built. The phenomenon and significance of fairy tales, the related socialization of children, and the effects of fairy tales on children's personality are all capable of inducing processes that are able to create a kind of mental health connection in the relationship between children and adults through the joy of storytelling and its emotional acceptance.

Keywords: personality development, mental health, tales, socialization, experience

Bevezetés

Amennyiben történeti dimenzióban vizsgálódunk, akkor megállapíthatjuk, hogy már az archaikus időkben is a közösségi élet részét képezte a mesemondás, a különféle történetek élőszóbeli kifejezése, így a mesélés természetes járuléka is volt az emberek közösségi létének. Ahogyan az ember szocializálódott, úgy a mesélés tartama is folyamatosan differenciálódott: a közösségi élmény megteremtésével folyamatosan épült a bizalom, erősödtek a társas

kapcsolatok, mindezek által pedig teljesebbé váltak az emberek számára az egyszerűbb és differenciáltabb érzelmek megélései egyaránt. A mai modern kor rengeteg hasznos vívmányának feltűnése mellett számos dolog fokozatosan elveszti jelentőségét, így a XXI. század embere úgy érezheti – bár talán nincs is tudatában – hogy gyökerek és fogódzók nélküli világban bolyong. A mese lehet egy olyan kapaszkodó, ami összeköti a múltat a jelennel, és ha tovább mondjuk a századok óta keringő történeteket, hidat jelenthet jelen és jövő, sőt generációk között. Nézőpontom szerint az óvodáskorú gyermek szocializációja során a mesélővel kialakuló mentálhigiénés kapcsolat az érzelmi intelligencia és a reziliencia megalapozásának fontos pillére lehet.

A mese és a szocializáció viszonya

A mesék a világ megtapasztalásának sajátos emberi módjai. A lelki apparátus modelljei; a lélek belső folyamatainak leképződései (Bettelheim, 1985: 35). Minősítő-értékelő (attributív), meghatározó-besoroló (definitív) kategóriákkal és a hozzájuk kapcsolódó értékelésekkel, érzelmi-indulati jellemzőkkel, viselkedési késztetésekkel operálnak. Az egyén viselkedési rendszereit, célratoró vagy védekező stratégiáit és belső kontrollját (önkép, szociális kép, lelkiismeret) alakítják. A mese mint minden nyelvi szöveg, nem leképezi a világot, hanem „reprezentációk összetett rendszerében modellálja” (Tolcsvai, 2001: 121).

A gyermek életében a mesei elbeszélések nem egyszerű történetek, hanem szigorú grammatikával és szerkezettel rendelkező alkotások. „Másik anyanyelv”-ként (érzelmi jelrendszerekkel) segítik a belenevelődést a közösség kultúrájába, normarendszerébe (Andrásfalvy, 1992). A mese a csoda, a fantasztikum lehetséges világa, amelyben elmosódnak az emberi tudás (reális és transzcendentális) határai. A meseélményben a gyermek tudja, hogy ami a mesetörténetben van, az irreális, mégsem kételkedik, vagyis az igaz – nem igaz kategóriáját rövid időre felfüggeszti.

A meseélmény nem kognitív, érzelmi vákuumban keletkezik. A gyermek a képzeletbeli történeteket, jellemeket a tényleges emberek, események analógiáira emlékeztető módon dolgozza fel. A lélektani hatást a hőssel való azonosulás, a „kontemplatív együttmozgás” teremti meg (Mérei – Binet, 1970). A mesei modellek a fantázia segítségével utánzási, szereptanulási és identifikációs alkalmakat nyújtanak. Nagy előnyük – a játékokhoz hasonlóan –, hogy sérülések nélkül teszik átélhetővé az eseményeket. Fontos funkciójuk a társadalmi valóság megjelenítése az adott kultúra, a csoport és az egyén számára. Nem mindegy tehát, hogy miként részesül a gyermek szociokulturális csoportjának a történeteiből.

A mesék különböző korszakainál Ortner (2017) három mesekorszakot kü-

lönített el: (1.) Paprikajancsi-korszak (1-4 éves kor), amikor a gyereket olyan történetek érdeklik, amelyekben a saját életeseményei is megjelennek, (2.) az „igazi” mesék kora (4-8 éves kor), amikor a gyerek a változatos, valódi meséket részesíti előnyben és (3.) a Robinson-mesék időszaka (8 évtől pubertás korig), amikor a gyerek az izgalmas cselekményű, de egyszerű szerkezetű történetek iránt érdeklődik leginkább.

Meséken nem pusztán a gyerekeknek kitalált, értelmetlen fantáziálásokat kell értenünk. A mese ugyanúgy szólhat felnőttekhez, mint gyerekekhez, szülőkhöz, pedagógusokhoz és tanulókhöz még akkor is, ha az fantasztikus elemeket tartalmaz.

Mentálhigiénés aspektusból közelítve úgy vélem, hogy a meséknek számos olyan hatása van, amelyek a lelki egészség megőrzésében, annak fenntartásában meghatározó szerepet tölthetnek be szinte valamennyi életszakaszban. Élményt jelenthet mindez a gyermek számára, de a mesélés öröme, a mesevilág átélése jelentős érzelmi hatást képes kiváltani a felnőttekből is. A mesékből – korosztálytól és foglalkozástól függetlenül – képessé válhat valamennyi embertársunk erőt meríteni. A kicsiktől kezdve egészen az idős korosztályig, talán valamennyien az életünkhöz is nyerhetünk útmutatást belőlük, s lelki egészségünk védelme érdekében is hasznos erőforrást jelenthetnek a mesék.

Kádár (2012: 68) a következő ajánlást adja:

- Lássuk meg és fogadjuk el a csodákat!
- Merjünk elindulni, lehetőleg atyai-anyai áldással!
- Keressük meg a saját utunkat, ne siessünk, ne térjünk le a jó útról!
- Segítsünk, ha olyan társakkal találkozunk, akik segítségünket kérik, legyünk – képesek elfogadni mások segítségét!
- Higgyünk a jóság, őszinteség, hitelesség erényeiben!
- Tiszteljük a másik embert, fogadjuk el, ha veszítünk!
- Ne adjuk fel, ha elveszítünk egy csatát!
- Mutassuk ki érzelmeinket: örömet, bánatot, fájdalmat, csalódottságot!
- Ne ítélkezzünk felszínesen!
- Ne féljünk a veszteségektől, kudarcoktól, tanuljunk belőlük!

A mesék hatása a gyermek személyiségére

A megismerő folyamatok vonatkozásában nézőpontom szerint a mesék képesek lehetnek olyan hatásra, hogy a gyermek figyelmét, emlékezetét, a képzelő erejét, valamint a képekben való gondolkodását, s magasabb szinteződésű gondolatiságát is támogatják. Kognitív szinten mindez a kíváncsiság fenntartásában, a szókincs bővülésében, s az önálló tanulási képesség fejlődésében realizálódhat. Ha pedig az affektív aspektusokat sorakoztatjuk fel, egyre

szembetűnőbbé válhat például az érzelmi intelligencia alakulása, az önbecsülés erősödése, valamint a megküzdési mechanizmusok kiteljesedése is. Morális szinten egyre tudatosabbá válhat a gyermekben az értékrend kialakulása és megszilárdulása, továbbá a nemi szerepek tisztázódása, az élet és halál kérdéskörének letisztulása is.

Számos pszichológiai felosztás alapján lehet modellezni, definiálni a személyiséget. A személyiség azon pszichofizikai rendszerek dinamikus szerveződése az egyénen belül, amelyek meghatározzák jellemző viselkedését és gondolkodását. Olyan testi-szervezeti egység és pszichés egység, amely bioszociális természetű. Rendszernek nyilvánítható, mivel az emberi szervezetben zajló testi-szervezeti és pszichés folyamatok nem egymástól elszigetelten működő folyamatok. A személyiség létező valami, amely cselekszik, és minden vonatkozásban egy bizonyos fejlődés eredményeként írható le. Ebből következően cselekvésben, viselkedésben nyilvánul meg, s tartós, stabil sajátosságai motiválják és/vagy irányítják a specifikus cselekvését és gondolkodását (Allport, 1980).

A tanulói személyiség megismerése akkor válik igazán minőségi pedagógiai-pszichológiai komplexummá, ha több tényező együttes vizsgálatára fókuszál a pedagógus. A család jelenti azt az elsődleges szocializációs teret, amelyben az ember számos olyan normát, élményt és mikromiliót is képes felfedezni, amelyet más szférában aligha tud autentikus módon megélni. Így számos tényező, szubjektív és objektív impulzusok is befolyásolhatják annak mentálhigiénés vonatkozásait is (Körei, 2023).

Óvodáskori hatások

Az óvodáskorú gyermek világgépe három- és négyesztendős korban alakul ki viszonylag határozottan, melynek centrális ereje nem más, mint a mágikus gondolkodás. Hiányos tapasztalataiból adódóan az artificializmus, vagyis a mesterséges előállítás, az animizmus, a megelevenítő gondolkodás, továbbá a finalizmus jelenik meg, melynek során a cél és az ok helyet cserél egymással a gyermeki világgépben. Sajátos gyermeki realizmus révén a hiányos tapasztalatok birtokában még nem tud jelentősen differenciálni a valóság szubjektív és objektív területei között. Testi, idegrendszeri és mozgásfejlődésére ebben az életszakaszban a fokozatos anatómiai és fiziológiai fejlődés jellemző leginkább. A kognitív részképességek fejlődésében alapvetően az önkéntelen figyelem túlsúlya a meghatározó. A figyelem tartóssága és terjedelme is fokozatosan fejlődik, látási-észlelési folyamatainak erősödésekképpen az óvodáskorú gyermek egyre pontosabban ismeri fel és különbözteti meg egymástól a tárgyi világot is. Kialakuló sajátos egocentrizmusa révén saját énjét állítja fókuszba, így nem tud saját látásmódjától elszakadni. Időészlelése vi-

szonylag lassú fejlődés mentén szerveződik, ellentétben emlékezetével, viszont képzeletének kiteljesedése már az első óvodai évben megkezdődik. Szinkretikus, kevert látásmódja révén folyamatosan alakul szemlélete (Margitics, 2009: 70).

Óvodapedagógusok képzése, továbbképzése és tréningezése közben az elmúlt években számos alkalommal résztvevői megfigyelésen alapuló technikával dolgoztam. Szinte valamennyi interakcióban egyértelművé vált, hogy az érzelmi intelligencia és a reziliencia területeinek komplex fejlesztése a gesztusokkal, nonverbális jelzések és elemek megfelelő dekódolásával kezdődik, melyek révén az óvodáskorú gyermekek empátikus, toleráns megközelítése, asszertív stratégiái jó hatásfokkal kialakíthatók, elkerülve ezzel az agresszív, destruktív elemek túlsúlyát bizonyos mechanizmusoknál (Körei, 2022).

Tapasztalataimból is merítve a boldogságórák elméleti alapvetései és praktikus alkalmazható technikái nagyban segítik az óvodáskorú gyermekek érzelmileg intelligens és reziliens működésének megalapozását. Számos technikát alkalmazva megállapítottam, hogy a pozitív pszichológia szemlélete olyan lehetőséget ad saját módszertani kultúránk fejlesztéséhez, amelynek révén a nevelési, oktatási és képzési folyamat-együttes még hatékonyabban képes egyszerű, gyakorlati alkalmazású módszerek segítségével működni.

A boldogságórák elmélete és gyakorlata az óvodáskorú célcsoportban számos olyan lehetőséget rejt magában, melyek katalizálják az érzelmileg intelligens és reziliens egyén és közösség kialakítását, szisztematikus fejlesztését. Alapvetően a játékvilág elemein belül a humán interakció révén mondókákkal, történetmeséléssel, vizuális, auditív és egyéb elemekkel is van lehetősége az óvodapedagógusnak és a fejlesztő szakembernek, hogy elősegítse többek között a hála és az optimizmus gyakorlását, a jó cselekedetek építésének s az apró örömök élvezetének technikáit, a megbocsátás, a törődés és a megküzdés gyakorlatainak élet-és élményszerű feldolgozását. Tapasztalataim szerint mind egyéni, páros és kiscsoportos munkaformákban óriási eredményeket tudunk elérni szinte valamennyi szociokulturális rétegzettségű, óvodáskorú gyermek esetében. A gyakorlatok jól alkalmazhatók a speciális szükségletű, halmozottan hátrányos helyzetű és a sajátos nevelésű gyermekek esetében is. A boldogságórák az érzelmi intelligencia fejlesztésével, „az út más, a cél ugyanaz” elv érvényesítésével élményt nyújtanak mindenkori növendékeink számára, melyek révén többek között a mentális atmoszférájuk sokkal élményközpontúbb és ellenállóbb lesz.

A teljesség igénye nélkül a boldogságórák alkalmazása (Bagdi – Dezső, 2017) nyomán több, igen hatásos gyakorlat révén is reprezentálható.

A mesékben a felfedezés élménye az óvodáskorú gyermek optimista szemléletéhez nagyban hozzájárul. Ha nő az óvodás felfedezési tere, akkor

minden vonatkozásban tágabb horizont mentén képes szemlélni. A kellő szocializáció és figyelem, a pozitív hozzáállás, s a cselekvőképesség jelentik az optimizmus piramisának fontos pilléreit, s az önbecsülés kialakulásában és a világgal való jó kapcsolat megteremtésében kellő proaktivitást is magukban hordoznak, melyek az optimista gyermek s a boldog élet megteremtésének fundamentális értékei (Seligman, 2012: 46).

A gyermeknevelő intézményi struktúráknak a mai világban a lehető leghatékonyabban fel kell készülniük a komplex fejlesztések folyamataira. Ennek szférájába tartoznak többek között a személyiségfejlesztő, mentálhigiénés, specifikus lelki egészségmegőrző módszerek is. Mindezek során a gyakorlati fókuszú, fejlesztő tevékenységeket olyan módon szükséges a célcsoport számára is hatékonyra tenni, hogy a sajátélmény-alapú megközelítések minél nagyobb arányban jelenjenek meg (Körei–Pauwlik–Figula, 2016).

Összegzés

A mesék mentálhigiénés hatásainak jótékony ereje az óvodáskorú gyermekek fejlesztésében meglátásom szerint a jó gyakorlatok mentén igazolható. Több éves pedagógiai szakmai tevékenységem alapján számos pozitív példa áll előttem arra vonatkozóan, hogy az ember valójában egy óriási energiával és mentális páncéllal megáldott érzelmi lény, aki saját ereje és társas támogatás segítségével képes arra, hogy az esetek nagy részében pozitív trendfordulatot érjen el bizonyos elakadások után is, így az óvodáskor időszakában például. Az érzelmi intelligencia, a reziliencia és a társas mobilizálás képessége mindmind olyan területek, amelyek meggyőződésem szerint növendékeink fejlesztéséhez elengedhetetlenül hozzátartoznak. Mindezek optimalizálásában a meséknek az óvodáskori szakaszban kiemelt jelentőségük van, mivel a gyermek én-tudatának és én-azonosságának megteremtése a fantáziadús élmények és az emocionális stabilitás segítségével válnak teljesebbé.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Allport, Gordon W. (1980): A személyiség alakulása. Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- Andrásfalvy Bertalan (1992): A másik anyanyelv. In: Györi-Nagy Sándor – Kelemen Janka (szerk.) Kétnyelvűség a Kárpát-medencében II. Pszicholingva Nyelviskola – Széchenyi Társaság. Budapest. 5–10. old.
- Bagdi Bella – Dezső Anita (2017): Boldogságóra. A pozitív pszichológia lehetőségei a fiatalok személyiségfejlesztésében. Mental Focus Kft. Budapest.
- Bettelheim, Bruno (1985): A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek. (Ford.: Kúnos László). Gondolat Könyvkiadó, Budapest.
- Kádár Annamária (2012): Mesepszichológia. Kulcslyuk Kiadó, Budapest.
- Körei László – Pauwlik Zsuzsa – Figula Erika (2016): A lelki egészségvédelem jelentősége a gyermeknevelő intézményekben. In: Berghauer-Olasz Emőke – Greba Ildikó – Hutterer

- Éva – Pallay Katalin (szerk.): *Innovatív módszerek a pedagógiai-pszichológiai gyakorlatban Ukrajna európai integrációjának tükrében*. II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. Beregszász.
- Körei László (2022): Az érzelmi intelligencia és a reziliencia területeinek teoretikus és praktikus megközelítése az óvodáskori fejlesztésnél. In: Toma Kornélia (szerk.) *Tervezés és fejlesztés az óvodában. Az óvodapedagógus-képzés múltja és jelene. Készség- és képességfejlesztés óvodáskorban. Pedagógiai tervezés az óvodában - A sárospataki modell*. Sárospatak, Magyarország: Tokaj-Hegyalja Egyetem. 163–171. old.
- Körei László (2023): A családok mentálhigiéniája. In: Margitics Ferenc (szerk.): *Családpaszichológia*. Kery Publishing, Budapest. 121–141. old.
- Margitics Ferenc (2009): *A szülői mesterség iskolája. Gyermekismeret és a gyermeknevelés pszichológiája*. Scolar. Budapest. 70. old.
- Mérei Ferenc – V. Binet Ágnes (1970): *Gyermeklélektan*. Gondolat Könyvkiadó. Budapest.
- Ortner Gábor (2017): *Gyógyító mesék – avagy hogyan segítsen a szülő a gyermeknek a féltelen és agresszió leküzdésében*. Móra Könyvkiadó, Budapest.
- Seligman, Martin (2012): *Az optimista gyermek. Védd meg a depressziótól, legyen boldog élete*. Akadémiai Kiadó. Budapest. 46. old.
- Tolcsvai Nagy Gábor (2001): *A magyar nyelv szövegtana*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest. 121. old.
- Tóth László (2002): *Pszichológia a tanításban*. Pedellus Tankönyvkiadó, Debrecen.

SZERZŐI ADATOK

Körei László egyetemi oktató
Nyíregyházi Egyetem
korei.laszlo@nye.hu

OBBÁGY LÁSZLÓ

„Csodaország, jaj, de messze...”
MESE ÉS KATEKÉZIS

„Wonderworld, oh, it's so far...”
STORYTELLING AND CATECHESIS

ÖSSZEFOGLALÓ

Tanulmányom a téma három különböző megközelítését igyekszik kifejteni.

1. A *katechein* szó eredeti jelentése: „*visszhangozni az emberi hangot.*” Ez arra utal, hogy a szó a dialógus és a kommunikáció tartományához tartozott. Ebben a mozzanatban fedezhető fel a katekézis meséhez való viszonyulásának, elsősorban a katekézis és a mesélés kapcsolatának első momentuma: egész pontosan abban az állításban, hogy az elbeszélésnek kulcsfontosságú helye van a katekézisben. A hitátadás ugyanis eredendően az elbeszélés műfajához kapcsolódott: Isten nagy tetteinek elbeszélése, akár úgy is fogalmazhatok, a megértett istencsodák elmondása, továbbadása, elmesélése volt a magja. Az egyház ma is elbeszélő, „mesélő” közösség. A katekéta, a szülő, a nagyszülő, a nevelő nem szűnik meg – a saját személyes hittapasztalatával gazdagított módon – elbeszélni, elmesélni Isten nagy tetteit, szabadító csodáit; nem is csak a tegnapiakat, de a maiakat is, tanúságot téve a múlt és a jelen meseszép Istenéről.

2. A magyar népmesék világa, azok eszmeisége közel áll a Bibliához. Egyrészt mindkettőre jellemző a mesélő, az elbeszélő alázata: ő csak eszköze az átadásnak; nem ő a fontos, hanem az üzenet. Másrészt mindkettőre jellemző a képi beszéd. Az emberi szó- és kifejező-készség rendkívül sekélyes az emberi elme által befoghatatlan világból érkező tanítás közvetítéséhez. A lélek viszont képes a „lebutított” fogalmakat érzés szintjén megőrizni és bizonyos tekintetben értelmezni is. Ezt a közvetítési módot tartja életben a Biblia és a népmese is. Harmadrészt: nagyon sok bibliai téma konkrétan is megtalálható a népmesékben; némely mese szinte egy bibliai történet parafrázisaként is értelmezhető. A magyar népmese ezáltal értője és értő segítője a Bibliának.

3. A népmesék és az evangéliumok etikája is rendkívül közel áll egymáshoz. A ma megszokotthoz, az evilágihoz képest mindkettő igencsak fordított értékrendet tükröz. A keresztény erkölcsi oktatás valójában nem más, mint járt tanulás, az első bizonytalan tipegő lépések az evangélium – és a mesehősök – szűk ösvényén. Megízleltetése annak, hogy boldogok, akik elindulnak az oktalannak tűnő úton. A mesék értékrendje komoly muníció az evangélium erkölcsi tanításának átadásában.

Kulcsszavak: mese; katekézis; elbeszélés; Biblia; hitátadás; etika.

ABSTRACT

My lecture tries to unfold three different approaches of the topic:

1. The original meaning of the word *catechein* is "to echo the human voice". This suggests that the word was related to words like dialogue and communication. Firstly, we can discover the tie between catechesis and storytelling in this connection: precisely in the state-

ment that narration has a key role in catechesis. Religious education originally had a connection with the genre of narration: to tell the mighty acts of God, I mean telling, narrating and understanding the miracles of God was its core. Even today, the church is a narrative, “story-telling” community. Catechists, parents, grandparents, teachers do not stop – enriched by their own personal religious experiences – to narrate, to tell God's great deeds and liberating miracles; not only those happened in the past, but also the miracles of present days, bearing witness to the mighty God of the past and present.

2. The world of Hungarian folk tales and their ideology are close to the Bible. First of all, both are characterized by the humility and the humbleness of the storyteller: he is just the medium of the presentation; the message is important, not him.

Secondly both can be characterized by figurative speech. Human words and expressions are not enough to convey the teaching of God or stories from a world that we are not able to take in totally. But in a way the soul is able to preserve and interpret the “dumbed down” concepts of this world beyond. This way of mediation is kept alive by the Bible and folk tales.

Thirdly, there are so many bible stories that can be found in folk tales as well; some tales can almost be interpreted as a paraphrase of a biblical story. So Hungarian folk tales understand biblical stories and help us to understand them.

3. The ethics of folk tales and the Gospels are also extremely related. They show very different values as the world we live in and we are surrounded by. Christian moral education is actually learning to walk, the uncertain first steps on the narrow path of the Gospel and the heroes of the folk tales. It is the foretaste of the happiness for those who set out on the path that seems unreasonable. The value and moral orders of folk tales are significant ammunition to pass on the moral teachings of the Gospel.

Keywords: tale; catechesis; narrative; Bible; Transmission of faith; ethics.

Bevezető gondolatok

Mese és katekézis

A Gyakorlati Teológia diszciplináinak egyik legfontosabb szakterülete a *kateketika*, amelynek praktikus része – mind a leendő papok, klerikusok, mind a laikus hitoktató-jelöltjeink képzésében – a felkészítés a hitoktatásra. Hogy az előadásom címe mégsem így hangzik: *Mese és hitoktatás*, annak az az egyszerű oka, hogy a *katekézis* szó jelentéstartalma jóval gazdagabb, mint amit a köztudatban az ennek fordításaként használt, de igencsak leszűkített tartalmú *hitoktatás* szó kifejez. Ez utóbbi kicsit félrevezető is, hiszen a hittartalmat lehet, sőt szükséges, de magát a hitet nem igazán lehet oktatni; a transzcendens iránti nyitottság felé lehet egy kívánatos utat kikövezni. Ezt minden, a hit adta boldogító szabadságra rátalált ember szívbéli örömmel tanúsítja. Az is nyilvánvaló, hogy oktatás és nevelés – e területen még inkább, mint a pedagógia bármely más terepén – kéz a kézben kell járjon, hiszen a hittartalomból értékrend, hívő életmód, életvezetés, életstílus is következik, amely szintűgy nem bebiflázandó tilalomfa-gyűjtemény, nem valamiféle erkölcsi kényszerzubbony; igaz alapja, valós, megtartó háttere nem lehet „kell” és „muszáj”, csakis hitből/szívből fakadó elkötelezettség.

Mindezt nem csupán azért tisztázom, hogy a *katekézis* kifejezést megvilágítsam és az idegen szó használatát indokoljam, hanem azért is, mert úgy vélem, a hitoktatás, hitátadás, hitre nevelés ezen teljesebb szemléletének horizontjában másként közelítünk konkrét témánkhoz, a meséhez, illetve katekézis és mese kapcsolatához is.¹

Három gondolatot szeretnék röviden kifejteni. A téma három különböző megközelítését, laza összefűzéssel.

1. Az elbeszélés helye a katekézisben

1.1. A *katekhein* szó eredeti jelentése „*visszhangozni az emberi hangot*” (nem nehéz felfedezni a görög kifejezésben az *ekhót*, a *visszhangot*), ami arra utal, hogy a szó a dialógus és a kommunikáció tartományához tartozott. Én ebben a mozzanatban fedezem fel a katekézis meséhez való viszonyulásának, elsősorban a katekézis és a mesélés kapcsolatának első momentumát.

1.2. Ez a meglátás leginkább abban az állításban fejeződik ki, hogy az elbeszélésnek kulcsfontosságú helye van a katekézisben. A hitátadás ugyanis eredendően az elbeszélés műfajához kapcsolódott: Isten nagy tetteinek elbeszélése, akár úgy is fogalmazhatok, a megértett istencsodák elmondása, továbbadása, elmesélése volt a magja. Képzeljük oda magunkat a zsidó (számunkra ószövetségi) pászkavacsorára, ahol a legfiatalabb kérdésére – hogy mit ünneplünk, mi is történt azon a bizonyos éjszakán – a legidősebb elmeséli az Egyiptomból való szabadulás történetét, azaz elbeszélésebe, e történet elmesélésébe fűzve tesz tanúságot a szabadító Istenbe vetett hitéről. Vagy gondoljunk az Újszövetségben a kereszténység kezdeteire: az apostolok nem bekötött, kinyomtatott evangéliumoskönyvvel léptek ki pünkösdkor az emeleti teremből; a szóban elmondott, elmesélt örömhír (idegen szóval a *kérüigma*) majd csak az egyház öléjén lesz leírt evangéliummá. Az első keresztények, amikor összegyülekeztek, Jézus-történeteket beszéltek el, különös tekintettel a halálára és feltámadására. Ezek a történetek nemcsak történeti híradások voltak, hanem vigasztaltak, reményt adtak, bölcsességre neveltek. Amikor a szemtanúk elbeszéltek a tenger lecsendesítését, az ötezer megvendégelését, a halott Lázár feltámasztását, ezek egyben hiterősítő elbeszélések is voltak. A mások által megtapasztalt történetekből a hallgatók megismerték, hogy a különféle helyzetekben lehet számítani Rá, s ezekből fakadóan saját élményeik is lettek. Kijelenthetjük: a Biblia – az Ószövetség a zsidóság számára, az Újszövetség az ősegyház számára, a kettő együtt pedig az egész

¹ A *katekézis* szó magyarázatához és tartalmi kifejtéséhez ld. (Rédly, 1984: 7–9), (Tarjányi, 1998: 7–12), (Keszeli, 2006: 12–19.).

egyház számára – paradigma értékű történetgyűjtemény, bizonyágtétel Isten jelenvalóságáról.²

1.3. Bizonyára akadnak képzett teológusok, akik megköveznének e megközelítés miatt, mert a *Biblia* és a *mese* szavakra egymást kizáró kifejezésként tekintenek, és ördögtől valónak vélik a két kifejezés bármily összekapcsolását. Az ellen magam is tiltakozom, ha valaki a Bibliát meseként tálalja.³ Az istencsodák elbeszélése, elmesélése azonban meglátásom szerint nem csupán hozzátartozik a katekézishez, hanem egyenesen úgy fogalmazok: a kereszténység, az egyház maga elbeszélő, „mesélő” közösség. A katekéta, a szülő, a nagyszülő, a nevelő nem szűnhet meg – a saját személyes hittapasztalatával gazdagított módon – elbeszélni, elmesélni Isten nagy tetteit, szabadító csodáit, nem is csak a tegnapiakat, de a maiakat is, tanúságot téve a múlt és a jelen meseszép Istenéről.⁴

2. A Szentírás és a magyar népmesék⁵

Az elbeszélés, a mesélés megalapozó motívuma után konkrétabb, azt is mondhatnám, pragmatikusabb vizekre evezünk. A kérdés, hogy van-e létjogosultsága, van-e helye a mesének a katekézisben. A kételkedők – szinte ellenségnek tekintve a meséket, olykor konkrétan a magyar népmeséket – azzal érvelnek, hogy ezek a mesék túlzott erővel hatnak az emberre, és nem segítik, hanem gátolják az Istenhez fordulást. Az ellenkező vélemény, amelyet magam is osztok, az, hogy a kinyilatkoztatott, számunkra Isten szavát jelentő

² Kiváló áttekintést ad a katekézis és a történetmesélés kapcsolatáról, az elbeszélés katekézisben elfoglalt helyének fontosságáról Fodorné (1996: 95–99). Meglátásait a szerző Fries, M., – Kaufmann, H. B.: *Mit Kindern Glauben erfahren* című könyvének gondolataival támasztja alá.

³ E rövid keretben nincs módom kitérni a bibliai műfajokra, a keletkezés- és formatörténetre s egyéb, a bibliai introdukciónak tartozó kérdésekre, és a tisztes profitot termelő „bibliai meséskönyvek” kritikáját sem e tanulmány keretei közt fogom megfogalmazni. Utóbbi mozzanat sem mellékes, de szakmai szempontból nyilván az introdukciónak tematika jelenthet polémiát kiváltó kihívást.

⁴ Megkapóan szép biztatás erre a mesélésre Kazinczy Ferenc alábbi buzdítása: „A' hív és értelmes anya válassza ki az olly történeteket, mellyek keble' kisdédét múltattathatják, 's beszélje neki azokat nem a' könyv' hanem a' maga szavaival, 's az, álttve az emberiség' gyermeki korába, saját világában fogja lelni magát, 's gyönyörködve hallja, hogy Isten mint ereszkedik az első emberekhez; - ezek a' valóságos érzések neki is érzésivé válnak, 's képet kap Istenről, a' mit ekkor még a' hideg és gyermeknek sovány Catechismusi tanításoktól nem vehetne. Vegyük ezekhez, a' mi paedagogiai tekintetekben épen nem kevés, sőt a' mi igen sok, hogy a' gyermek így megszokik az elébe tett tárgyra függeszteni figyelmét, 's ízlést kap ismereteket gyűjteni; vegyük, hogy ezek a' regélések, mellyekkel, a' mint ő hiszi, anyja vagy Tanítója ötet csak múltattatni akarja, észrevehetetlenül ugyan, de annál nagyobb sikerrel, szívébe csepegtetik a' nagyok és jónak, a' szentnek és szépnek meleg tisztelését, a' rossznak és rútának borzadó utálását, 's valljuk meg, hogy alkalmasb szer' kisdedeink' legelső tanítására e' Történeteknél nincs” (Busa, 1991: 7).

⁵ Benke-Szabó Lilla (2016) írása nyomán.

szöveggel a (nép)mesék nyilván nem versenyezhetnek, de azok világa és eszmeisége igenis közel áll a Bibliához.

Nem szeretnék idegen tollakkal ékeskedni, de Benke-Szabó Lillának olyan kiváló írására akadtam, amely mellett nem tudtam elmenni; jelen 2. pontunk az ő gondolataira épül.

2.1. Az első és legszembetűnőbb népmesei eszköz maga a mesélő. Eszköze az átadásnak, ami magas fokú alázatot, egyfajta révült állapotot követel meg az átadótól, hisz az elmondott történet nem a mesélőről szól, nem a saját lelki életének a kitérülése, hanem egy egész nemzet számára nyújt tanítást, útmutatót, erkölcsi példát. E történetek elmesélői mára jórészt névtelenné váltak, mert ők is és egykori hallgatóik is tudták, hogy nem az elmondó neve a fontos, hanem az elmondottak, s a révült állapot annak ígértétét is sugallja, hogy az átadott tanítás az emberinél magasabb színtről érkezett. Akkoriban ez nem jelentett kétséget senki számára. Ezért is tartották fontosnak a hallott tanítás követését. Ily módon, ha nem is papokként, de tanítókként tették a dolgukat, s miután e tanítások nagy része az Istenhez való igazodásról és a jóra való, hívő életre nevelésről szóltak, mai megnevezéssel akár katekétáknak is titulálhatnánk őket. Benedek Eleknek, a nagy mesemondónak ez volt az életmottója: „Jézus tanítványa voltam, gyermekekhez lehajoltam; a szívemhez fölemeltem, szeretetre így neveltem.”⁶

2.2. Egy másik jellegzetes eszköz a képi beszéd, az úgynevezett példabeszéd-szerű tanítás. Ha az ember kicsit beleássa magát az emberiség vallásaiba, felismerheti, hogy a legrégebb tanításoktól kezdve a legújabbakig metaforákkal, hasonlatokkal, megszemélyesítésekkel fejezik ki a transzcendensből jövő üzeneteket. Ennek voltaképpen egyszerű a magyarázata: az emberi szó- és kifejezőképesség rendkívül sekélyes az emberi elme által befoghatatlan világból érkező tanítás közvetítéséhez. A lélek viszont képes a „lebutított” fogalmakat érzés szintjén megőrizni és bizonyos tekintetben értelmezni is. Akinek nyitott, tiszta szellemisége van, az a lélek által tárolt üzenetet képes emberi szinten is hasznosítani. Ezt a nyitott szellemiséget kívánta meg Jézus is a követőitől, akiktől elvárta a tanítása megértését és továbbadását. Ugyanezt a közvetítési módot tartja életben a magyar népmese világa.

2.3. Harmadszor: a Szentírás világa és a magyar népmesék között egyértelműen kimutatható kapcsolat van. Benke-Szabó Lilla több szinten bizonyítja ezt; ha leegyszerűsíttem: a magyar népmesék igen gyakori témáját alapul véve, mely rendre úgy kezdődik: „Amikor Krisztus Urunk a földön járt.” A Krisz-

⁶ Saját maga által írt kisbaconi sírfelirata.

tus Urunk-mesék mellett sok olyan mese van, amelyben meg van nevezve vagy felismerhető egy-egy bibliai személy vagy egy bibliai történet parafrázisa, és még több, amely bibliai képekre épül: a só, a kenyér, a kút, a hegy, a gyöngy, a vendéglátás, a lakodalom, a hal, a halászat stb. Az ilyen típusú népmesék a Bibliát ismerők számára ajánlottak, akikben az olvasott történet azonnal beindítja az emlékezetet, és megnyitja a kapcsolatot a Szentírással. Lehetőséget adnak ezáltal a Szentírás magyarázatára, játékos, könnyed elsajátítására. Ezért nyugodtan nevezhetjük őket akár hitoktató meséknek is. A magyar népmese semmiképp sem konkurenciája, hanem értője és értő segítője a Bibliának.

És még egy lényeges szempont: a magyar népmese a legszebb ökumenizmust hirdeti. Megtalálja és megtartja azt a hidat a teremtő Isten üzenetének közvetítésében, amely minden felekezet számára elfogadható Jézus üzenetével, a Biblia tanításaival, a szabadság és a boldogság elérésének, megtartásának biztatásával. És mindezt úgy teszi (szemben más, manapság kelendőbb tanítással), hogy a Szentírást nem maga mellett és alatt, hanem végig maga előtt és fölött tartja számon.

3. Az evangélium és a mese értékrendi közelsége

Mesés gyermekkorom volt, még tizennégy évesen is faltam s utána is mindig szerettem a meséket. Ifjú papként alig volt olyan diákmisém, amelynek a prédikációjában ne szerepelt volna mese, mesehős, mesei motívum. Tudatos reflexióra mégis csak fiatal tanárként jutottam el. Épp itt, a Bessenyei György Tanárképző Főiskolán – ahol akkoriban a hittanár szakos hallgatók közös képzése keretében magam is tanítottam (és ezt a képzési formát a mai napig visszaírom) – egy erkölcs-tanítási témájú pedagógiai konferencia zajlott, ahol az evangéliumi *Boldogságok* témakörében készültem előadni. E témától teljesen függetlenül épp Czakó Gábor akkoriban megjelent új könyvét olvastam, *A Teremtő mosolyát*. Valójában ez az írás tudatosította bennem először az evangélium és a népmesék értékrendjének rendkívüli közelségét.

3.1. A nyolc boldogság az evilágihoz képest igencsak fordított értékrendet tükröz, hiszen Jézus a szegényeket, a szelídeket, a sírókat, az irgalmasokat, az üldözést szenvedőket mondja boldognak. Valami fordítva van itt, mint ahogyan a hétköznapijainkban tapasztaljuk. Hiszen nap mint nap azt látjuk, hogy nem a szegényeknek, a gazdagoknak áll a világ, ők mindent elérhetnek. Nem a szelídek, hanem az erőszakosak érvényesülnek, akik mások vállára állva, könyökölve jutnak előre. Sírók? Közel sem, hanem az élet napos oldalán járók, akiknek az arcáról nem kopik a „keep smiling”. Éhezni és szomjazni az igazságot? Hamar beéri az ember féligazságokkal is, ha vajjas kenyér van

hozzá. Az irgalmatlanok jutnak előre, nem az irgalmasok, a békességszerzők meg, mint villámhárítók, mindig a rövidebbet húzzák. Hol itt a boldogság útja? – Hozzászoktunk, hogy beérjük olcsó, de könnyebben elérhető boldogságpótlékokkal. Hozzászoktunk, hogy elég legyen a mindig-kevesebb, mint amire a lélek szomjazik. Hozzászoktunk üvegyöngyökhöz, csillogó reklámokhoz, látszat-értékekhez, leértékelt árú boldogsághoz. Ez a fordított világ. Ez a szétesett, feje tetejére állt értékrend, és ezért tűnik a Jézus által megfogalmazott út oktalannak, ostobának – mindaddig, amíg rá nem lép az ember.

3.2. Itt jön képbe Czakó Gábor összehasonlító megközelítése, aki azt mondja, a népmesékben is minden fordítva van, mint ahogyan azt a józanul, reálpolitikus módon gondolkodó ember elvárná. „Csábít az aranyos lószerszám, a csillogó fegyver, a mutatós paripa. Balgaságnak tűnik a szárnyatört vadkacsát nem megenni, a farkas talpából a tövist kihúzni, csúf vénasszonyokat tisztelességgel köszönteni, úgy általában időt vesztegetni, a perc örömét ki nem használni, a széles útról a bozóttal benőtt keskeny ösvényre térni és így tovább... Balgaságnak tűnik minden, ami az érzékek, az ész, a kiszámítható körén túl esik. És mégis a legkisebb királyfi, a satnya, a beteges, a lenézett, az ember-számba alig vett; vagy Borsszem Jankó, a törpének is kicsi, a semmirekellő; Hamupipőke, a Libapásztorlány, a Kiskondás meg a többiek – a kicsik, az alig-múlt gyermekek, ők a hősök. Az utolsók, ők ülnek a végén a király mellé, ők kapják a fele királyságot, mert ők hajlandók meghallgatni a róka könyörgését, ők szánják meg a tört szárnyú vadkacsát, ők osztják meg utolsó pogácsájukat a rászorulóval” (Czakó, 1991: 12–14). A keresztény erkölcsi oktatás valójában nem más, mint járni tanulás, az első bizonytalan tipegő léptek ezen a szűk ösvényen. Megízleltetése annak, hogy boldogok, akik elindulnak az oktalannak tűnő jézusi úton.

3.3. Úgy vélem, a mesék értékrendje komoly muníció az evangélium erkölcsi tanításának átadásában. Ha nem moralizálunk (azaz előadásunkban nem előzi meg az imperatívusz az indikatívuszt – vagyis ha engedjük a tanulság heuréka-élményként átélt befogadását és szívbe érlelődését), akkor a mese életközeli, emberközeli, gyermekközeli hozza a keskeny út értékét, lépéseinek szépségét.

Epilógus

Aki nem ismeri az idézetet, annak számára talányos az előadásom címének első sora. Nem tudom megállni, hogy ha e „mesés” témában lehetőséget kaptam, ne osszam meg Önökkel a Lázár Ervinnel való személyes találkozásaim örömét.

Azt hiszem, 1981 decemberében történt, hogy *Új Írással* a kezemben ültem vonatra – és szerelmesebb s boldogabb emberként szálltam le róla. Ebben az irodalmi folyóiratban jelent meg először Lázár Ervin *Szegény Dzsoni és Árnika* című meséje. Nem áradozok róla, lényeg, hogy ez nálam kötelező olvasmány a házasságra készülő jegyesek számára. Egyetemistaként az Irodalmi Önképzőkör elnöke voltam, ebben a munusomban hívtam meg őt egy beszélgetésre. Azzal köszöntöttük, hogy előadtuk a *Rácegresi és Pácegresi* című meséjét (amit alább rövidítve közlök). Úgy hiszem, e mese és a kapcsolódó idézet kulcsa a tanulmányban közölt gondolatok megértésének is.⁷ Egyetlen megjegyzést fűzök hozzá, egy Lukács evangéliumában olvasható mondatot, amelyet furulyára gravírozva Lázár Ervinnek is átadtunk: „Isten Országá nem jön el szembetűnő módon; nem lehet azt mondani: nézzétek, itt van vagy amott. Isten Országá köztetek van” (Lk 17,21).

Rácegresi és Pácegresi

A falut, ahonnan ez a legény jött, Rácpácegresnek hívták. A fiúnak Rácegresi volt a neve. Megállt a király ablaka alatt, és elkezdett csodaszépen furulyázni. Trillázott, sírt, nevetett a furulyája; kesergett, röpdösött, vidított, szálldosott, ringatott.

Aztán jött egy másik furulyás: Pácegresinek hívták. Ez is elkezdett furulyázni. Na de még olyan szörnyűségeset! Recsegett, nyígott, nyekergett a furulyája.

Ez így ment minden nap. A király pedig mindkettőjüknek ledobott egy aranyat; Rácegresinek a játékáért, Pácegresinek meg azért, hogy ne játsszon egy hangot se.

Pácegresi a végén még a furulyáját is eladta, és egy aranyrudat vett az árán. Furulya helyett aztán ezzel az aranyrúddal járt a király ablaka alá, mintha bizony többet érne az aranyrúd, mint egy szépen szóló fafurulya. Még lyuk se volt az aranyrúdon; olyan tömör volt, mint a kapanyél. De hát nem is kellett a lyuk, mert Pácegresi nem tudott furulyázni.

Egy napon meghalt Rácegresi is meg Pácegresi is. Egy-egy fa nőtt a sírjukon. Rácegresién egy sudár, magas, és gyümölcsök helyett gyönyörűséges fafurulyák teremtek rajta. Pácegresi sírján egy zömök fa nőtt, az meg furulyaforma aranyrudakat termett. Ha valaki egy fafurulyát akart leszakítani, fel kellett érte mászni a fára, mert Rácegresi fája magas volt; de aranyrudat lehetett a földön állva is szakítani, mert Pácegresi fájának ágai alacsonyan nőttek.

⁷ A mese a szerzőnek *A hétfejű tündér* című kötetében jelent meg (Lázár, 1973), teljes szövege elolvasható itt: https://mek.oszk.hu/kiallitas/lazar/html/mesek_racegresi.htm. Lázár Ervin megítélésem szerint a magyar irodalom egyik legnagyobb mesemondója, akinek munkássága (mese)irodalomtörténeti léptékű.

Azok az emberek, akik el akartak jutni Csodaországba (és melyik ember nem akar?), mind ott mentek el a két sír mellett. Ámuldoztak, bámuldoztak, aztán szakítottak maguknak valamelyikről. Vagy a Rácegresiéről, vagy a Pácegresiéről. És indultak tovább, Csodaország felé. Csodaország bejáratánál a Hétfejű Tündér mindenkit megállított:

– Bejöhetsz, hogyne jöhetnél – szolt –, csak előbb furulyázz egyet nekem!

Aki a Rácegresi fájáról szakított, annak megszólalt a furulyája. A Hétfejű Tündér rögtön be is engedte Csodaországba. De aki aranyrudat szakított, az aztán fújhatta. Meg se nyikkant! Ezeket nem engedte be a Hétfejű Tündér Csodaországba. Mehettek vissza dolguk végezetlen az aranyrúdjaikkal.

A fafurulyások meg mind kaptak egy darabot Csodaországból. A szívükbe rejtették, mindig magukkal hordják.

Én bizony a Rácegresi fájáról szakítottam! És a fafurulyásokkal együtt énekelem: Csodaország, jaj, de messze, mégis itt van a szívünkbe’!

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

Benke-Szabó Lilla (2016): A Szentírás és a magyar népmesék. <https://www.jelujsag.hu/a-szentiras-es-a-magyar-nepmesek> (2024. 01. 12.)

Busa Margit (szerk.) (1991): Biblia Kazinczy Ferenc szavaival, elmékedéseivel és imádságaival., Cserépfalvi Könyvkiadó, Budapest.

Czakó Gábor (1991): A Teremtő mosolya. Gondolat, Budapest.

Fodorné Nagy Sarolta (1996): A katekézis kommunikációs problémái, Theológiai doktori értekezés. Budapest.

Keszeli Sándor (2006): Alapvető kateketika, Bevezetés a katekézis elméleti alapjaiba. Szeged.

Lázár Ervin (1973): A hétfejű tündér. Móra Könyvkiadó, Budapest.

Rédly Elemér (1984): Kateketika. Budapest.

Tarjányi Zoltán (1998): Kateketika I. Szent István Társulat, Budapest.

SZERZŐI ADATOK

Dr. Obbágy László

Szent Atanáz Görögkatolikus Hittudományi Főiskola

hitoktatasi.iroda@gmail.com

MOLNÁR ÁGNES

SAJÁT MESÉIM A MESÉK VILÁGÁBAN

FAI MY OWN STORIES IN THE WORLD OF FAIRY TALES

ÖSSZEFOGLALÓ

A mesék a gyermeki fejlődés alapkövei közé tartoznak csakúgy, mint a rendszeres, tápláló étkezés, a tisztálkodás, a megfelelő öltözködés, és bánásmód, csak ez egy rejtettebb oldalukra hat. A gyermekek lelki, képzeleti és szociális világát, illetve anyanyelvi, nyelvtani tudását fejlesztik, spontán módon. Mindezek együtt segítik elő későbbi eredményes tanulásukat, viszonulásukat embertársaikhoz, érzelmeik alakulását, képzeletük, kreativitásuk fejlődését. Ezért nem mindegy, hogy mikor, mennyi és milyen mesékkel találkoznak életük kezdeti szakaszától.

Ma a mesélés zömében könyvekből történik, saját mesét kevesen találnak ki gyermeküknek. Még kevesebben illusztrálják saját meséjüket gondolva arra is, hogy a kész ábrázolás mellett mégis teret kapjon a gyermeki fantázia, a kedvelt színvilág és mindezek mellett az apró kezek finommotorikájának fejlesztése. Saját meséimet mindezeket figyelembe véve alkottam meg, és szeretném őket bemutatni tanulmányomban.

Kulcsszavak: mese, saját mese, Csiporka

ABSTRACT

Fairy tales are among the cornerstones of childhood development, just like regular, nourishing meals, personal hygiene, proper clothing, and care, but they affect a more hidden aspect. They develop children's mental, imaginative, and social worlds, as well as their native language and grammatical understanding, in a spontaneous manner. Together, these contribute to their later successful learning, relationships with other human beings, emotional development, and the growth of their imagination and creativity. Therefore, it matters when, how much, and what kind of tales children encounter from the early stages of their lives. Nowadays, storytelling mostly happens from books, and few parents make up their own tales for their children. Even fewer illustrate their own stories, considering that alongside the finished depiction, room is given for children's imagination, their favorite color palette, and, furthermore, the development of fine motor skills in their little hands. Considering all these aspects, I have created my own tales, and I would like to present them in my study.

Keywords: tale, own story, Csiporka

1. A mesélés fontossága, hatása a gyerekekre

„Ha mesélünk, elhisszük, hogy létezik egy olyan világ, amelyben minden jóra fordul, ahol vannak segítőtársak, és ahol a küzdelemnek van értelme.”

/Kádár Annamária/

A mesélés a bölcsődallal kezdődik. A gyermekét álomba ringató anya dalos szókincsének fontos jellemzője, hogy a hangok, a szótagok, a szavak megnyugtatók legyenek a gyermeknek. Nem a jelentésük, a tartalmuk az elsődleges, hanem a kellemesség varázslása:

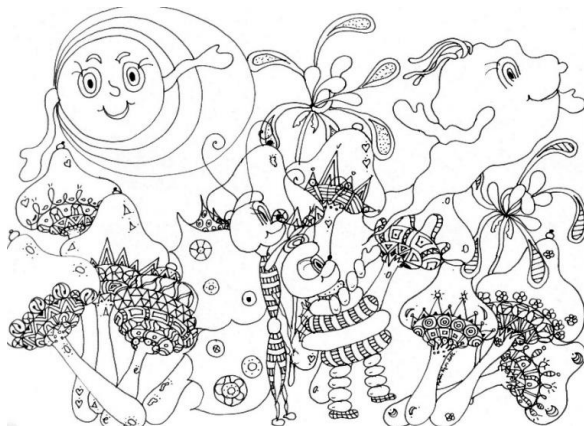
*„Beli buba, beli, beli,
kutyasággal teli, teli.
Beli buba a párnára,
kicsi kutya a szalmára.” (Szvorák, 2004)*

Két-, hároméves korban az énekek, a mesék tartalma is jelentőssé válik. A gyermek számára általában az a mese a legérdekesebb, ami róla, az őt körülvevő családtagokról, barátokról, állatokról szól. Ezen történetek általában a hétköznapi életről, a gyermeket körül vevő világról mesélnek, gyakran a leg hétköznapibb eseményekről, mint a boltba menés, a mosás, a teregetés, a hógolyózás, a főzés, a sütés, de csodálatos módon a kisgyerekek nagyon szeretik és sokszor kérik ezeket az életmeséket, melyekben nincsen semmi extra, varázslatos, de az a különlegességük, hogy ők és az őket körbe ölelő, ismert világ a főszereplők, és egyben a hallgatóság is (Ámon-Kádár, 2022). E történetek leggyakrabban a „szádból mesélj” kategóriába tartoznak egy nyugodt, élhető környezetben, írott változat nélkül. A mai rohanó, a digitalizáltság bűvkörébe zuhant világban azonban elég ritkává vált, hogy az édesanyák napi rendszerességgel történeteket komponáljanak gyermekeiknek, így a család, az állatok, a minket körülvevő élet eseményei mesekönyvi meséken keresztül jutnak el a kicsik többségéhez. A szerencsések élő, otthoni felolvasásban kapják meg napi mesebetevőjüket, a többiek televíziós, videós mesék elé ragadnak, amikben gyakori a durvaság, az egymás bántása, üzése, ráadásul semmi feladatot nem kap a gyermeki képzelet, hiszen mindent megjelenítenek számukra a színes képkockák.

A régi világban talán egyáltalán nem kapott szerepet a gyermekek saját énekeinek, meséinek megörökítése, hiszen mindezek csak az élő előadás világában léteztek, manapság azonban vannak olyan óvodás korúak, akik a mesekönyvi mesék hatására a saját életmeséiket is meg szeretnék örökíteni. Gondolataikat mesélve diktálják családtagjaiknak, hiszen még nem tudnak írni, és a leírást saját illusztrációikkal gazdagítják.

A gyermekek a mindennapos beszélgetések mellett a meséken keresztül ismerkednek anyanyelvükkel, annak nyelvtani sajátosságaival, és szókincsük is ezek hatására gyarapszik, így nem mindegy, hogy milyen történetekkel találkoznak. Lehet, hogy kényelmes a meseolvasó számára, hogy nem akad meg a felolvasás holmi magyarázatások miatt, de az értelmes, nyitott, érdeklődő gyermekeknek nagyon fontos, hogy a köznapi, az alig néhány száz sza-

rekek is szerepet kapjanak a képek megalkotásában. Így rajzaimat nem színeztem ki, csak vonalas ábrákat készítettem, vagyis színezőket, hadd ügyesedjen a meseolvasó, mesehallgató gyerekek keze a színezéssel. Bár a könyv borítóképét mindig színesre készítettem, de egyéb utalásokat, színmintákat nem adtam, hadd teljesedjen ki a gyerekek egyedi, kedvenc színvilága.



2. ábra: Színezhető ábra

Forrás: Molnár Ágnes (2016): Csiporka, Bíborka és az Erdő szelleme. Garbo Kiadó. 69.old.

Csiporka, Bíborka és az Erdő szelleme meseregényem két bogárka világra jöttétől egy rövid, de eseménydús időszakot jelenít meg, melyben a két kis főszereplő barátságot fogad, észreveszik és elfogadják különbözőségeiket, támogatják, segítik, bátorítják egymást a kialakult nehéz helyzetekben. A könyv tele van szeretettel, elfogadással, humorral, váratlan fordulatokkal, és minden konfliktus pozitív zárású. Különösen figyeltem arra, hogy gazdag szókinccsel dolgozzam, használjam a kifejezések szinonimáit, mondataim legalább két tagmondatból álljanak a ma divatos, egyszerű mondatok helyett, a néhány szót használó alkotások ellentétéként, hogy az igényesebb meseolvasó, mesét hallgató réteg elvárásainak is megfeleljen. Igazi életmese valódi konfliktushelyzetekkel, de főszereplői valóságos gyermekek helyett két kis bogárka, akik pozitív emberi értékrendet képviselnek, hatalmas az emocionális, a szociális intelligenciájuk, és akik magától értetődőnek tartják, hogy a legfontosabb az összetartozás, hogy segítsük, elfogadjuk egymást, hiszen a mai világunkból éppen ezekből van hiánya az embereknek. Mindezek mellett azt is nagyon fontosnak tartottam, hogy gyermekeknek való, jól olvasható típusú, méretű betűk és jókora sorközök legyenek a könyv egészében, hiszen a mai gyermekkönyvek, ifjúsági könyvek a lap-, és pénzspórolás jegyében születtek, így nem túl vonzóak bolhabetűikkel, egybe folyó soraikkal a fiatal olvasók számára, így nem igazán segítik az olvasóvá válást.

Alig, hogy a kézirat elkészült, sürgősen kiadót próbáltam találni művemnek, hiszen feszített annak a vágya, hogy könyvgyermekemet kezembe foghassam. Idő hiányában tíz kiadó elérhetőségét gyűjtöttem ki az internetről, ebből a budapesti Garbo Kiadó még aznap este kiadásra alkalmasnak minősítette alkotásomat, így anyagi hozzájárulásom, és több egyeztetés, szerkesztői, tördelői munkálatok után május elején megérkezett hozzám a hatszáz, igazi könyvillatú példány (Molnár, 2016).



3. ábra: Könyvborító

Forrás: Molnár Ágnes (2016): Csiporka, Bíborka és az Erdő szelleme. Garbo Kiadó.

Újabb egy hónap kellett a folytatás elkészüléséhez. A Csiporka és Bíborka barátokra talál témájában már tovább lép, de felépítése, szellemissége, illusztrálása az első kötetét követi. Fontosnak tartottam, hogy barátaikat, a hangyákat, a sünt, a szarvasbogarat, a katicabogarat, a tücsköt és a vakondokat a valóságos tulajdonságaikkal ruházzam fel, hiszen mind az óvodában, mint általános iskolában fontos, hogy a lehető legpontosabb természetismereti tudással rendelkezzenek a gyerekek (Molnár, 2016).

A Csiporka sorozatnak a következő két évben még két kötetét írtam, rajzoltam meg. Mindkettő énektanári foglalkozáshoz köthető. A harmadik kötet Csiporka és Bíborka Bagoly bácsi tanodájában, egy különleges erdei iskolában játszódik, ahol a diákokat maga a tanító bácsi gyűjti össze, miután elérte, hogy leendő tanítványai megbízzanak benne. Pontos napirendet alakítanak ki, fő tantárgyaik, a test nevelése, az egészségtan, az ének, a számolás mellett sokat beszélgetnek, játszanak a kis diákok, megtanulnak illendően üdvözölni egymást, és az erdő, a mező minden lakóját, ami nem igazán sikerül mai világunkban mindenkinek. Különleges óráik is vannak, például a boldogságtan, amit azóta a valóságban is bevezetett több magyar iskola, illetve a

rejtőzködésen, ami akár az életüket is megmentheti. Náluk mindenki kap második esélyt, miután a konfliktusok során mindenkit végighallgattak, átbeszéltek a történeteket. A mesét az iskolások vizsgája zárja le, ahol megmutathatják családjuknak, mennyit fejlődtek, tanultak a tanodában (Molnár, 2017).

A negyedik kötet, Csiporka és Bóborka Zenevárosban, avagy játékos zeneelmélet és hangszerismeret nem csak gyerekeknek, melyben a lépcsők (az első az abszolút nevekre épülve, a második a relatív szolmizációt felhasználva) a zeneelmélet alapjaival ismertetik meg a főszereplőket és az olvasókat, illetve Trombita vezetésével a szimfonikus zenekari hangszerekkel és azok családjaival barátkoznak. Ehhez a kötethez meghallgatható CD is tartozik, melynek egyedi felvételeit a nyíregyházi Vikár Sándor Zeneiskola – Alapfokú Művészeti Iskola tantestületének, stúdiójának és hangtechnikusainak köszönhetem, akik ingyenesen készítették el, és bocsátották rendelkezésemre az 56 hangfelvételt. Így a zenei jelenségek, a hangszerek, a hangszercsaládok hangja is meghallgathatóvá válik. A kötetben mindenhol jelzem, pontosan hányadik zenét kell az adott helyen meghallgatni, hogy a szövegtartalom, a kép és a hangzás egységéhez juthasson általuk a hallgató. A könyv egésze természetesen nem való a legkisebb korosztálynak, hiszen a zeneelmélet alapjai még mesés változatban is nehéz lehet a számukra. Úgy állítottam össze a kötetet, hogy a kicsiknek még nem emészthető részek kihagyhatók, viszont tettem bele igazi mesei történéseket is, hiszen a két kis bogárkával természetesen itt is minden hangszercsaládnál történik valami különleges, nem csak tanulnak, okosodnak (Molnár, 2018).

2.1.2. Internetes mesék

A Csiporka-sorozat terveim szerint csak nyomtatott kötetekből állt volna, de 2017 őszén váratlan felkérést kaptam Ésik Sándor újságíró úrtól, hogy az Unokáink is olvasni fogják című kulturális, művészeti és hagyományőrző internetes magazinjába írjak meséket, ha lehet, hetente egy-egy részt, és illusztráljam is azokat, de színezett ábrákkal, hiszen a lapnak nincsen színezhető felülete. Frissen kiadott két kötetem részleteit nem szerettem volna ott megjeleníteni, de a két bogárkám annyira az életem részévé vált, hogy nem kerestem más főszereplőket. Indító témám az őszi hűvös idő beállta lett, amikor a szabadtéri gombaágyak összefonnyadtak, és lassan eltűnt minden korábbi, a szabadban fellelhető táplálékszerzési lehetőség. Állandó tanácsadójuk, segítőjük, Szellő tanácsára indultak a város felé Szél szárnyán lebegve, hiszen a világlátott Szellő szerint ott mindig lehet védett zugot és élelmet találni. Így az első harminc, negyven részben Csiporkáék szállást találtak egy virágboltban, és rengeteg újdonsággal ismerkedtek meg, például a „büzeregetőberregőemberlengetővel”, a „fedeles gurulókával”, a pénztárgép-

pel, a pénzérmékkal, az ollóval, a fogorvossal, az autókkal, az autóvezetéssel, a számítógépekkel stb. Befogadjuk, Ibi, saját gyermekeiként gondozta őket, és elvitte őket falura is az édesanyjához, ahol a házi- és a kerti munkák, eszközök mellett a falusi udvarok állatainak jellemzőit, szokásait is megfigyelhették. Felvételiztek az állatkerti iskolába, ahol kitűnő teljesítményük miatt ösztöndíjat szereztek, majd sok-sok kalanddal teli iskolás napot éltek meg.

Épp a tanév végén nyaralni indultak a Balatonra, amikor a valóságban hirtelen elkezdődött a covid-járvány, és szinte leállt az élet a világban. Úgy érzem, hogy a bezártságban nem folytatható a balatoni álomnyaralás témája. Ekkor a meserészek a „korona-világban” folytatódtak tovább, egy kicsit útmutatást adva ahhoz, hogyan lehet túlélni a bezártságot, hogyan maradjunk egészségesek testileg, lelkileg ebben a különleges helyzetben.

Így összesen megközelítőleg kétszáz részt írtam, rajzoltam meg ebben a sorozatban. A részek terjedelme két-három-négy A4-es oldalnyi volt a közbeiktatott rajzokkal együtt, melyeket fekete túfilccel rajzoltam meg, és színes ceruzával színeztem. Ahogy az első járványidőszak után ismét megindult az élet, annyira kevés időm maradt a munka mellett, hogy néhány folytatás után abba kellett hagynom az internetes mesélést. E nagy munka azóta is kiadatlanul áll a számítógépemben, és csak egy kis olvasói réteghez jutott el még úgy is, hogy minden rész a facebookon is megjelent (Ésik-Molnár, 2017).



4. ábra: Részlet Csiporkák a városban 1.részből

Forrás: Ésik- Molnár (2017):

<https://napkeletnepe.hu/category/kategoriak/konyvespolc/molnar-agnes-csiporka-es-biborka/>

2.2. Mártyi-mesék

A Csiporka-sorozat negyedik kötete a kiadáshoz képest jóval korábban szinte teljesen elkészült, kiadását azonban megelőzte egy mesenovellagyűjtemény, a Mártyi-mesék megjelentetése.

A novellák ismét szinte akaratlanul kíváncsítottak ki belőlem, amikor nagybeteg óvónő barátnőm, Márti, utolsó hónapjainak, heteinek, napjainak megpróbáltatásait jártuk végig együtt. Amikor az ember beteg, vagy nagyon kötődik egy betegséggel küzdő embertársához, még érzékenyebbé válik az érzéketlenségre, a segítőkészség hiányára, az elhanyagolásra, a vártnál ritkább látogatásokra, az elértéktelenedés-érzésre, amit a társadalom tagjai közvetítenek a betegek felé, és gyakorivá válik az alsóbbrendűség, a „már nem számítok” érzése és a kiszolgáltatottságé. Hat mesenovellám a vele, a velünk történetek mesei kivételései, szereplőik emberek, állatok, növények, vagyis érző lények. Márti nem a főszereplőjük, hanem az ihletőjük és az első meghallgatójuk volt. Az utolsó kórházi szobában, ahol vele is lakhattam, eszméletének elvesztésétől félve nem mert elaludni, így végső eszközként megígértem neki, hogyha elszunnyad, nem mozdulok mellőle, és mire felébred, egy mese várja. Így készült el hat mesenovella az utolsó hat tiszta tudatú napján, majd haláláig még a hat túlfic és színes ceruza színezésű illusztráló rajz és a borítókép.



5. ábra: Hátsó és első borító

Forrás: Molnár Ágnes (2017): Márti-mesék, Garbo Kiadó

Nyitó meséje a Csodakalács, melyben az öreg mamikát elhanyagolja a családja, de közvetlen környezete, a természet szeretete életben, egészségben tartja. Unokája egyszer találkozott vele mindössze, a nagymama mégis megérzi öserejével, hogy a lélektelenségbe, a törődéshiányba belebetegedett gyermeknek szüksége van rá. Útra kél, és szeretetében magára lel, meggyógyul a kisfiú.

Második része, a Kisvakond, aki nem akarja elfogadni a rá váró unalmas, egyforma, sötét, földalatti életet. A napsütésről, a vágyott fönti világról ábrándozik, és ha teheti, felszökik oda. Egy véletlen folytán egy kisfiú rátalál, megszereti, ám családja ártalmas jószágnak ítéli, és halálát kívánja, de sze-

rencsére a hűséges gyermek visszamenekíti anyjához. Ekkor gondolkodik el arról, hol is van a helye a világban.

A Lustaság ára egy túlszerető, túldédeltető sas anyáról szól, aki észre sem veszi, hogy fia régen felnőtt, naphosszat csak lustálkodik a fészekben, és követeli a jussát. A fáradt anya pihenés helyett mégis elmegy élelemért, és nem veszi észre a rá leső vadászt. Fia csak hosszú idő eltelte és a mardosó éhség hatására eszmél rá, hogy valami történhetett szüléjével. Mire keresésére indul, már nem találja életben.

A gonoszság ára, a negyedik novella egy öreg tölgyről mesél, akit Tavasz-tündér lustának nevez, mivel nem szeretne már kisarjadni. A sértéstől erőre kap, de ekkor pedig társai suttogják felé, hogy milyen gonosz, mert elszívja élelmüket, elveszi előlük az áldó napot hatalmas koronájával. Mivel sehogy nem tud megfelelni, elege lesz a világból, és kérésére Földanya magába fogadja, hogy megpihenhessen. Ám hirtelen egy hatalmas vihar támad, ami majdnem teljesen elpusztítja az erdő fiataljait, akik persze ekkor már vissza-sírnák a tölgy védelmét.



6. ábra: Belső meseillusztrációk (4. old. / 16. old. / 24. old. / 30. old./36. old./ 44. old.)

Forrás: Molnár Ágnes (2017): Márti-mesék, Garbo Kiadó

A kíváncsiság egy korán kibúvó hóvirág dacos, vádaskodó párbeszédét mutatja be egy fekete rigóval. A virág töve havas, vacog, veszekszik, a madárka annak ellenére próbál segíteni rajta, hogy a szívébe markolnak az őt ért

vádak. Végül kiderül, hogy nem hibás semmiben, hiszen szépséges éneke csalta ki túl korán a virágot.

Az utolsó mesenovella főszereplője egy szomjas kisrigó, aki néhány csepp vízért könyörög az őt semmibe sem néző kútnak, akit egyre jobban bosszant a rimánkodása, így bosszúból váratlanul vizet zúdít a madárcára. A repülés-képtelen jószág megmentője egy kisfiú lesz, akit a családja támogat abban, hogy hazavihesse kertjükbe a pórul járt kisrigót. Jutalomból minden reggel csodálatos éneke ébreszti onnantól a jó embereket.

Ez a hat történet igen komoly tartalmú. Tapasztalataim szerint minden korosztály talál benne számára érdekeset, megkapót, de természetesen mindenki a maga tapasztalatainak megfelelően érti meg, illetve érzi át.

A történetek nem törekszenek minden áron a pozitív befejezésre, és előfordul, hogy nyitottan hagyott kérdéssel gondolkodtatják tovább az olvasót. Teljesen eltérő a világuk a Csiporka történetekétől, mégis mindegyik egyforma abban, hogy élni csak emberségesen, elfogadással, embertársainkkal tördve érdemes.

FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- Molnár Ágnes: Csiporka, Bíborka és az Erdő szelleme, Garbo Kiadó, Budapest 2016.
Molnár Ágnes: Csiporka és Bíborka barátokra talál, Garbo Kiadó, Budapest 2016.
Molnár Ágnes: Csiporka és Bíborka Bagoly bácsi tanodájában, Garbo Kiadó, Budapest 2017.
Molnár Ágnes: Csiporka és Bíborka Zenevárosban, avagy mesés zeneelmélet, hangszerismeret nem csak gyerekeknek, Garbo Kiadó, Budapest, 2018.
Molnár Ágnes: Márti-mesék, Garbo Kiadó, Budapest, 2017.

TOVÁBBI FORRÁSOK

- Ámon Judit: Mesehallgatás: a csoda, ami minden gyermek számára létszükséglet <https://woohoo.hu/mesehallgatas-a-csoda-ami-minden-gyermek-szamara-letszukseglet/> (2024. 01. 25.)
Ésik Sándor: Unokáink is olvasni fogják című kulturális, művészeti és hagyományőrző internetes magazin <https://napkeletnepe.hu/category/kategoriak/konyvespolc/molnar-agnes-csiporka-es-biborka/> (2024. 01. 25.)
Kalács Erika: Ezért elengedhetetlen a meseolvasás gyerekkorban: 4 fontos készség, amit a mese fejleszt <https://femina.hu/gyerek/mese-fejlesztto-hatasa/> (2024. 01. 25.)
Szvorák Katalin: Beli buba. <https://www.youtube.com/watch?v=RhAT6sZUHQE> (2004. 11. 24.)

SZERZŐI ADATOK

Molnár Ágnes
Nyíregyházi Egyetem Eötvös József Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium
molnara5@gmail.com

ERZSÉBET KEREKES

PHILOSOPHICAL DIALOGUES WITH CHILDREN ON JUSTICE
AND TRUTH

GYERMEKFILOZÓFIAI BESZÉLGETÉSEK AZ
IGAZSÁGOSSÁGÓL ÉS IGAZSÁGRÓL

ÖSSZEFOGLALÓ

2016 óta, a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Történelem és Filozófia kara és az Octavian Goga Kolozs Megyei Könyvtár között létrejött partnerségi szerződés alapján, Kolozsváron a megyei könyvtár több fiókjában is sor kerül román, angol és magyar nyelvű Gyermekfilozófiai klub-foglalkozásokra az egyetem Filozófiai Intézeteiben tanító oktatók és doktoranduszok irányításával. A megértő-értelmező, közös, élményszerű olvasást és kritikai gondolkodást szeretnénk ösztönözni non-formális tevékenységek keretében, iskolán kívüli közösségi terekben is. 2022-ben néhány klubtevékenység alkalmával az igazságosságról, illetve az igazságról olvastunk és beszélgettünk.

Kulcsszavak: Gyermekfilozófia, kritikai gondolkodás, igazságosság, igazságtalanság, esélyegyenlőség, diszkrimináció, igazság, hazugság

ABSTRACT

Since 2016, based on a partnership agreement between the Faculty of History and Philosophy of Babeş–Bolyai University (Cluj-Napoca, Romania) and the "Octavian Goga" Cluj County Library, the workshops of the Philosophy Club for children have been held in Romanian, English and Hungarian in several branches of the county library in Cluj-Napoca, under the guidance of professors and PhD students from the Philosophical Institutes of the University. We want to encourage, to stimulate common understanding-interpretive reading and critical thinking in non-formal activities, including extracurricular community spaces. In 2022, we read and discussed on justice and truth at several club activities.

Keywords: Philosophy for/with Children, critical thinking, justice, injustice, equal opportunities, discrimination, truth, lying

In 2015, Cluj-Napoca (Romania) was the European Youth Capital. In 2015, supported by the Mayor's Office, banks, and other contributors, the *Comm'on Cluj* initiative was established as the major project involving young people in the city. In 2016, this continued with a different budget, launching a competition aimed at organizing and implementing events and programs for children and young people. This initiative also encouraged online voting to engage the city's residents. Out of 161 competing projects, the Children's Philosophy Club secured the 9th position with 526 votes. The municipality supported perhaps 50 projects with limited financial aid, focusing more on

material expenses and didactic tools, while ensuring significant advertising opportunities. Subsequently, based on a partnership agreement between the Faculty of History and Philosophy at Babeş-Bolyai University and the Octavian Goga Cluj County Library, a series of Children's Philosophy Club sessions in Romanian, English, and Hungarian were conducted at multiple branches of the county library in Cluj-Napoca. These sessions involve instructors and doctoral students from the Philosophy Institutes on a monthly basis, sometimes more frequently.¹

The leadership team of the Club was organized at Babeş-Bolyai University, comprising young doctoral students under the professional guidance of their instructors (I would highlight the name of professor Mihaela Frunză). The members communicate extensively with each other, and it is important for them to undertake public projects. The leader of the Hungarian-language sessions is myself, Erzsébet Kerekes, who manages clubs at four locations for children aged 6 to 18. Primarily, children between the ages of 6 and 15 participate in these joint activities, where they analyze age-appropriate philosophical concepts (such as courage, identity, justice, truth, etc.). Within the club, we employ non-formal methods (analyzing stories, role-playing, watching short films, group discussions). The advertisement text implies that children's philosophy is popular in the West and even contributes to the improvement of children's academic performance. The age difference did not prove to be a disadvantage: the older children encouraged the younger ones, who realized that there would be no problem, for instance, if they changed their opinion, that they could confidently express what they think, that others pay attention to them too and are curious about their arguments, and their self-confidence grew due to the influence of the debating environment. Why have these sessions been and are organized in libraries? Because we aim to encourage comprehensive, collaborative, experiential reading, and

¹ Methodologically, Children's Philosophy Clubs are built upon Matthew Lipman's educational program in Philosophy for Children and its further developments. The Philosophy for Children program is an educational initiative aimed at fostering critical thinking and cultivating a culture of *questioning* as opposed to a culture of mere *answers*. Matthew Lipman (1922–2010), an American professor of logic and philosophy, initiated Philosophy for Children (PFC) in the late 1960s. It is implemented in over 35 countries worldwide. In terms of content, in Cluj-Napoca, primarily, Thomas Wartenberg's work from 2009 served as the starting point. (Thomas E. Wartenberg: *Big Ideas for Little Kids. Teaching Philosophy through Children's Literature*. Rowman&Littlefield Education. Lanham-New York-Toronto-Plymouth/UK, 2009). The book comprises four chapters: the third chapter presents concrete recommendations for discussing specific books/stories; preceding this are methodological considerations and the author's delineation of the process for preparing lesson plans. The final chapter suggests supplementary activities and provides a bibliography. Related to this topic, see also Erzsébet Kerekes: *Képz(őd)ésben*. Gyermek- és nevelésfilozófiai tanulmányok (2016). Egyetemi Műhely Kiadó, Bolyai Társaság – Kolozsvár. 115–160. But we also used other texts; for instance, during Hungarian-language sessions, we discussed texts by Ervin Lázár, or reflected on Isabelle Desegher's CritiCat tales.

philosophical-critical thinking through non-formal activities in community spaces outside of school as well. An online community has also formed: participants spontaneously shared thoughts, images, articles, studies, and games. Due to the pandemic, there was a period when even the club activities took place online for several months.

The idea of promoting the club on special occasions emerged: for example, initiating a similar event series resembling the German Frederick Day in October (a day dedicated to reading)², where alongside other activities, children's philosophy sessions could be organized as a supporting/background activity, or on the World Philosophy Day (in November). Of course, there has been and continues to be demand for regular sessions as well, at least monthly or with other schedules, in libraries but also in other locations (such as the botanical garden, or in bookstores) or online (due to the pandemic).

In 2022-2023, during several club activities, we read and discussed collectively about justice and truth. As the starting point for our sessions on justice, we chose Ervin Lázár's tale, entitled *Az igazságtevő Nyúl* ("The Just Judge Rabbit"). Twenty children participated in the session, which began with an introductory game/competition to set the mood. Children could sign up in pairs for the competition (with some pairs even forming during the process), competing in twos simultaneously. The task was to walk from one end of the room to the other by taking steps where the heel of one shoe met the toe of the other shoe consistently. Before the competition, while considering the participants, there was an opportunity to guess who might win. During the mini races held in pairs, we discussed what each participant experienced and thought at the beginning, during, and at the end of the race/game. Were there any surprises? Who would win? The one with bigger feet, longer shoes? The girl? The boy? The taller one? The older one? The more skillful, sporty one? Often, the child who was most commonly predicted to win didn't actually win. There was even a pairing where the

² Frederick Day is inspired by Leo Lionni's book *Frederick*. The book is about a little mouse who comforts his friends during the long winter nights when they have run out of all their food by sharing poems and tales, magically bringing spring into the dark, cold winter. This is where the idea for Frederick Day originated. Every year in Baden-Württemberg, on a gloomy day in October, readings conjure sunshine into the hearts of children. The program, following the Austrian model of Andersen Day, which has been held annually since 1997, involves not only schools and kindergartens but also libraries, educational colleges, bookstores, publishers, and other associations. The organizers carefully select the books to be read, considering the age-specific characteristics. In addition to the readings, games, discussions, and author-reader meetings are also included. (In this case as well, the model was the Austrian Andersen Day, where 8–12 books are selected, and for these, a joint effort among book publishers, librarians, and educators produces a nearly forty-page methodological material.) See Pompor Zoltán: *Olvasóvá nevelődés – alulnézetből* (<http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=293>).

tallest, biggest-footed child competed with the smallest one. Cheaters had to restart the course from the beginning.

We also sang well-known songs that featured walnuts and Rabbits:

1. “Oh, the walnut is good,
the blackbird whistles,
its joyful song soars,
living, oh, it’s so good!”
2. “Where are you going, little bunny...”

Then, we collectively read the beginning of the story:

Ervin Lázár: *The Just Judge Rabbit* (Lázár, 2016: 9–14).

“The Monkey sat on the walnut tree, eating nuts. He cheerfully spat out the nutshells, humming a tune, in a good mood because the sun was shining, and no stronger animal passed by – and ultimately: he ate, thinking the world belonged to him. Then he spotted an ant.

– Hmm – he said gruffly –, what kind of fly dirt is wriggling around there?

– I’m not dirt – said the Ant, offended. – I’m an ant.

– It doesn’t matter – said the Monkey –, just get away from me!

– Why, am I bothering you? – wondered the Ant. – You can eat here undisturbed until the end of days as far as I’m concerned.

– Don’t talk back – the Monkey arrogantly waved –, or else I’ll just swat you!... What day did you say earlier?

–The end of days.

– Well, then you’ll be whining until then!

– But I have work to do here – said the Ant. – I can’t stop my work because of your whim.

The Monkey was astonished, raised his eyebrows, and placed both hands on his hips (while also holding on with his tail so he wouldn’t fall off).

– This impudence! – he shouted. – Listen here, you speck, you dirt-dot, or whatever I should call you!

– You better address me by my proper name – said the Ant angrily. – I have just as much right to wander around here as you do.

At this, the Monkey couldn’t even respond; in astonishment, he dropped half a nut to the ground.

– Your right? How dare you claim you have rights?

– I’m just as much an animal as you are – said the Ant.

The Monkey started to laugh loudly.

– This one has gone crazy – he said, looking around to show the crazy Ant to someone, but there was no one around.

– I haven’t gone crazy at all – replied the Ant. – Indeed, I’m just as much an animal as you are.

– Are you just as strong? – mocked the Monkey.
– Just as strong – said the Ant.
– Are you just as fast? – asked the Monkey, holding his stomach from laughter.
– Just as fast! – said the Ant angrily.
– Come on – laughed the Monkey –, let’s compete then!
– Alright – said the determined Ant and did two push-ups as a warm-up. They went down beneath the tree.
– First, we’ll have a race – said the Monkey. – See that tree over there?
– Yes, I do – said the Ant.
– That’s the finish line. We’ll start on three – said the Monkey, and began counting.
On three, he dashed off. The Ant also ran as fast as his legs could carry him. But before he could reach five blades of grass, the Monkey was already shouting from the other tree.
– Where are you?
– Here – grumbled the Ant angrily.
– Well, you see, little bug!
– I had to take detours around the blades of grass – the Ant defended himself. The Monkey burst into laughter at this.
– Now we’re going to lift weights – he said. – Here’s this rock; first, I’ll lift it, then you.
He grabbed the rock, threw it in the air, even shouted “whoops”, caught it, and placed it on the ground.
– Now it’s your turn!
The Ant braced himself, started pressing the rock with his shoulder, blood rushed to his head from the effort. The stone didn’t budge, and the Monkey grinned.
– Now we’re having a tree-climbing race – he said. – Come under the tree, we’ll start on three.
The Ant progressed a palm’s length, but the Monkey was already at the top of the tree.
– Now you’d deserve a thumping for your impudence – said the Monkey as he climbed down. – If you dare say it again, that you’re just as much an animal as I am, you’ll have only yourself to blame!
The Ant blushed with shame. The Monkey turned away, started to look for the half of the nut that he had just dropped.
– Where could my half nut be? – he said in a low voice.
– Sorry – a voice chimed in. – I just ate it. I didn’t know it was yours. – The Rabbit stepped forward, lifting the fallen leaf he wore on his head as a hat.

The Monkey was thrilled to finally tell someone about what happened. He didn't even care about the half nut. When he finished telling the story, the Rabbit shook his head in disbelief.

– Did you really beat him?

– Well, don't you believe it? – asked the Monkey, offended.

– Was there a referee? – asked the Rabbit instead of responding.

– There wasn't.

– Then it doesn't count – said the Rabbit. – Repeat the competition. I'll be the referee.

– It's fine by me – said the Monkey with a smug smile.”

Here, in the middle of the story, we paused to discuss the first half of the tale. Children had to formulate questions that we then voted on. The questions that received the most votes, and which we discussed, were:

1. When is a competition considered valid? Why? (It requires an impartial judge, committee, jury, or perhaps spectators, witnesses, cameras. If the rules are predetermined, the participants sign up in advance, meeting certain conditions like age group, weight class, etc.)

2. Was the competition fair? Why? (It didn't seem fair: the monkey, acting as a competitor, controlled and decided on tasks favorable to him, etc.)

3. What unfair competitions have we heard of, experienced, or can we imagine? (It's not fair to make children compete against adults in math or different sports. It's also unfair to have girls compete with boys in certain strength tests or to have minorities compete against majorities in the majority's native language because minorities might be at a disadvantage, etc. It's also unfair to exclude or disadvantage someone from certain competitions based on their skin color, for example.)

The children became familiar with the concepts of *equal opportunity* and *discrimination*. Discrimination refers to any differential treatment (action, activity, statement, neglected action, behavior) that affects the equal opportunity of an individual or a group. Its impact can be negative or positive, and its methods can be either overt or covert.

They were then given the task of thinking in pairs about how they could make the competition fairer if they were the judges. Possible solutions included having the Monkey compete against other monkeys, and the Ant against other ants. Another idea was to give the Ant a 1-meter advantage in the running competition.

At the end, we read out Ervin Lázár's solution:

“– Alright, then take a hundred steps – said the Rabbit to the Monkey.

The Monkey took a hundred steps, and at the hundredth step, he stuck a dry twig into the ground.

– There will be the finish line! – shouted the Rabbit, and the Monkey nodded.

– I don't want to compete – said the Ant tearfully. – He'll win anyway. He's a better animal than I am after all.

– Quiet! Contestants don't speak unnecessarily – said the Rabbit sternly, then looked around. – Where are you?

– Here – said the Ant from the shade of a pumpkin seed.

Meanwhile, the Monkey arrived back.

– We can begin – he said.

– Wait – signaled the Rabbit. Then he turned to the Ant. – You take a hundred steps as well.

The Ant took a hundred steps, just from one blade of grass to the next.

– What's this for? – asked the Monkey suspiciously.

– Of course, you both run a hundred steps. What's not to understand? Wasn't that how you did it before?

– But no! – said the Ant in a martial tone.

– Then it wasn't fair – shrugged the Rabbit. – Now, however, it'll be a hundred ant steps and a hundred monkey steps. That'll be fair.

The Monkey wanted to say something, but the Rabbit interrupted:

– Hush! I am the race referee!

They ran. The Monkey hadn't reached even half the distance, but the Ant was already at the other blade of grass.

– Unfortunately, you're left behind – said the Rabbit to the Monkey.

The Monkey fumed.

– The weightlifting will decide! – he shouted.

– First, we'll do some weighing – said the Rabbit.

– What are you talking about?! – shouted the Monkey.

– We're weighing – said the Rabbit, placing the Ant on one ear and a small stone on the other.

– That's ear measurement – explained the Rabbit. – Okay. They're exactly the same weight.

The Ant effortlessly lifted the pebble weighing as much as an ant.

– Now it's your turn, lift a stone that weighs as much as you – said the Rabbit.

– It seems you'll make me sit on your ear too? – mocked the Monkey.

– No – said the Rabbit, carefully examining the Monkey, then considering a large stone. – I'm doing this with eye measurement. It's just as accurate as ear measurement.

The Monkey struggled, even bulging his eyes, as he lifted the stone.

- The Eagle Owl excellently cures hernias – mocked the Ant.
- Make another comment like that and I’ll disqualify you from the race! – shouted the Rabbit. The Ant lifted a stone twice as heavy as himself, which the Monkey couldn’t do. He screamed in anger:
 - I’ll show him when it comes to climbing the tree!
 - Excuse me, just climbing – corrected the Rabbit, but the Monkey didn’t quite understand. – Because only you’ll be the one climbing the tree. Let’s see... – The Rabbit peered at the tree. – It’s five times taller than you – he explained to the Monkey –, and this blade of grass is five times taller than the Ant. So, he’ll be climbing this blade of grass.
- The Monkey climbed exceptionally well and reached the top of the tree at the same time the Ant reached the top of the blade of grass.
 - Draw – decided the Rabbit. – You improved something in this. But the overall competition was won by the Ant.
- The Monkey was already standing on the ground, engulfed by rage. He grabbed a stick and let out a scream:
 - You’ll both pay for this!
 - Run – commanded the Rabbit, swiftly grabbing the Ant and racing off as fast as his legs could carry him.
- They stopped at the edge of the forest. The Rabbit was panting from exhaustion, and set down the Ant. They laughed at each other.
 - We won – said the Rabbit.
- And it’s true. They’ve won!”

At the end of the session, I talked to the children briefly about one of Zeno’s paradoxes: the race between Achilles and the Tortoise.

In the autumn of 2022, discussions on truth took place on several occasions based on the stories of Isabelle Desegher within another *Comm’on Cluj* project. Through the tales and games of a detective cat, CritiCat (the main character), children were encouraged to engage in critical thinking.

We began the first session with a game: everyone had to state two true and one false statement about themselves in a mixed order. The others had to guess which statement was false and provide arguments to support their reasoning. For instance: “I’m Zita, I’m 12 years old. I have a sibling. I attend a sports university.” (At 12 years old, one cannot be a university student.) Or: “I am Csaba, I have a puppy. I like to play the piano and ride horses. I don’t like animals.” (Either he doesn’t have a puppy or it’s not true that he doesn’t like animals.)

Then came storytelling.

Isabelle Desegher: *The Hour of Truth*³

“For thousands of years he had travelled. Salty seas, high mountains, deep valleys, wild moors he had crossed. But still CritiCat had not found her. How he longed for her! For her beauty. Her grace. Her purity. And above all, her well-roundedness. All in vain. No matter which way he went, no matter what people said about her, Truth was nowhere to be found. CritiCat never managed to catch her. Time and again she slipped through his fingers.

His courage sank around him like a shadowy cape. Until the moment his eye suddenly fell onto a wooden signpost. There, at the edge of the world, on a wonky sign at the side of the road, there it was. Black and white. ‘Truth. 365 kilometres.’ The arrow pointed left. CritiCat began to purr. Even his shadow straightened its back. He thought about Truth. Would she be beautiful? Great and overwhelming? Or very small? Would she live in an ivory tower? What would she eat? And what would she do all day?

After 365 km CritiCat, somewhat surprised, arrived at a cave. Well, really it was more like a big, dark, smelly hole. It smelled like dull and dark loneliness. CritiCat stuck his head around the edge and called out: ‘Hello?’ An echo carried his message. No answer. He looked at the clock. The hour of Truth had come. Finally he would meet her.

And there she was. Neatly on time. But Truth... was ... very different. She was naked. Ugly. And old. Older than the oldest oak tree. Thousands of lines marked her face. She was all bent and misshapen. Shrivelled. ‘This can’t be true,’ thought CritiCat. But alas, she was. Truth beckoned him. ‘I’ve been waiting for you,’ she said. CritiCat swallowed. ‘Come,’ she said, ‘and live with me.’ He choked on a hairball. CritiCat thought carefully. The road to Truth had been long. His travels had been difficult. And Truth sounded persuasive, she made him curious. This was his only chance to unravel her, to learn of her true nature. Finally, CritiCat chose her, and accepted her as true.

Life with Truth was strange at first. To be honest, it felt a little awkward. Like a sweater that doesn’t quite fit. It was itchy. Especially at the start. But after a while, things settled down. CritiCat learned to live with Truth. He learned how to handle her. Day by day. He slept, woke up and ate with her. They washed the dishes together, cooked together and went shopping for groceries. They made love and on Sunday they had a picnic under a tree in

³ Hereinafter we rely on Isabelle Desegher: *The Hour of Truth*. In: Idem: *CritiCat*. Philosophy with children about fake news. https://assets.mediawijs.be/2022-04/kritikat-brochure_en_05.pdf, 11–15. (17. 11. 2022). CritiCat (Kritikat) is an initiative of research center ExploRatio at Odisee in collaboration with Mediawijs and OBiB, the Public Library Support Service of the Flemish Community Commission (VGC)

the park. Life continued as it always had. Strangely, CritiCat even started to love Truth. They got married and – believe it or not – they even had children.

Sometimes CritiCat still saw Truth as the old, ugly woman he had met on that first day. But sometimes she would radiate like a star in the sky. On those days, Truth seemed more beautiful than she was. Sometimes she was quiet and seemed lost in thought. A moment later she would be bursting with so much energy that she would skip through the grass like a new-born calf. You never knew with Truth. Things could go any which way. She always had a surprise up her sleeve.

CritiCat lived with her for an eternity. In that time, he had managed to learn everything there is to know about Truth. And one day, he was done with her – and she with him. They said goodbye. Their embrace lasted a little longer than expected. Then they said ‘Bye,’ and ‘All the best,’ and they parted.

When CritiCat was about to turn the corner, Truth called after him: ‘Just one more thing. When others ask about me, will you tell them I am young and beautiful?’ Then she vanished. And before CritiCat could respond, her words swirled and fluttered in the wind like leaves.”

The questions⁴ examined during the conversation:

- Is there something that is always true?
- Is the truth alterable?
- Where does the truth come from?
- When can you be sure of something?
- What is a lie?
- Is lying amusing?
- Can a lie also be true?
- Does every person lie?
- Is it sometimes good to lie?
- Why do people lie?

Suggested activities and exercises:

1. The truth pill

Imagine that there exists a drug allowing you to read the thoughts of others. Would you take this drug?

The children can place their option on a line with one end labeled “I would take it” and the other “I wouldn’t take it”.

⁴ The following questions and exercises are recommended from the book below: *Criticat*. kritik-
brochure_en_05.pdf (mediawijs.be) p. 13-15.

I would take it. -----
-----I wouldn't take it.

The two children representing the farthest positions should explain their thought process, while the rest can debate if they disagree. If anyone changes their position, they can move it, and each time someone does so, you can ask why they changed their mind.

2. Kant's exercise

Immanuel Kant, the German philosopher, maintained the principle that one should never lie, and he did not tolerate any exceptions to this rule, even if it meant saving the life of our best friend.

Let's examine with the children whether we maintain this idea/statement from the following dilemmas.

1. Jasmine can only invite two of her friends to her birthday, but she has three very good friends. After much contemplation, she decides to invite only Sarah and Steven. She doesn't tell Sonia that she's having a party.

- Did Jasmine lie to Sonia? Why not?
- What would you do? Would you tell Sonia that she's not invited? Why not?

2. Samuel tells Mark that he can't participate in the soccer match because he is "fat and cannot run fast enough". The teacher gets upset with Samuel upon hearing this. "But you always say that we have to tell the truth", Samuel complains.

- What is your opinion about Samuel's standpoint?
- What would you do if you were Samuel?
- Should you always honestly say what you think and believe?

3. Dad asks if I ate all the candy, and I answer that I didn't. Later, I remember that I did. I forgot.

- Did I lie to Dad?
- What would you do? Would you admit your mistake or would you remain silent?
- Does staying silent about the truth mean the same as lying?

4. As an editor, you have to choose between publishing two articles: one is quite important but boring (providing health-related information), and the other is a slightly scandalous gossip piece about the royal family.

- Which newspaper article would you print? Why?
- What do you think most editors would do? Why?

Truth, lies, fake news, opinions...? We encounter them daily and try to differentiate between them, and understand them – because our decisions also depend on them, whether we're 8 or 80 years old. At a Children's Philosophy Club, we could think and investigate together about these topics alongside the detective cat (CritiCat). The investigation continues, activities go on.

REFERENCES

- CritiCat*. Philosophy with children about fake news. https://assets.mediawijs.be/2022-04/kritikat-brochure_en_05.pdf
- Desegher, Isabelle: The Hour of Truth. In: *CritiCat*. Philosophy with children about fake news. https://assets.mediawijs.be/2022-04/kritikat-brochure_en_05.pdf, 11–15. (17. 11. 2022).
- Kerekes Erzsébet (2016): *Képz(őd)ésben*. Gyermek- és nevelésfilozófiai tanulmányok. Egyetemi Műhely Kiadó. Bolyai Társaság – Kolozsvár.
- Lázár Ervin (2016): *A Hétfejű Tündér*. Móra Kiadó, Budapest.
- Lionni, Leo (1967): *Frederick*. Pantheon Books. Trumpet Club. New York.
- Wartenberg, Thomas E. (2009): *Big Ideas for Little Kids*. Teaching Philosophy through Children's Literature. Rowman&Littlefield Education. Lanham-New York-Toronto-Plymouth/UK.

AUTHOR

Kerekes Erzsébet, PhD, egyetemi adjunktus
Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár, Magyar Filozófiai Intézet
erzsebet.kerekes@ubbcluj.ro

