

ZÓKA KATALIN

# VARÁZSESZKÖZÖK AZ ÓVODÁBAN

ÉRZELMI, ERKÖLCSI KOMPETENCIÁK  
ALAKÍTÁSA JÁTÉKKAL,  
VERSEL, MESÉVEL  
A VILÁG BEFOGADÁSÁNAK ELÉRHETŐSÉGE  
7.

Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.  
Budapest, 2009

A kiadvány a Nemzeti Fejlesztési Terv Humánerőforrás-fejlesztési Operatív Program 3.1.1 központi program (Pedagógusok és oktatási szakértők felkészítése a kompetencia alapú képzés és oktatás feladataira) keretében készült.

Szakmai vezető  
Kovács Erika

Szakmai bizottság  
Gillicze Zoltán  
Herczeg Katalin  
Labáth Ferencné

Szakmai lektorok  
Dr. Bakonyi Anna  
Forrás Aletta

Nyelvi lektor  
Tapasztóné Farkas Krisztina

© Szerző: Zóka Katalin  
Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.

Felelős szerkesztő  
Pattantyus Miklós

Kiadja az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft.  
1134 Budapest, Váci út 37.  
A kiadásért felel: Visnyei Csaba ügyvezető

# TARTALOMJEGYZÉK

Irodalom az óvodában .....	4
Az érzelmi intelligencia, a morális kompetencia fejlesztésének lehetőségei az irodalmi nevelésben; értékszocializáció a mese segítségével – az irodalmi, anyanyelvi nevelés különbségei .....	5
A gyermeki befogadás jellemzői: a gyermeki versszeretet motívumai, a mesei és a gyermeki megfelelései .....	11
Az irodalmi anyag kiválasztásának dilemmái, a válogatás szempontjai .....	16
<i>A választás dilemmái</i> .....	16
<i>Gyermekversek poétikai megközelítésének szempontjai</i> .....	18
<i>A meseválasztás szempontjai</i> .....	21
<i>A műmeseválasztás poétikai és befogadástélektani szempontjai</i> .....	21
<i>Milyen műmese való az óvodás korosztály számára?</i> .....	28
A versmondás, mesemondás és befogadás körülményei, motiváció, szertartások .....	43
Ünnep az óvodában .....	45
Az iskolára alkalmasság nyelvi-kommunikációs feltételei: anyanyelvi kompetencia, illetve metanyelvi tudatosság .....	47
Záró gondolatok .....	49

## IRODALOM AZ ÓVODÁBAN

A kompetencia alapú programcsomag lényege, hogy épít a magyar óvodapedagógia értékeire, a magyar kulturális tradícióra, miközben mindezek új szemléletű megközelítést kínálja. A szemlélet újdonsága természetesen hozza magával a tartalom újraáryalt megfogalmazását.

Szerencsére támaszkodhatunk az óvodai irodalmi-anyanyelvi nevelési hagyományokra, kidolgozott koncepciókra, módszertani jegyzetekre. Nem cél ezek megismételt közlése, újraírása, csak néhány tartalmi csomópont új megvilágításba helyezése a kompetencia alapú programcsomag alapelveihez híuen.

A következő témák hangsúlyosabbak az új szemléletű megközelítésben:

- az érzelmi intelligencia, a morális kompetencia fejlesztésének lehetőségei az irodalmi nevelésben, értéksocializáció a mese segítségével – az irodalmi, anyanyelvi nevelés különbségei;
- a gyermeki befogadás jellemzői: a gyermeki versszeretet motívumai, „a gyermeki és a mesei megfelelései”;
- az irodalmi anyag kiválasztásának dilemmái, a válogatás szempontjai;
- a vers-mese tevékenység körülményei: motiváció, rítusok;
- ünnep az óvodában;
- az iskolaérettség nyelvi-kommunikációs feltételei: anyanyelvi kompetencia, illetve metanyelvi tudatosság.



# AZ ÉRZELMI INTELLIGENCIA, A MORÁLIS KOMPETENCIA FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI AZ IRODALMI NEVELÉSBEN; ÉRTÉKSZOCIALIZÁCIÓ A MESE SEGÍTSÉGÉVEL – AZ IRODALMI, ANYANYELVI NEVELÉS KÜLÖNBSÉGEI

A hét éven aluli gyermek ön- és világmegértésének két pillére a játék és a mese. A játék mint a világban, illetve a világról szerzett impressziók cselekvéses és szimbolikus rendezése, a mese mint ugyanezek verbális és szimbolikus konstrukciója. Mindkettő lehetőséget ad a világ befogadásának gyermeki módjára, s a jó gyermekvers is képes hitelesen rögzíteni, visszaadni ezt a sajátos látásmódot.

Az irodalom legfontosabb feladata az önmegismerés, a beavatódás a körülöttünk lévő világba. A versek-mesék révén elsősorban nem ismereteket kell átadnunk, hanem heurisztikus élményt nyújtani. Azt kell a gyerekekkel megérettetnünk, hogy az irodalom nem megtanulandó szövegek tárháza, hanem az óvodapedagógustól hallott történetek, mesék, versek róluk szólnak, nekik szólnak, segítenek eligazodni a világban, a lelkükben kaotikusan kavargó érzelmekben, indulatokban.

A mese képekre, szimbólumokra, akciókra fordítja le a világ jelenségeit, s így kínál lehetőséget a tudattalan feszültségek elaborációjára. A mesehallgatás során a belső képteremtés révén a gyerek tudattalan szorongásait, feszültségeit képes feldolgozni a mese cselekményének átélésével.

A népmesék megközelítése nagyon sokrétű, különböző szempontú, olykor egymásnak ellentmondó értelmezésekkel, elemzési koncepcióval lehet találkozni. A programcsomaggal összhangban, vagyis az irodalom érzelmi, morális kompetenciákra gyakorolt hatását vizsgálva és feltételezve, a mesei szimbólumok pszichológiai értelmezése használható a sok ismert lehetőség közül, habár ennek az érvényességét a műfajelméleti, kulturális antropológiai megközelítések igyekeznek megkérdőjelezni. Egyrészt az irodalom természetéből fakadóan, a „lélek táplálékaként”, lehet létjogosultsága a különböző pszichológiai értelmezéseknek, másrészt az óvodapedagógiai gyakorlatban elengedhetetlen ez a nézőpont az irodalmi anyag megválasztásakor. A bemutatott pszichológusok saját terápiás munkájukban használják a mesét, választásukat az indokolja, hogy a koncepciójuknak mindig van gyermeklélektani vetülete is, mely segíti a pedagógus helyes meseválasztását, a műalkotás által kiváltott hatás átgondolását.

Bruno Bettelheim a freudizmus szellemében a mesét a lélekben lejátszódó belső folyamatok externalizációjaként értelmezi, melyben tudattalan tartalmak jelennek meg szimbolikus formában<sup>1</sup>. A jungiánus szimbólumértelmezés az archetipikus lelki jelenségek megnyilvánulásaiként<sup>2</sup> interpretálja a mesei szimbólumokat (mesealakok, helyszínek, vándorlás, próbatételek). A magyar pszichológusok közül is többen foglalkoznak a mese lélektanával. Ranschburg Jenő<sup>3</sup> megállapítja, hogy nem pusztán a gyermeki gondolkodásmód ragadható meg a tündérmesékben, hanem a korosztályt gyötrő konfliktusok is megtalálhatók bennük. A következő alapvető ambivalenciákat figyeli meg a mesében: a dependencia és autonómia, illetve a szabadság és kötelesség feloldhatatlannak látszó ellentétét. A főhős feladja a kiinduló biztosságot (mely egyben függőség is), hogy a neki rendelt feladatot megoldja, sorsának beteljesítése nem más, mint az önállóság megszerzése, az önazonosság felépítése. Ez az egzisztenciális konfliktus nemcsak felnőtteknek, hanem gyermeknek is ismerős lehet, a gyermekpszichológia úgy hívja, hogy a szeparációs szorongás és explorációs vágy ellentéte. Fischer Eszter<sup>4</sup> szerint, Bettelheim nyomán, a mese szóba áll a gyerekekkel, a lélek ellentmondásos indulatait megelevenítő szimbólumaival paradox módon megnyugtatja őt, mivel megerősíti, hogy amit érez, az univerzális emberi tulajdonság. Nem büntudatot kelt a gyerekben, hanem kiutat mutat arra, hogyan kell ezekkel megküzdeni. A mese bipoláris értékszerkezete alapján a pozitív és negatív töltetű szimbólumok könnyen elrendezhetőek, a lélek ambivalenciáinak feloldására is lehetőséget kínálnak. A vadság a veszélyes vadállatok alakjában, a gonoszság a mostoha figurájában jelenik meg. A mostoha különleges jelentőségű mesealak a pszichológiai megközelítés szerint, hiszen az édesanya pozitív-negatív oldalra való megkettőzése biztosítja a gyerek számára, hogy az édesanya iránt táplált ellenérzéseit büntudat nélkül projektálhassa a mostohára. Érdeemes elgondolkozni azon, hogy az édesanya mennyire nem kidolgozott figura a mesékben (gyakran a mese elején meghal, vagy már félárva a főhős). A féltékenység, az irigység, a rivalizálás megtestesítői a testvérek. Miért van belőlük három, hiszen a felsorolt érzelmek szemléltetéshez elég lenne kettő is. Fischer Eszter a két nagyobban a szülőpárt látja. A szülők legyőzése a gyermek bizonytalanság-érzetének megsemmisülésével és nem megszerzésével járna, ezért az érzelmek testvérekre „tolása” meghagyja a szülői támasz ígérletét. Értelmezésem szerint a két nagyobb testvér külső és belső tulajdonságait tekintve nem különbözik egymástól, akár egyként is elfogadhatók, így helytálló lehet immár a két testvér egy személyiség jó és rossz oldalaként való felfogás.

A mese ideje a főhős eseménytelen gyerekkora után bekövetkező kiemelt életszakasz, a felnőtté válás időszaka. Jogosan tehető fel az a kérdés, hogyan tud ezzel

<sup>1</sup> Bettelheim, Bruno: *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Gondolat Kiadó, Bp., 1988. 33–37, 51.

<sup>2</sup> Von Franz, Marie-Louise: *Archetipusos minták a mesében*. Édesvíz Kiadó, Bp., 1998.

<sup>3</sup> Ranschburg Jenő: *A tündérmesék lélektanából*. Eső, 2001. 2. 90–92.

<sup>4</sup> Fischer Eszter: *A népmese és a gyermeki tudattalan*. Eső, 2001. 2. 96–101.

az óvodáskorú gyermek azonosulni? Az első válasz a kérdés kifordítása, mely azt feltételezné, hogy csak az éppen felnőtté váló kamaszok műfaja a mese. Tudjuk, hogy ez nem így van, s azt is, hogy a mese eredetét tekintve nem gyereknek való műfaj, de szimbolikus nyelve, formája miatt az egyetlen adekvát lehetőség, hogy a gyerek egzisztenciális alapkérdésekkel találkozzék, a megoldásokkal együtt átélhesse őket.

A mese által kiemelt életszakasznak nem az ideje, hanem az akkor megtapasztalt létérzés, az érettségért, az önazonosságért megtett út a fontos, mely nem korlátozható egy bizonyos életkorszakra, hanem emberi alapélményként folyamatosan jelen van az életünkben. Ezt az elképzelést erősítő motívum a vándorlás, a vándorút, melyben nem is a végcél, hanem az út, a próbatételek, a küzdelem a hangsúlyos, vagyis a biztonság megszerzése csak pillanatnyi lehet, a törekvés állandó. Az érett személyiség jele a mese végén kiérdemelt királyság és a jutalmul megtalált pár, s az ezzel járó lakodalom, házasság. Mindkettő a felnőtttség attribútumaként is felfogható. A királyság nem a mások feletti hatalmat, hanem az ember önmaga, saját érzései, indulatai, vágyai felett való uralmat jelenti, a házasság pedig az önismeretet, önelfogadást, hiszen az tud párt találni, önmagát megszerettetni, aki képes magát elfogadni.

A kulturális antropológiai megközelítés vitatja ezt az értelmezést, s a mesei motívumokat nem a lélek, a fantázia termékeinek tartja, hanem az átélt élmények olykor szomorú lenyomatainak. Erre példa Robert Darnton könyve<sup>5</sup> a Perrault-mesékről, melyben a XVII. század szörnyű valóságát látja a mesei motívumok mögött. A mostohával kapcsolatos pszichológiai álláspontot azzal cáfolja, hogy akkoriban nem volt ritkaság, hogy a gyerekeket nem az édesanyjuk neveli, mivel a higiénés körülmények miatt a legéletveszélyesebb kihívás egy nő számára a szülés volt.

Bármely álláspontot tartjuk is elfogadhatónak, kijelenthető, hogy a mese csak a felszínes megközelítés szerint nem való gyereknek a felnőtt életproblémák, a kegyetlen, ijesztő részletek miatt. A mese lényege, hogy nem rejti el az élet nehézségeit, árnyoldalát, miközben cselekményvezetése a megoldást, bipoláris értékrendje a jó győzelmét sugallja. Ezzel segít a gyerekek szorongásait, negatív érzései miatti büntudatát feloldani, kérdéseire választ kapni. A gyerekeknek „gyártott” bájos történetek sokkal inkább frusztrálóak, mivel a gyerekek érzik a disszonanciát saját vágyaik s a történetek által megfogalmazott elvárás között. Ezek a történetek azt üzenik, hogy mindig csak jót és szépet szabad gondolni, érezni, jóllehet a gyereket, teljesen normálisan, negatív tartalmú érzések, indulatok is feszítik<sup>6</sup>.

<sup>5</sup> Darnton, Robert: *Lúdanyó meséi. A nagy macskamészárlás*. Akadémiai Kiadó, Bp., 1987.

<sup>6</sup> „A rendcsinálásban tehát nem a bájos idilli, leegyszerűsített történetek segítenek, hanem azok a mesék, amelyek szimbolikus képekben mutatják be a növekedés és a független lét kivívásának állomásait.” Zilahi Józsefné: *Mese-vers az óvodában*. Eötvös József Könyvkiadó, Bp., 1998. 18.

A mesei kegyetlenséggel kapcsolatos álszemérmes viszony megtapasztalható az óvodában a negatív tartalmú játékkal kapcsolatban is. Saját tapasztalatomból kiemelt példa, mikor a gyerekek bolti lopást játszva, a tolvajt büntetésként székekkel szimbolizált börtönbe zárták. Az óvodapedagógus ezt nagyon helyesen hagyta, ezzel érvényesítve a játék többretegű feladatát. Az egyik részvevő gyerek elmesélte otthon az eljátszott jelenetet, majd a szülő ezt számon kérte az óvodán, pedig ebben a szituációban nemcsak a látott-hallott élmény kijátszására volt lehetőségük a gyerekeknek, hanem ösztönösen a helyes morális reakcióra is. Nem azzal neveljük a gyerekeinket az életre, ha elhallgatjuk, letagadjuk az életben, az emberben benne rejlő negatívumokat<sup>7</sup>, hanem ha játékkal, mesével elfogadhatóvá tesszük ezeket, így kínálva fel a megfelelő életstratégiákat, s nem didaktikusan, hanem indirekt módon alakítva a morális kompetenciáikat.

A mese értékrendje egyértelmű, nem tesz lehetővé átmeneteket. Két pólusra feszített értékszerkezete biztonságosan tereli a gyereket a jó felé úgy, hogy a jó nem a maga absztrakciójában, hanem az azt megjelenítő szereplők külső tulajdonságaival is vonzóvá teszi<sup>8</sup>. Nemcsak átlátható a mesei értékrend, hanem az érzelmi motiváltság alapján az eligazodást is segíti, mivel a gyerek értékítéletében még összemosódnak az irodalmi élménnyel kapcsolatos esztétikai és morális tartalmak.

A mese érzelmi és erkölcsi nevelő hatását Lengyel László fogalmazza meg a legszemléletesebben egy vele készített interjújában:

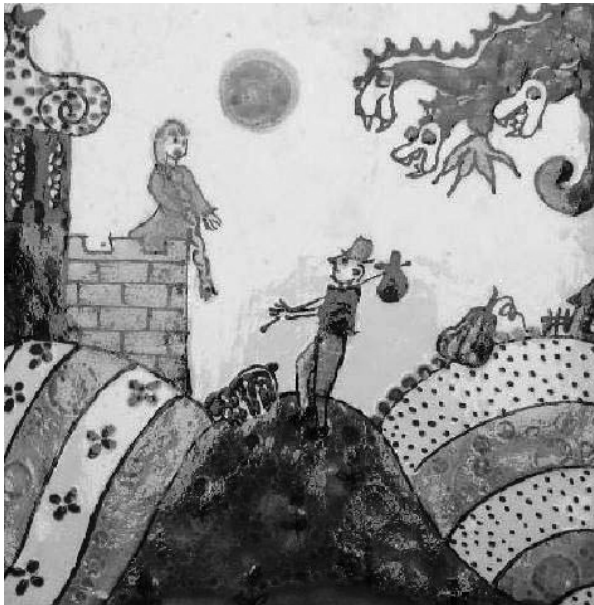
*„...a mese erkölcsse sajátos világi hit, amelyben az egyik döntő elem, hogy az emberek egyenlők. Hogy az öreg király és a szegény pásztorfiú, ördög és isten, sárkány és királyfi között egyenlőség van. A mesében egyenlő erők küzdelmei zajlanak. Nincs hierarchia. Nem vetnek meg valakit azért, mert szegény, nem hátrány, ha valaki nő vagy gyerek. Épp ellenkezőleg, tisztelettel néznek királylányokra, gyerekekre, és még a sárkányoknak is megadatik valamifajta megbecsülés, a maguk gonoszságával együtt. Ez nagyon lényeges mondanivaló számomra, amikor társadalmunk hihetetlenül hierarchikus, és könnyörtelenül kipécézi a gyengébbet, a rászorultat, megalázza és perifériára szorítja. A mesében alapvetőek a közösségi értékek. Alapvető az, hogy barátok vagyunk. Az, hogy elindulunk együtt, mondjuk egy vándorútra, és aki együtt indul el, az nem szúrja hátba a társát, illetve, ha megteszi, tudjuk a meséből, amikor a legkisebbet lent hagyják az alvilágban és nem húzzák fel a felvilágba – igazi józsefi történet –, ez a mesében a legnagyobb lehetséges bűn. Ilyet az ember nem tesz a barátaival és a testvéreivel. Még akkor se, hogyha ebből haszna származik. Láttunk eleget*

<sup>7</sup> „A biztonságos történetek nem tesznek említést sem öregedésről, sem halálról, az emberi lét határaitól, sem az örök élet utáni vágyról. A mese viszont, épp ellenkezőleg, nyíltan szembesíti a gyermeket az alapvető emberi létfeltételekkel.” Bettelheim, Bruno: 1988. 15.

<sup>8</sup> „A 3–7 évesek érzélemlátékában az esztétikai és erkölcsi érzelmek általában összefonódnak. A mesében szereplő királykisasszonyt vagy éppen Hófehérkét azért szeretik a gyermekek, mert szép, de esztétikai gyönyörérzésükbe belejátszik a főszereplő jósága, hűsége, szerénysége, szorgalma iránti csodálat, tisztelet és megbecsülés erkölcsi érzelme is.” Dankó Ervinné: *Irodalmi nevelés az óvodában*. Okker., Bp., 2004.76.

abból a magatartásmódból, hogy: »Az Isten szerelmére, nehogya ledobd a kötelet annak a másíknak... Hagyd ott! Végre megszabadultál tőle!« Ezzel szemben nagyon fontos, hogy a mesében szóba állunk egymással. Újra mondom, gonosz és jó, párbeszédet folytatnak, és ez természetes. Nem létezik olyan helyzet, ami a 20. század legszörnyűbb kafkai helyzete, hogy némán és könyörtelenül lemészárolják egymást emberek, embercsoportok minden magyarázat nélkül, minden kísérlet nélkül, hogy egymás megértésére törekednének. A gyerekek a szemünk láttára mesén nőnek föl. Jó, ha tudjuk, számon tartjuk, hogy a mese kiemel az állatvilágból, civilizál.

*A mese emberré tesz.”<sup>9</sup>*



Az óvodai irodalmi nevelés komplex személyiségfejlesztő hatása akkor lehet eredményes, ha az irodalmi anyagot nem rendeljük alá semmilyen rosszul értelmezett didaxisnak, és nem fokozzuk le alkalmazott irodalomná, csupán az anyanyelvi nevelés szolgáltójává. Az óvodában felkínálható irodalom, a mondókák, versek, mesék olyan varázseszközök a kezünkben, melyekkel a gyerekek értelmi, érzelmi szükségleteinek kielégítésén túl az anyanyelvi kompetenciáikat is fejleszthetjük. De ez csak ráadás, s csak akkor tud sikeres lenni, ha megengedjük, hogy a szöveg emocionálisan, esztétikumával hasson, okozzon örömet, hiszen csak így tud kiteljesedni a nyelvi-kommunikációs hatása.

Ezért vall kudarcot a kisiskolások irodalmi-anyanyelvi nevelése, s lesz komoly gátja a későbbi olvasóvá válásnak, mert az olvasókönyvek az irodalmat megfosztják eredeti funkciójától a szöveg folytonos, örömtelen algoritmizáló feldolgoztatásával, mellyel az olvasástanítás kiszolgáltójává teszik.

<sup>9</sup> Antall István: *Menekülés a stílustól. Lengyel László mesebeli egyenlőség-eszménye*. Eső, 2001. 2. 149.

Az anyanyelvi nevelés óvodapedagógusi feladata sem kevésbé fontos, mely nem korlátozódik egy tevékenységre, hanem az óvodai élet minden területét át-szövi, az óvodapedagógus minden verbális és nonverbális megnyilatkozása minta a gyermek számára. A pedagógus kommunikál, információt közvetít magáról, a mondanivalójáról, a világról szavakkal, mimikával, gesztusokkal, a szövegprozó-diai eszközökkel<sup>10</sup>, öltözékével, a térközsabályozással. A felsorolt eszközöknek a kongruens magatartásnak megfelelően erősíteniük kell a verbálisan kifejezett tartalmat. Az óvodában nincs helye iróniának, mely nem keverendő össze a humorral, amire az óvodások igen fogékonyak, s hatékony nevelési eszköz tud lenni.

---

<sup>10</sup> hangszín, hangerő, intonáció, beszédtempó, szünet

## A GYERMEKI BEFOGADÁS JELLEMZŐI: A GYERMEKI VERSSZERETET MOTÍVUMAI, A MESEI ÉS A GYERMEKI MEGFELELÉSEI<sup>11</sup>

Evidencia, de mégis rögzítendő kiindulópont, hogy az óvodapedagógusnak ismernie kell a gyermeket, az óvodáskorú gyermek élménybefogadásának vonásait.

Nemcsak a pszichológia, hanem a recepcióesztétika is számol a gyermek mint befogadó sajátos pszichés feltételeivel. Ez nem jelent csökkent, korlátozott jellemzőket a felnőttéhez képest, egyszerűen csak más. Mindkét nézőpont az irodalmi anyag kiválasztásában segít. A pszichológiai szempont a művel átélhető tartalmak és a gyermeki lélek megfeleléseit veszi figyelembe, így biztosan nem kerül az óvodai irodalmi anyagba Petőfi Sándor *Szeptember végén* című verse, és Carlo Collodi *Pinocchioja* sem. (Utóbbival egy óvodapedagógus jobb esetben csak a neveléstörténetben találkozik, leginkább elrettentő példaként.) A recepcióesztétikai szempont<sup>12</sup> az életkori sajátosságok és a minőség viszonyából adódó szempontokat segít megfogalmazni. A kettő összehangolásából adódó legfontosabb konzekvencia, hogy a gyermekirodalom irodalom<sup>13</sup>, nincsenek speciális poétikai jegyei, nem használ leszűkített nyelvi kódot<sup>14</sup>, „gyermeknyelvet”.

A jó választáshoz figyelembe kell venni a gyermeki érdeklődés szakaszosságát, az óvodáskorú gyerek fejlődépszichológiai, érési sajátosságait.

A gyermek versek, mesék iránti érdeklődésének, szeretetének alapja több tényezőtől tevődik össze. Az irodalmi érdeklődés megalapozása, az irodalomba való beavatás a versekkel kezdődik. A hozzájuk való gyermeki vonzódás oka a

<sup>11</sup> Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Gondolat Kiadó, Bp., 1981 233–246.

<sup>12</sup> A következő fejezet tárgya.

<sup>13</sup> „... a gyermekirodalom is párbeszéd az író és olvasó között az utóbbi lenézése nélkül. A párbeszéd lényege az, amiről – olykor – a felnőtt sem tud beszélni, mert maga sem látja világosan, mi nyugtalanítja, milyen választ adhat önmagának lappangó kérdéseire”, „...ha bármilyen irodalmi alkotás nem tud hatni a felnőttre, az nem tudja azt élményszerűen átadni a gyerekeknek sem.” In: Tarbay Ede: *Gyermekirodalomra vezető kalauz*. Szent István Társulat, Bp., 1999. 12.

<sup>14</sup> „...a gyermekirodalom fogalma sem elméleti úton konstituálódik. A művek ilyen értékelése és kezelése a kulturális folyamatokban alakul ki *utólag*, s a gyermekirodalom fogalma maga is a kulturális gyakorlat eredménye. Nem lehet a művekről elvontan, a recepció-történet nélkül megállapítani, hogy tekinthetjük-e gyermekirodalminak. Gyermekirodalom az, amit akként kezelnek, s a gyermekirodalom körül folyó végeláthatatlan vita is értelmét veszti, mert az adott művek esztétikai értékét nem érinti az a *kontextus*, amelybe utóbb beállítják. (E lehetséges kontextusra való rájátszás ugyanakkor szerepet kaphat a mű kommunikációs összjátékában is, s így mégiscsak irodalmi-esztétikai tényezővé válhat.)” Dobszay Ambrus: *Gondolatok a gyermekversek megközelítéséről*. Új Forrás, 2004/2. 42.

ritmuskedvelés, melyben az ismétlődő szöveg révén természetesen fonódik össze mozgás és érzelem<sup>15</sup>. A kommunikációs helyzetből<sup>16</sup> adódó közelség, intimitás, a hangulat bensőségessége, a beszéd zeneisége, az elemi mozgás- és ritmusélmények összekapcsolódnak az ismétlődő szöveg ismerős biztonságával. A következő lépcsőfok a rím, az akusztikusság, a szavakkal való játék mint örömforrás. Az érzelmeket kezdetben a hangzás váltja ki, mely visszautal a korábbi élmény- és tapasztalategyüttes érzelmi színezetére, majd a mozgásos feszültség ritmusfeszültséggé módosul összeolvadva a megfelelő hangulattal. A gyermeki gondolkodás változásával (szemléletes-cselekvő – szemléletes-képszerű) a leülepedett élmény- és tapasztalategyüttesek révén a rím, a ritmus, a zeneiség, játékoság mellett egyre inkább ráérez érzelmekre, hangulatokra, gondolatokra. A mozgás-, ritmusfeszültség és hozzákapcsolódó hangulat szekvenciája, ez az elaborációs áttételsor az alapja a versélménynek<sup>17</sup>. A költői képek kreatív váratlansága, szemléletessége sokszor könnyebben talál megértésre a gyermekben, mint a „felhalmozott” tudástól béklyózott felnőttben.

A mesebefogadás alapja is ez a tudás által nem korlátozott, érzelmektől vezérelt fantázia, illetve a meseközvetítésben számíthatunk a gyermek emocionalitására, empátiájára. A beleérző-átélő képesség folyamatos árnyalódása, ill. árnyalása, a belső és külső világ összehangolásából fakadó feszültség<sup>18</sup> a feltétele a mese sikeres recepciójának. A megfogalmazásból kiderül, hogy ennek alakulása egy folyamat, kialakulásának jele a szimultán kettős tudat megléte, mely 5–8 éves kor körüli időre tehető. Azért ilyen távoli a két határérték, mivel nem szerencsés a fejlődési mutatók standardizált határaitól való szülői és pedagógusi szorongás vagy rosszabb esetben elvárás, mert ez a gyerekekben is frusztrációt okozhat. A mesei kettős tudat vibrálást, oszcillálást jelent a valóság tudatélménye és az illúzió megélése között. Ez az oszcilláció<sup>19</sup> önmagában is feszültségteremtő, feszültség-hordozó, feszültség-levezető örömforrás, mely viszont csak a „szájjal mondott”<sup>20</sup>, belső kép-teremtésre inspiráló mesélés közben megy végbe. Az indulatredukció

<sup>15</sup> „Mozgás, érzelem, értelem. Ez a nyomvonal, amely mellett a kultúra kiépül. Ez a fejlődés természetes rendje. (A törzsfajlódást és az egyedi fejlődést illetően is.)” Zilahi Józsefné: 1998. 16.

<sup>16</sup> Az óvodai irodalmi kommunikáció ideális esete, hatásának kulcsa az interperszonális jellegben rejlik, vagyis az óvodapedagógus mint irodalomközvetítő gépekkel (videó, diavetítő, DVD, ...) nem helyettesíthető. Ez persze nem jelent kizárólagosságot, csak azt, hogy mesével, verssel először az óvodapedagógus személyes előadásmódjában kell találkozni a gyerekeknek – az elaborációs funkció csak így teljesedhet ki –, s ezután lehet más csatornákat bevonni a kommunikációba.

<sup>17</sup> „A kisgyermeknek a vers iránti fogékonysága azon alapszik, hogy a ritmus és a hangzás, amely megragadja, ugyanahhoz az érzékletes, érzelmekkel átszőtt, élményközeli sémához tartozik, mint a mozgás, amelyet helyettesít és a hangulat, amelyet kifejez.” Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: 1981. 236.

<sup>18</sup> Az illúzió feszültsége: a gyerek egyszerre részvevője és hallgatója a mesének.

<sup>19</sup> Hankiss Elemér terminusa az aktív befogadói tevékenység, attitűd érzékeltetésére. Hankiss Elemér: *Az irodalmi mű mint komplex modell*. Magvető Könyvkiadó, Bp., 1985.

<sup>20</sup> Zilahi Józsefné: 1998. 41.

belső feltétele a mese hallgatása külső kép nélkül<sup>21</sup>, látható jele a „mesei beállítódás”<sup>22</sup>. A befogadásnak és műélménynek ez a megjelenési formája a felnőttre is jellemző, a későbbi befogadói attitűd itt kezdődik, alapozódik meg.

A szimultán tudat a játékban is megjelenik, de a mesétől eltérően, a feszültség levezetése a cselekvéssel történik, míg a mesehallgatás során a képzeletet az akadályozott mozgás stimulálja<sup>23</sup>. A játék cselekvő, utánzó, a mese passzív, képzeletbeli beleélést kíván.

A valóság, a világ megismerése a gyerek számára a mesék segítségével történhet, a mese nemhogy elvezetne a valóságtól<sup>24</sup>, hanem ez az a forma, mely megfelel a gyermeki gondolkodásnak. A mesét a gyerek szereti, élvezi, mert a mesei motívumok, fordulatok összhangban vannak a gyermek pszichés fejlődésének jellegzetes gondolati, indulati, szemléleti vonásaival.

Ezek az egyezések<sup>25</sup> a következők:

– „a minden minden lehet” motívuma és az *átváltozás*<sup>26</sup> – A gyermek játékában, gondolkodásában minden bármivé alakulhat<sup>27</sup> és visszaváltozhat, így kompenzálja kiszolgáltatottságát.

– „ellentétek preferenciája” – A gyerek a feltűnően eltérőt tudja megkülönböztetni, az átmeneteket, fokozatokat, az ambivalenciát még nem érzékeli, egy kétpólusú

<sup>21</sup> Külső képet jelent a lepopellóval, bábbal illusztrált és a tv-, video-, rajzfilmes adaptáció is. A „tiltás” természetesen csak az ismeretlen, újonnan hallott mesére vonatkozik, hiszen a későbbi befogadást, feldolgozást, interiorizációt ugyanannak a mesének, versnek a különböző interpretációi eredményezik.

<sup>22</sup> „...a gyerek fölvesz egy bizonyos magatartást, amelyben a figyelmen, a merengésen kívül benne van az is, hogy kilép a hétköznapiokból, várja a rendkívülit, a különösöt, a csodálatosat. [...] Amikor a felnőtt mesélni kezd a gyerekeknek, megváltozik a hangja, érződik rajta, hogy kilép a valóságból, s egy másik közegbe megy át. Hanghordozásával, gesztusaival, mimikájával, sejtelmességével juttatja kifejezésre, hogy a történet, amelyet elmond, nem játszódhat a megszokott környezetben. S a gyerek könnyen beleéli magát ebbe.” Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: 1981. 236–237. „A gyerek mintegy szemünkbe akasztja a tekintetét, néz ránk elámulva, ugyanakkor látszik a szemén, hogy valójában nem minket lát, nem minket néz, hanem miközben azt mondjuk, hogy »felhúzta a hétmérföldes csizmát, átlépte az ezüsthelyet, átlépte az aranyhelyet, átlépte az Óperenciást« – befelé néz, belső mozit perget, azt a képet figyeli. Ez a mesehallgató gyerek különös, kettős tekintete.” Vekerdy Tamás: *Kicsikről – nagyoknak 1.* Park Kiadó, Bp., 1996. 145.

<sup>23</sup> „A játékot csinálja, a mesét hallgatja.” Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: 1981. 238.

<sup>24</sup> Egy szülői vélemény a mesékről, mesélésről: „Én uram, nem mesélek! Mert a mese szerintem irreális. Elvezet a valóságtól. Szerintem a gyerekeket a valóságra kell nevelni. Nem mondom, a húga az más, de hát tudja, hogy milyenek a lányok... Mi ketten a fiammal inkább elnézegetjük az autómárkákat, sokkal jobban szórakozik. Hol vannak ma már királyok meg királyfiak! Az a pár, aki van, hát éppenséggel az se olyan...” Vekerdy Tamás: 1996. 140.

<sup>25</sup> Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: 1981. 239–245.

<sup>26</sup> Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: 1981. 239.

<sup>27</sup> Janikovszky Éva: *A porszívó-fűnyíró-helikopter.* In: uő: *Már óvodás vagyok.* Móra Könyvkiadó, Bp., 1991.16–20.

mérce szerint tudja a különbségeket megragadni. Ez a bipolaritás van jelen a mesei motívumok<sup>28</sup> szintjén és az értékszerkezetben.<sup>29</sup>

– az *„ismétlés folyamatossága és biztonsága”* – A mese egyik legfontosabb szerkezeti és cselekményépítő eleme az ismétlés (kezdő- és záróformulák, sztereotip kifejezések, ismétlődő szerkezeti elemek, (próbatételek), mely megkönnyíti a gyermek számára a cselekmény követését és az átélés folyamatosságát. A gyerek számára a mese biztonságos közeg, mert az ismétlődő epizódok, beszédfordulatok révén anticipálja az események megnyugtató alakulását, miközben az ismerős meseelemek váltakozásaival átéli a feszültség és feloldódás hullámzását.

– *„veszély–megmenekülés”* – A gyerek életkorából, helyzetéből eredő kiszolgáltatottságot, tehetetlenséget próbálja kompenzálni a *„veszélybe kerülés – megmenekülés”* elképzelésével, melyben a mesék főhőse is erényei vagy csoda révén a mesei igazságszolgáltatás következetességéből mindig részesül.

– *„kompenzálás”* – A gyermeki képzelet ugyanúgy kompenzálja az életkorból, egzisztenciális helyzetből adódó hátrányokat, ahogyan a mesében is elégtételt nyer a kiszorított pozíciójából induló főhős: a legkisebb, a legszerencsétlenebb fiú, akiről senki se gondolná, hogy a rozzant gebéből lett táltossal győzi le a lebírhatatlannak tűnő akadályokat, és nyeri el a királyságot a szépséges királylánnyal együtt.

– *„a vágyteljesítés lelki dinamikája”* – A mese optimista világképe és a gyermeki vágyak itt is párhuzamba állíthatók, mivel egyik sem korlátozott az idő, a tér és a természeti törvények által, hogy a gyermekek vágyai beteljesedhessenek.

<sup>28</sup> rút banya-szépséges királykisasszony; szegény legény - gazdag uraság; feneketlen tó - égig érő fa

<sup>29</sup> jó és rossz küzdelme

Ismét két párhuzam a mese és a játék között: a minden minden lehet, a metamorfózis szabad lehetősége és a vágyteljesítés logikája mindkettőben megfigyelhető azonos funkcióval.

A mese csodájának, természetes optimizmusának megkérdőjelezetlen elfogadása a gyermek mágikus világképével<sup>30</sup> magyarázható, melynek összetevői az animizmus<sup>31</sup>, az artificializmus<sup>32</sup> és a mágikus gondolkodás<sup>33</sup>.

A népmese eredendően ugyan felnőttműfaj, de a számba vett azonosságok igazolhatják Komáromi Gabriella állítását: *„A mese tulajdonképpen a gyermek szemével nézett világ.”*<sup>34</sup>

---

<sup>30</sup> Ismételt bizonyíték a törzspejlődés és az egyedfejlődés hasonló útjára. A mágiában való hit jellemzői: az ember által befolyásolható természet (időjárás, termékenység, vadászat, betegség befolyásolására kialakult rítusok).

<sup>31</sup> A tárgynak, állatnak lelke van, megelevenedik. (Piaget)

<sup>32</sup> Minden természeti jelenséget, tárgyat ember állított elő. (Piaget)

<sup>33</sup> A természet jelenségei ember által befolyásolhatóak. (Piaget)

<sup>34</sup> Komáromi Gabriella (szerk.): *Gyermekirodalom*. Helikon Kiadó, Bp., 1999. 11.

## AZ IRODALMI ANYAG KIVÁLASZTÁSÁNAK DILEMMÁI, A VÁLOGATÁS SZEMPONTJAI

Az előző fejezetben már említett recepcióesztétikai aspektus érvényesítése az életkori jellemzők és a minőség szerencsés egyensúlyát segít megtalálni. Ez a fejezet a lehetséges megközelítési szempontokat állítja össze. Az alapos, szakszerű, több szempontú műelemzés a biztos és helyes választásban segíti az óvodapedagógust. Az átgondolt elemzés a felkészülés elengedhetetlen része. A jól megválasztott irodalmi anyag fokozza a pedagógus igényességét, melynek természetes hozadéka – a programcsomag szellemében – a gyermek érzelmi, morális, szociális kompetenciáinak<sup>35</sup> árnyalódása.

A gyakorló óvodapedagógusokban rendszeresen felmerülő igény az óvodai nevelés irodalmi anyagának frissítése. A feladat nem egyszerű, hiszen többféle elvárásnak kell megfelelni, kikerülni a különböző aspektusokból fakadó ellentmondásokat, illetve ezeket a szempontokat komplementaritásukban összehangolni. A legfontosabb iránymutató a helyi program, mely természetesen figyelembe veszi (az óvodai nevelés országos alapprogramja alapján) a gyermeki érdeklődést, a fejlődéslélektani jellemzők recepcióesztétikai vonatkozásait. Az óvodapedagógus nyitottsága, igényes ízlésvilága csak a felsorolásban utolsó szempont, a választásban nem. Az ízlés alakítása már a családban elkezdődik, az intézményes nevelés rásegíthet az irodalom hiteles átadásához, a biztos tájékozódáshoz szükséges attitűd alapjait a főiskolai képzésben kell megteremteni. Annyit beszélünk a pedagógus személyiségének kongruenciájáról, de mindez nem valósulhat meg, ha nem biztatjuk a leendő és a már gyakorló pedagógusokat saját ízlésük vállalására. Ezt az ízlést kell formálnunk a képzés, majd a továbbképzések során, hogy képesek legyenek a széles kínálatban tájékozódni, határozottan választani.

### A választás dilemmái

Mi az adekvát forrás egy óvodapedagógus számára: a gyermekek számára írt művek, az ún. gyermekirodalmi alkotások köre, vagy Németh László véleménye<sup>36</sup>

<sup>35</sup> Önbizalom; problémamegoldó, döntéshozó képesség; empátia, szolidaritás, tolerancia – a meghallgató gyerek számára ismerős, megélhető élményekké, tapasztalattá válnak.

<sup>36</sup> „Az ember klasszikusok olvasására születik, és egy ép gyereklélek sokkal közelebb ül a költészet nagy forrásához, mint egy középiskolával denaturált felnőtt. Igenis össze lehetne állítani remekművekből egy olyan könyvtárat, hogy a gyermek azokon keresztül jusson el a serdülésig. A rossz tankönyveknek és a kiadóknak a hazugsága az, hogy a gyermekek és a nagy költők közé egy gyermekirodalmat kell tölteni, amely a művészethez akar elkalauzolni, de valójában örökre elkalauzol tőle.” Németh László: *Költők a gyerekszobában. Verselő gyerekek*. In: uő: *Lányaim*. Magvető Kiadó, Bp., 1968. 23.

a mérvadó. Látszólag könnyű a válasz, hiszen a szakirodalomban leghangsúlyozottabb instrukció az óvodai nevelés irodalmi anyagának autentikus forrása-ként a népköltészetet határozza meg. Ez valóban egyértelművé teheti a tájékozódást, jóllehet tudjuk, hogy a népköltészet epikus formái, a népmesék nagy része eredendően nem gyerekműfaj. Ha közülük válogatunk, biztos műfajelméleti, pedagógiai, pszichológiai, befogadásesztétikai ismeretekkel kell rendelkezünk.

A népköltészet lírai elemei között külön csoportot képeznek a gyermekműfajok: dünnögők, dúdoló<sup>37</sup>, ölbéli mondókák, höcöggetők, játékdalok (munkadalok gyermek megfelelői). Bennük a mozgás, ritmus, dallam, szöveg évszázadok során kikristályosodott tökéletes harmóniája figyelhető meg, s ezért alkalmasak a gyermek komplex (mozgástól az érzelmeken át, az értelemig) nevelésére<sup>38</sup>.

Mi kaphat még szerepet a népköltészet mellett az óvodai nevelésben?

A magyar irodalom, a magyar gyerekek szerencséje – ami az alkotók szempontjából nem tűnhetett annak –, hogy az ötvenes évek szilenciumra kényszerített művészei<sup>39</sup> megélhetési és megjelenési lehetőségként fordultak a gyermekirodalom felé. Ez a külső motiváció inspiráló erő a magyar gyerekliára megszületésében. Az így létrejövő versekről utólag ugyan, de az irodalomtörténet is bebizonyítja, hogy – az alkotók ambivalens viszonyulása és a kortárs kritika averziói ellenére is – integráns részei az életműnek. A másik termékenyítő hatás a huszadik századi pedagógia és pszichológia paradigmaváltása<sup>40</sup>, mely révén új megvilágításba kerül a gyermek mint gondolkodó lény, a gyermek mint a műalkotás befogadója. A gyermeki gondolkodás felnőttétől elkülönülő mássága nem jelent többé „redukált képességeket”, hanem egy karakteresen eltérő, de érvényes módja a valóság megélésének, az irodalmi alkotások átélésének<sup>41</sup>.

<sup>37</sup> Az egyik legjobban használható kötet szülőként és pedagógusként a tematikusan csoportosított (ringató, utánozó, mondogató, varakozó, dúló-fúló, ...) gyermekműfajok könyve: Gabnai Katalin *Dünnögők és dúdolóka*, (Helikon Kiadó, Bp., 1997.)

<sup>38</sup> „A népköltészet ajánlása nem romantika és nem nosztalgia kérdése egy eltűnőben lévő világ iránt. Nyelvi érvényessége, eredendő őszintesége, évszázadok rostálása, csiszolása, művészi alkotóelemeinek és a gyermekinek megfelelései teszik minden szempontból páratlanná. Pedagógiai felhasználhatóságán túl is egyértelműen megőrizni való érték. [...] A hat éven aluli gyerekek anyanyelvi nevelésének alighanem egyetlen lehetséges és sikeres módját kínálja. A magyar zenei nevelés évtizedek óta hirdeti ennek a válogatási szempontnak a természetes elsőbbségét. (Más kérdés, hogy tömegméretekben megvalósította-e. Az óvodában igen.) Követésre méltó példa.” Zilahy Józsefné: *Mese-vers az óvodában*. Eötvös József Könyvkiadó, Bp., 1998. 48.

<sup>39</sup> Pilinszky János, Nemes Nagy Ágnes, Mészöly Miklós, Mándy Iván, Szántó Piroska, ...

<sup>40</sup> Magyarországon Mérei Ferenc munkásságának hatása elvitathatalan jelentőségű.

<sup>41</sup> Vö. „...a legtöbb felnőtt, ha gyermekeknek ír, a gyermeket kezdetleges, együgyű lénynek tekint, akihez le kell ereszkedni, én viszont a gyermeket kristályosan egyszerű, kozmikus lénynek ismerem és felemelkedni igyekszem az ő értelmén kívüli, ősi fantáziavilágába. Szerintem nem a gyerek a még-tökéletlen felnőtt, hanem a felnőtt a már-tökéletlen gyermek.” Weöres Sándor: *Levél Trencsényi-Waldapfel Imréhez 1944. február 11-én*. In: Bata Imre – Nemeskéri Erika (szerk.): *Weöres Sándor: Egybegyűjtött levelek*. Pesti Szalon, Bp., 1988. II. kötet. 417–418.

A gyermeket a vers ismerteti meg a hétköznapi információközlésre szorítókozó kommunikációtól eltérő poétikai funkciójú nyelvhasználattal<sup>42</sup>. Beney Zsuzsa egy tanulmányában<sup>43</sup> ezt a megállapítást továbbiakkal árnyalja: a költészet minta lehet az élmények verbalizálására; segíthet a gyermeknek az önmagán túli világ spontán tudomásulvételében, önmaga meghaladásában; „imprinting-élmény”, mivel megteremti a későbbi esztétikai élmény pszichés prekondícióit, ugyanúgy, mint a gyerekjátékdal tárgyak nélkül, pusztán a ritmus harmóniájával, az izmok beidegzésével készíti elő a mozgást, a mozdulatokat.

## Gyermekversek poétikai megközelítésének szempontjai

Nemcsak a pszichológiai, pedagógiai, hanem az esztétikai, poétikai megközelítéshez is találhatunk segítséget az utóbbi idők szakirodalmában. Támpontunk<sup>44</sup> lehet a gyermeklíra jellemzőinek elemző összefoglalására Dobszay Ambrus tanulmánya<sup>45</sup>, melyben nem normaként, hanem karakteres jegyekként mutatja be a jó gyermekvers jellemzőit a huszadik század második felének magyar gyermekköltészete alapján. Indukció révén három átfogó megközelítési szempontból vizsgálja a jellemzőket:

### 1. Formai jellemzők

- erőteljes formai, zenei megformálás, a tartalmi elemek háttérbe szorulása formaiak javára;
- a szövegvers újra zeneivé válása elsősorban a szimultán ritmusrendszer révén;
- a magyar nyelv szabályos hangsúlyozásának verstani megerősítése;
- viszonylag egyszerű mondatszerkezet, versszak- és mondatathárok egybeesése;
- az alakzatszerű szerkezetek: ismétlések, párhuzamosságok;
- gyermeki, azaz viszonylag kicsi és konkrét szókinccs;
- nyelvi játékok, szójátékok; néphagyomány kínálta formák, műfajok, kifejezések használata;
- képszerűség.

<sup>42</sup> „A mese, a dal, a vers a nyelv ünnepi ruhája. Képileg és ritmikailag megformált tartalom.” Zilahy J.: 1998. 38.

<sup>43</sup> Beney Zsuzsa: *Érzelem, játék, mágia. Gondolatok a gyermekköltészetéről*. Jelenkor, 1980/1. 61–68.

Egész tanulmánykötet foglalkozik a témával: Bálint Péter – Bódis Zoltán (szerk.): *Változatok a gyermeklírára*. Didakt Kiadó, Debrecen, 2006.

<sup>45</sup> Dobszay Ambrus: *A magyar gyermekvers – klasszikusok és maiak*. In: Fenyő D. György (szerk.): *Nézőpontok, motívumok*. Krónika Nova Kiadó, Bp., 2001. 384–417.

## 2. Tematikus jellemzők

- helyzetszerűség (szituativitás), azaz a vershelyzet konkrét életszerűsége;
- gyermekalakok gyakori szereplése;
- cselekményesség;
- az elvont gondolatiság kerülése;
- kicsinyítés, gyermeki méretekhez igazítás;
- a természeti világ és állatok szereplése;
- humor;
- képzeleti játékok, szerepjátékok;
- tőprengő attitűd.

## 3. Világképi jellemzők

- antropomorfizmus, azaz nem emberek (természet, állatok, tárgyak) emberszerűsége,
- animizmus, azaz eleven tárgyak;
- intencionalitás, azaz a történések szándékoltságának feltételezése;
- természet és emberi világ történései közötti összefüggés feltételezése;
- felértékelődő kicsiségek;
- nyitottság, érdeklődés, éberség.<sup>46</sup>

Azért idéztem a teljes szempontsort, mert egyrészt hatékony segítséget adhat a pedagógus felkészüléséhez, az elemző munkához, mivel viszonylag egzakt megközelítési módot ad a természetéből fakadóan „megfoghatatlan” műfajhoz, másrészt a Dobszay Ambrus által megfogalmazottak teljes mértékig harmonizálnak az irodalmi-anyanyelvi nevelés módszertani alapelveivel<sup>47</sup>.

A Weöres és generációja által teremtett magyar gyermeklírát aranykorának újabb vonulata a tavaly megjelent *Friss tinta*.<sup>48</sup> A kötet a mai magyar gyermeklírát reprezentatív keresztmetszetét adja: ismert klasszikusoktól a még újonnan bemutatkozó fiatalokig (38 költő szerepel benne). A verseket tíz tematikus ciklusba<sup>49</sup> rendezik a szerkesztők, melyeket a hangulatot, versvilágot megelőlegező proló-

<sup>46</sup> Dobszay Ambrus: 2001. 387.

<sup>47</sup> „A gyermeki megismerőtevékenység pszichikus folyamatának egyes jellemzői kitapinthatóan körülhatárolják azt, hogy az egyes életkori szakaszokban, óvodai korcsoportokban milyen irodalmi műfajok a meghatározók a gyermeki személyiség kibontakozásában.” Dankó Ervinné: *Irodalmi nevelés az óvodában*. OKKER, Bp., 2004. 89.

<sup>48</sup> Banyó Péter, Csányi Dóra, Edinger Katalin, Kovács Eszter (szerk.): *Friss tinta. Mai gyerekkövek*. Katordór – Csimota Könyvkiadó, Bp., 2005.

<sup>49</sup> Cicafoci; Napmolnár; Maraságok; Családun xeretete talapu; Óvóneni otthona; Tessék, lássék; Burundai murunda; Egy régi-régi medve; Csillagbajusz; Tentaoldal-Lámpaméz.

gusként Tolnai Ottó *gyerekverskeltető gépek*<sup>50</sup> című verse vezet be. A cikluscímekből és az említett versből is kiderül, hogy az antológia minden szándékolt didaxistól mentes, a versek sokszínűek, az alapvetően akusztikusságra, ismétlődésre épített mondókától a vicces játékverseken át a komoly prózaversekig minden megtalálható közöttük. A kötet verseinek legfőbb jellemzője a játék a nyelvvel, a hagyománnyal. A rengeteg allúzió intertextuális kapcsolatokat teremt, a nagy elődök gyerekverseivel megajándékozott gyerek és felnőtt befogadóknak egyaránt örömforrás lehet.

Az óvodai versek nagyobb hányadát (60–70%-át<sup>51</sup>) a magyar népi mondóka-gyűjtemények, vers- és találókérdés-gyűjteményekből válogathatjuk, de nemcsak óvodapedagógusi igény, hanem gyermeki szükséglet is a kortárs gyermek-költészet felkínálása, megismertetése. A jó gyerekvers vers, melyben minden kimondott tartalomhoz hiteles érzelem tartozik, szemlélete konvenciómentes, melyben felértékelődik a világ jelenségeire való rácsodálkozás, megismerés, s az ezáltal végbemenő interiorizáció.

Az óvodapedagógus egyben irodalompedagógus is, felelőssége van óvodás gyermekei olvasóvá nevelésében, mely nem az iskolában kezdődik, hanem a családban, mely számíthat az óvoda értékorientációjú iránymutatására.

---

<sup>50</sup> „hurrá

elmarad a magyaróra  
 jönnek a gyerekvers-költő bácsik  
 jönnek a gyerekvers-költő nénik  
     hurrá  
     jönnek  
 én is régóta gondolkodom már azon  
 jó lenne feltalálni  
 egy gyerekverskeltető gépet  
     s várni  
 várni mi kel ki a kolumbusztojásból  
     hurrá  
 elmarad a magyaróra  
 jönnek a gyerekverskeltető gépek  
     hurrá  
     jönnek  
 jönnek szépen megolajozva  
 hónuk alatt egy kocsztojással  
 hónuk alatt egy-egy írott kocsztojással  
     hurrá

jönnek.” Tolnai Ottó: *gyerekverskeltető gépek*. In: *Friss tinta*. 2005. 4.

<sup>51</sup> Zilahy J.: 1998. 48.

## A meseválasztás szempontjai

A prózai műfajoknál, a mesénél is a népköltészet, a népmese a korosztálynak legmegfelelőbb forrás, az óvodai irodalmi-anyanyelvi nevelés 80%-át<sup>52</sup> ez teszi ki. Ebbe beleértjük a különböző mesefajtákat korosztálytól, illetve befogadói fejlettségtől függően (kettős tudat): láncmeséktől állatmeséken, verses meséken át a tündérmeséig, illetve irodalmi meséig. A népmesék választásában a már ismert és a módszertani tankönyvekben<sup>53</sup> felsorolt kötetekből biztonsággal válogathatunk.

Saját oktatói gyakorlatomban mindig ösztönzöm tanítványaimat a műmesék körében való tájékozódásra is, miközben nem kérdőjelezhető meg a népmese esztétikai-lélektani létjogosultsága sem, sőt a műmesék vizsgálatának legfőbb szempontja lehet a népmesei tradícióhoz való viszony, a műfajképző elemek<sup>54</sup> megléte, azok hiteles integrációja, asszimilációja, specializációja, esetleges inverziója.

## A műmeseválasztás poétikai és befogadólélektani szempontjai

A műmese körülírása csak az őt poétikailag is meghatározó népmese felől történhet. A komparatív módszer elengedhetetlenül szükséges a műmeséről tett megállapítások relevanciájához, de ez amennyire nélkülözhetetlen, olyannyira nehezíti is a cél elérését. Az „első váratlan akadály” a népmese tudományosan korrekt definíciójának megtalálása lesz, mivel a „mese-univerzális és komplex természetéből fakadóan – ellenáll minden fogalmi megragadásnak”<sup>55</sup>. Szerencsére ez nem szegi kedvét a különböző tudományok módszereivel, eszköztárával közelítő kutatóknak. A mesekutatás sokszínűségének<sup>56</sup> következménye, hogy gyakran egymásnak ellentmondó elméletek léteznek párhuzamosan<sup>57</sup>. Kijelenthető, hogy pontos és tudományos mesemeghatározás nem született a szakirodalomban tapasztalható ambivalenciák leküzdésére<sup>58</sup>.

<sup>52</sup> Zilahi J.: 1998. 48.

<sup>53</sup> Zilahi J.: 1998. 53. Dankó E.: 2004. 72. Zilahi Józsefné által szerkesztett módszertani jegyzet szöveggyűjteményének bőséges és széles választékú anyaga megfelelő kiindulópont lehet.

<sup>54</sup> Mesei forma és szerkezet, szerepkörök, funkciók megléte, a természetfelettihez (csodához) való viszony, világkép, értékrend

<sup>55</sup> Boldizsár Ildikó: *Mese-e a műmese?* In: Szemerkenyi Á. (szerk.): 2005. 355.

<sup>56</sup> Tudományágak, melyek foglalkoznak mese lényegével: folklór, etnológia, szociológia, pszichológia, nyelvészet, vallástörténet, kulturális antropológia...

<sup>57</sup> Biczó Gábor: *A mese hermeneutikája*. In: Bálint Péter (szerk.): *Közelítések a meséhez*. Didakt Kiadó, Debrecen, 2003. 10–11.

<sup>58</sup> A szerző megjegyzése, hogy ez a bizonytalanság egyszerre fakadhat a műfaj természetéből (racionalitás és irracionalitás természetes egysége), illetve a műnemi-műfaji kategorizálás rugalmatlanságából. A műnemi-műfaji felosztás legpraktikusabban az irodalomtanításban használható, az irodalmi alkotások megközelítésben inkább korlát, mint inspiráló rendszer, mindezek ellenére, jobb híján, kikerülhetetlen.

„Egyik elmélet annyit ér, mint a másik, de talán egyetlen sincs, amely a mesék összességére magyarázatot adhatna.”<sup>59</sup>

Lovász Andrea<sup>60</sup> a következőket javasolja: a különböző elméletek (néprajzi, filozófiai, pszichológiai, antropológiai, kozmogóniai, szövegtipológiai...) ellentmondásainak termékeny feloldására és egy konzekvens mesetipológia megalkotására: érvényesnek elfogadni mindegyik megközelítést, megállapításaikat nem egymás ellenében értelmezni, hanem komplementaritásukban.

A műmese (irodalmi mese)<sup>61</sup> „meseisége” a népmese műfaji törvényszerűségeit követve jön létre, közöttük nem kronológiai rend, hanem korrelatív viszony feltételezhető<sup>62</sup>, hasonlóságaik és különbségeik megtalálásával felmutatható a mese-tradíció továbbélése az irodalomban.

Az összehasonlító elemzéshez kiinduló forrás a *Világirodalmi lexikon* mesére vonatkozó szócikke<sup>63</sup> lehet. Martinkó András az alábbi kritériumok szerint különbözteti meg a két műfajt:

- A műmese legdöntőbb kritériuma a szerző ismert volta, a rögzített szöveg viszonylagos változatlansága. Martinkó András kiemeli, hogy a népmese sem „kollektív” műfaj, minden népmese egy ember műve, csak a szóbeli hagyományozódás révén válik folklóralkotássá.
- A következő meghatározó különbség a műmese népmesétől eltérő valóságvonatkozása. A műmese már születésekor eltávolodott a vallásos-mitikus-mondai hitvilágtól, a valóságként elfogadott transzcendenciát laicizálja, vulgarizálja, a fantázia világába számúzi.
- A harmadik kritérium a mese létformája, vagyis a közönsége szerinti megkülönböztetés. A műmese írott formában hagyományozódik tovább, közönsége egyéni olvasókból áll. Vitatható állítása (mert értékítéletet, kronológiai hierarchiát sugall), hogy a műmese közönsége műveltebb, fantáziája komplexebb, ebből következően a műmese „intellektuálisabb, több művészi tényezővel hat”, vagyis kevesebb sztereotípiával, toposszal él, cselekménye egyedibb, logikusabban felépített, motiváltabb. Martinkó András szerint a történetek egyéni szerkesztettségük miatt kevésbé alkalmasak tipologizálásra, strukturalista vagy szemiotikai mesemodellek kidolgozására, mivel kevesebb bennük a klasszifikálásra alkalmas összegyűjthető sztereotípiá.<sup>64</sup>

<sup>59</sup> Rodari, Gianni: *A képzelet grammatikája*. Pont Kiadó, Bp., 2001. 56.

<sup>60</sup> Rodari, G.: 2001. 33.

<sup>61</sup> Vö.: Timárné Hunya Tünde: *A népmese és műmese sajátosságairól*. In: Bálint Péter (szerk.): *Közelítések a meséhez*. Didakt Kiadó, Debrecen, 2003. 10–11.

<sup>62</sup> Boldizsár Ildikó. *Varázslás és fogyókúra*. Bp., József Attila Kör kijárat Kiadó, 1997. 8.

<sup>63</sup> Martinkó András – Szepes Erika – Szerdahelyi István – Voigt Vilmos: *Mese*. Világirodalmi lexikon, 8. kötet. Akadémiai Kiadó, Bp., 1981. 274–281.

<sup>64</sup> Világirodalmi lexikon. 275.

Martinkó megállapításainak ellentmond Boldizsár Ildikó könyve<sup>65</sup>, melyben Propp varázsmesékre kidolgozott módszerét alkalmazva elemez európai és magyar nép- és műmeséket. A Boldizsár Ildikó által kidolgozott meseelemzési szempontrendszer, illetve műmese-tipológia elméleti hátterét és inspirációját Vlagyimir Jakovlevics Propp mesemorfológiája<sup>66</sup> adja.

Propp a varázsmesék szinkrón és diakrón vizsgálatának *sine qua non*-jaként értelmezi a legkisebb mesei alkotóelemek (morféma) megtalálását, hiszen ezek nélkül nem lehet összehasonlító kutatásokat végezni. Propp kiválasztja azokat az invariáns mesei elemeket, amelyek szintagmatikus viszonyaik révén, a mesekompozíció keretein belül a mese struktúráját alkotják, és meséről mesére haladva fellelhetők. Kimutatja, hogy a varázsmese specifikumát nem a motívumok adják – más műfajokban is találkozhatunk varázsmesei motívumokkal –, hanem azok a strukturális egységek, melyek körül a mesemotívumok csoportosulnak. Propp megállapítja, hogy a mese állandó, tartós elemei a szereplők funkciói<sup>67</sup>, függetlenül attól, hogy ki és hogyan hajtja végre őket, melyeknek a száma korlátozott<sup>68</sup>. A funkciók száma összesen 31.

Propp szerint a funkciók sorrendje mindig azonos, mely törvényszerűség az irodalmi mesékre<sup>69</sup> nem vonatkozik. Nem tartalmazza minden mese az összes felsorolt funkciót, de a hiányzó funkciók ellenére a sorrend megmarad. A 31 funkció mellett állandó a funkciókat betöltő szerepek száma is. Propp összesen hét szerepet határoz meg (ellenfél, ill. károkozó, az adományozó, a segítőtárs, a cárkisasszony, ill. az apja, az útnak indító, a hős, az álhős), melyek meghatározott módon oszlanak meg a sajátos attribútumokkal bíró szereplők között. A hét szerep meghatározott szerepkörrel rendelkezik, vagyis egy vagy több funkció betöltésére alkalmas. Propp tehát két aspektusból vizsgálta meg a mesét, egyrészt a funkciók időbeli sorrendje szerint, másrészt az állandó szerepek szerint. A szerepek, szereplők és a funkciók kapcsolatrendszerének, meghatározott sorrendjük szabályszerűségeinek vizsgálata révén Propp azt a sokat idézett konklúziót vonta le, hogy „szerkezetileg valamennyi varázsmese egytípusú”<sup>70</sup>.

A Boldizsár Ildikó által kidolgozott műmese-tipológia elméleti inspirációja Propp morfológiája és a műfajelméletet a mese világképének filozófiai elemzésével összekapcsoló Honti János munkássága. Könyvében e két meseelemzési tradíciót egyezteteti össze sikeresen, ezzel megteremtve a mese-megközelítés invenciózus módszerét: a mesét sajátos világképpel és formai jellemzőkkel bíró „sui generis” irodalmi műfajként<sup>71</sup>, műformaként vizsgálja, miközben épít a kutatás-

<sup>65</sup> Boldizsár I.: 1997.

<sup>66</sup> Propp, Vlagyimir Jakovlevics: *A mese morfológiája*. Osiris-Századvég Kiadó, Bp., 1995.

<sup>67</sup> „Funkción a szereplők cselekedetét értjük a cselekményen belüli jelentése szempontjából.” Propp, V. J. 1995. 29.

<sup>68</sup> Propp, V. J. 1995. 29.

<sup>69</sup> Propp által használt megnevezés a műmesékre. Propp: V. J.:1995. 30.

<sup>70</sup> Propp: 1995. 31.

<sup>71</sup> Boldizsár I.: 2005. 355.

ban jelen lévő különböző tudományágak eredményeire. A Propp által kidolgozott kategóriákat (funkciók, szerepek, szereplők, attribútumaik) nem történet-grammatikai, hanem tartalmi szempontból mélyíti el. A proppi kategóriák alkalmazásakor elsősorban nem a különböző funkciók narratív struktúrában betöltött szerepét, hanem tematikai, tárgyi, szemantikai vonatkozásait vizsgálja, így próbál a morfológiai analízisen kívül új összehasonlítási szempontokat adni. Célja meghatározni azokat a poétikai jellemzőket, melyek a mesét mesévé teszik, körülírni a mesei alapformát, áttekinteni annak módosult változatait, vagyis a népmese továbbélését az irodalomban. Az összehasonlításban megfigyeli a mesei szerkezet, kompozíciós elemek, a csoda mint műfajképző elem és a mágikus világkép változásait. E szempontok alapján öt csoportot különít el:

### 1. Alapforma, a szájhagyományozódó tündérmese

Ezt a típust a szájhagyományozódás egy adott pillanatában rögzítették a gyűjtők. Meghatározott motívumkészlettel rendelkeznek, amelynek révén a mesemondó – saját szerzői attitűdjének (reproduktív vagy kreatív) – megfelelően megalkotja a mesét. Boldizsár Ildikó a Belatini Braun Olga csíkszentdomokosi 15 mesélőtől gyűjtött 55 mese alapján ismerteti egy közösség mesemondóinak egyéni sajátosságait, hogyan igazítják a tradicionális meseanyagot saját egyéniségükhöz, lelkiállapotukhoz, világképükhöz. A tanulmányról szóló recenziók megemlítik, hogy ez a rész még szemléletesebb lenne az alapformát (szerkezet, világkép) bemutató példával. „Szemléletes példát” találni az alapformára szinte lehetetlen, és a mesei lényeggel ellenkezik egy ilyen „minta” feltételezése.

### 2. Át- és feldolgozott tündérmese

Ebben a csoportban az „eredetinek” vélt tündérmesék több szempont alapján módosított változatai találhatók. Ezek a módosulások, feldolgozások a mese különböző rétegeit érintik. A XIX. századi folkloristák megpróbálják egy elképzelt stíluseszményhez igazítani a felgyűjtött szövegeket, túlhangsúlyozva bennük a népies jelleget, a nyelvjárási elemeket, vagy ezzel ellentétben a szépirodalom normái szerint választékos, műfajidegen finomkodó fordulatokkal tűzdelik a szöveget, miközben a durva, közönségesnek ítélt szavakat kiirtják. Benedek Elek és Illyés Gyula is saját ízlése szerint teremti újra a népmesét. Benedek Elek többféle változtatást is véghezvisz (a kezdő- és záróformulákat variálja, a mesei szerkezetet megtartja, de a világképében nem természetes a kapcsolat a realitás és irreális között, idealizált paraszti világot jelenít meg mesei közegeként), hogy a műfaj megfelelően kitűzött céljainak. Népmese-feldolgozásaiban erkölcsipélda-mutatásra, didaktikus üzenet megfogalmazására törekszik, melyet a századforduló parasztromantikájával egészít ki. Hasonló módszert alkalmaz Illyés Gyula is, melyet kiegészít körülményes, magyarázataival, túlzott motivációval, nem bízik a mese titokra, varázslatra épülő hatás eszközeiben, nem hagy semmit a befogadói kre-

atív fantáziára. Boldizsár Ildikó az eredetinek tartott népmesék adaptációjaként tartja számon a Grimm testvérek és Perrault meséit, amelyekben az autentikusnak vélt tartalom és a „hamisítatlan” mesei stílus érdekében végeznek a gyűjtők átalakításokat.

### 3. Deformált tündérmese

A csoportosítás révén ide tartozó történetek torzításai miatt nem képezhetik irodalmi vizsgálat tárgyát. A gyermekkönyvpiacra aktuálisan megjelenő, a műfajhoz dilettáns módon közelítő, esztétikai értéket nélkülöző kiadványokról van szó. Legfőbb jellemzőjük – szakértelem híján – a negédes, infantilis hangvétel, a gyerekbefogadóhoz való leereszkedés, a hagyományos műfaj laicizáló aktualizálás, a felismerhetetlenségig kifordított mesei szerkezet.

### 4. Helyettesített és inverz tündérmese

Az alapformához sorolható meséket meghatározott elemekből felépülő zárt struktúra, míg az ide tartozó meséket a kiragadott elemek egyéni módon létrehozott kombinációja jellemzi, mely a zárt struktúrát „kinyitja”. A zárt rendszer felbontása kétféleképpen mehet végbe: egyrészt a megszilárdult szintagmatikus kapcsolatokat alkalmiakkal helyettesítve átkódolva a mese jelentését, másrészt az elemeket transzformálva, a kiemelt motívumok önálló történetté alakításával. Boldizsár Ildikó szerint az első megoldási változathoz Hauff, Wilde, Andersen, Pilinszky bizonyos meséi, a másodikhoz Lázár Ervin, Milne, Collodi meséi tartoznak. Az utóbbiak megőrzik ugyan a tündérmese gondolat- és formakincsét, de a szereplők cselekedeteinek módját újakkal egészítik ki, a tündérmesei mágikus világképből fakadó műfajképző elemet, a csodát pedig fantáziajátékká, varázslattá „fokozzák le”. A mese archaikus, mitológiai univerzuma átalakul, beszűkül a gyermek számára ismerős térre (játsszótér, gyerekszoba). Jellegzetes különbség figyelhető meg a nyelvhasználatban, mely egy feltételezett, illetve normaként elfogadott „gyermeknyelven”, „gyermeki gondolkodáson” alapszik<sup>72</sup>. Amennyiben az alkotó engedményeket tesz a befogadók irányába, korlátozza a mesében rejlő világértelmezési lehetőségeket, megfosztja a mesét eredeti funkciójától, tehát ezek a történetek nem mutatják fel a mesére jellemző poétikai követelményeket.

<sup>72</sup> „A gyermeknyelv használata a szakemberek és elbeszélők fejében kialakult gyermekkép terjesztését célozza. A gyermeknek már nem kell megtanulnia felnőtt szemmel látni a felnőttek világát, arra ösztönzik őket, hogy úgy nézze a világot, ahogy azt a gyermek, pontosabban ahogy a másik gyermek látja.” Riesman, David: *A mese és a technika*. In: *A magányos tömeg*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp., 1983. 164.

## 5. Asszimilált és specializált tündérmese

Ezekben a mesékben az alkotó nem a hagyományos forma transzformációjával hozza létre a történetet, nem sztereotipizálja a műfajra jellemző motívumokat, hanem azok absztrahált elemeit kódolja át saját belső törvényszerűségei szerint. Ezek a mesék formailag eltávolodhatnak az alapformától, de világképileg igazodnak a hagyományhoz: megőrzi a csoda világkonstituáló, világmagyarázó szerepét, megmarad a mese bölcsessége. Nem sematizálva a népmesei formát, képesek életproblémákban gondolkodó, teljesen új, önálló, irodalmi igényű formát („irodalmi mese”) létrehozni.

A csoportosítás alapját képező alapformától való eltérés szerint: az átdolgozott mese megőrzi a morfológiai és világképi jellemzőket, a különbség inkább stilisztikai, az inverz-helyettesített mese mind formailag, mind világképileg eltér az alapformától, az asszimilált-specializált mese esetén a forma változik, a világkép marad.

Timárné Hunya Tünde az előbbi tipológiát további összehasonlítási szempontokkal árnyalja<sup>73</sup>, hogy még pontosabban körülhatárolja népmese-műmese különbségeit. Megállapítja, hogy a műmese cselekményvezetése bonyolultabb, az események kiváltója, a főhős elindítója nem egy külső, hanem egy belső kényszerítő (vágyakozás, kívánság, lelki krízis). Míg a népmesében a főhős sorsa kijelöltetett a hiányállapot beálltával, a hős kétely nélkül halad a próbatételekkel kikövezett úton elérendő konkrét célja felé, addig a műmese főhőse bizonytalanodik, nem cselekedetei jellemzik. A hangsúly a tettek leírása helyett a lélekrajz, a belső vívódások folyamatának rögzítésére kerül, a hős célja is elvontabb, eszményitettebb. A műmesei szereplők már nem egyszerűen kategorizálhatók jókra és rosszakra a népmesei bipolaritás alapján, hanem a korábban említettekből is következően, a műmese jellemei komplexebbek, személyiségük individualizált, nem tipizált. Jellemzésük is változatosabb, a népmesei statikus jellemekkel szemben, akár fejlődésen is átmehetnek. Gyakori, hogy a főhős gyerek, aki magában hordozza a tisztaságot, az ártatlanságot, a természettel való harmonikus viszonyt, a világ megismerése iránti vágyat, mely megnyilvánul fokozott érdeklődésében, a töprengő attitűdjében. Látásmódja érintetlen, világszemléletét nem béklyózza a felnőtt racionalitás.

A főhős individualizálása hatással van az elbeszélői perspektívára is. A műmesére belső perspektíva, a személyes narráció jellemző, szemben a népmesei imperszonális elbeszélővel, aki független tárgyától, a cselekményt kívülről irányítja. A népmese elbeszélője tőle időben és térben független eseményekről beszél, a műmeséé viszont beleágyazódik a mesei időbe.

Az idő és a tér kezelésében is eltérnek egymástól. A népmese konkrét időhöz, térhez nem köthető. A mese „valóságos” időkeretét meghatározó kezdő- és zárófor-

<sup>73</sup> Timárné Hunya T.: 2003. 102–115.

mulák is ezt erősítik, miközben a kalandok sorát képező menetek<sup>74</sup> időstruktúrája a szukcesszív időélmény legalapvetőbb tapasztalatainak mond ellent: a kalandok, próbatételek sorából összefűződő menetek időkezelése a sűrítés, a három idősík koegzisztenciája révén. A népmese időhöz való viszonya kettős: egyrészt a társadalmi lény szukcesszív mindennapisága, illetve a személyiség szubjektív, a három idősíkot koegzisztenciájukban megélt időélménye. A műmese gyakran elhagyja az időt és teret eltávolító kezdő- és záróformulákat, a népmesei jelennel szemben a múlt és a jövő is megfogalmazódik benne, de a lineáris időrend esetleges megbontásával. A mese helyhez és időhöz kötése a valóságra utal, a műmesében megjelenhetnek a reális körülmények, társadalmi, korkritikai, önéletrajzi vonatkozások. A műmesei, gyakran szkeptikus világszemléletből fakadóan a valóságból átemelt részletek bírálata fogalmazódik meg, mely a műfaj ambivalens hangnemét is meghatározza, és lehetővé teszi akár a groteszk, abszurd látásmódot is. Az alkotó olykor pesszimista világképe, egyéni hangneme természetesen a stílusjegyekben is megjelenik, mely elárulja a szerző kilétét. A népmesei szemléletes, egyszerű, szűkszavú, stilizált nyelvet a műmese újabb formai elemekkel gazdagítja: verses forma, nyelvi játék, motívumok szimbolikus jelentéstartalommal való feltöltése.

A mese, műmese morfológiai, stilisztikai, világgépi komparatív szempontjai mellett kínálkozik a posztmodern irodalomelmélet által „felfedezett” intertextualitás, amely azt állítja, hogy az irodalom nem egymástól elszigetelt művek „múzeuma”. Az irodalmi alkotás, a szöveg nem önálló, autonóm egység, hanem más szövegekkel fenntartott viszonyrendszerben létezik<sup>75</sup>.

Jenei Teréz szintén Boldizsár Ildikó műmese-tipológiájára építve kijelenti<sup>76</sup>, hogy a népmesék és műmesék közötti különbség leginkább az eltérő nyelvhasználatban, stilisztikai másságban ragadható meg, ezért javasolja az intertextualitás mint irodalomelméleti kulcsfogalom bevonását a vizsgálatba. Az intertextualitás a szövegek, műfajok sajátos létmódjaként értelmezhető, utal azok egymáshoz, a hagyományhoz való viszonyukra. E szerint az irodalmi alkotás nyitott struktúráként a befogadó aktív interpretációs tevékenysége során zárul be. Ez nem konkrét művek egymásra gyakorolt hatását, hanem a befogadói tudatban meglévő norma- és konvenciórendszerek egymásnak feszülését, vagyis az absztrakció révén létrejövő, invariánsként elfogadott szupertextus<sup>77</sup> és a hozzátartozó variánsok, a szövegtípusok permanens „összehangolását”<sup>78</sup> jelenti. A műnemi, műfaji differenciálás<sup>79</sup> a szöveg nyelvi momentumaira, a nyelvi anyag megszerkesztettségére, a mélystruktúra különbségeire építhető fel. A befogadó szövegtípusra vonatkozó

<sup>74</sup> Propp, V. J.: 1995. 92.

<sup>75</sup> Bókay Antal: *Irodalomtudomány a modern és a posztmodern korban*. Osiris Kiadó, Bp., 2001. 377.

<sup>76</sup> Jenei Teréz: *Műmesék szövegtipológiai vizsgálata*. In: Bálint P. (szerk.): 2003. 92.

<sup>77</sup> Jass, Hans Robert: *Irodalomtörténet mint az irodalomtudomány provokációja*. In: *Recepcióelmélet – esztétikai tapasztalat – irodalmi hermeneutika*. Osiris Kiadó, 1999. Bp., 36–86.

<sup>78</sup> A szövegtípusok a szupertextushoz úgy viszonyulnak, mint a fonéma a hangvariánsokhoz. Szabó Zoltán: *Szövegnyelvészet és stilisztika*. Tankönyvkiadó, Bp., 1988. 138.

<sup>79</sup> Kanyó Zoltán: *Beszédmod, műnem, műfaj*. Helikon, Bp., 39–51.

ismeretei egyszerre globálisak és morfológikusak, melyek az interpretáció során folyamatosan (horizontálisan és vertikálisan) hatnak egymásra.

Az irodalmi műfajokat is szövegfajtaként értelmezve a műmeséket is az absztrahált műfajtípus konkrét variánsaként foghatjuk fel. Ezzel az induktív módszerrel meghatározható a műfaj és variánsainak a megelőző hagyományhoz való viszonya, a hagyományok rétegződése.

A részletező összehasonlítást azért tartom fontosnak, mert az óvodapedagógus alapos poétikai, műfajelméleti, pszichológiai ismeretekkel felvértezve képes csak lélektanilag, esztétikailag helyesen választani a bőséges mesekínálatból, s nemcsak azt kell olvasnia, melyekkel a gyerekeket is megismerteti<sup>80</sup>.

### Milyen műmese való az óvodás korosztály számára?

Az elméleti vizsgálat után két olyan alkotó meséivel foglalkozom, akikkel kapcsolatban a köztudatban élő vélemény<sup>81</sup> az, hogy meséik nem valók az óvodás korosztály számára. Néhány meséjük elemző bemutatása erősíteni kívánja a pedagógusi szövegválasztás bátorságát, és mintaként szolgál a felkészülés elemző munkájához.

Az első ilyen író Mészöly Miklós.

Mészöly műfajjal való találkozásának motivációja külső kényszerből ered, vagyis a mese lehetőséget kínál a korabeli „valóságból” való menekülésre. Így vall erről *Érintések* című esszékötetében:

„Botcsinálta meseírónak érzem magamat. Első meséimet inkább rábeszélésre írtam, mint belső ösztönzésre. Ez még az ötvenes évek elején történt. Valahányszor visszautasították egy novellámat, önvigasztalásul írtam egy mesét. Elég sok mesét írtam akkoriban; s még később is, sokáig. ...Tény-való, hogy nagyon kellett akkoriban valami gyógyyszer-pótlék.”<sup>82</sup>

Ha a műfajhoz fordulás nem is volt belső készítés, a műfaj életműbe való integrációjának tudatosságáról árulkodnak a korábban említett esszé- és interjúkötetben tett megnyilatkozásai és a kötet szerkesztés kompozicionális alapelvei.

<sup>80</sup> „Az óvónőnek sok mesét, mondókát, dalt, játékot, verset kell tudnia. De a gyerekeknek nem kell sokat elmondani, csak annyit (hozzátennem, hogy csak azt /a szerző/), amennyiben biztosan tájékozódhatnak, amennyi ismerőssé, áttekinthetővé válhat.” Zilahi J.: 1998. 46.

<sup>81</sup> „De nem tudják követni Andersent, Milne-t, Kormos István hosszadalmasabb verses-meséit sem (pl. *Az égig érő fa* című könyv darabjait), Móra Ferencnek is csak néhány meséjét, Nemes Nagy Ágnes: *Bors néni történeteit*, Mészöly Miklós *Elvárásolt tűzoltózenekar* című könyvének meséit vagy a *Hetedhét Magyarország* című tájlevegű gyűjtemény legtöbb darabját.” Zilahi J.: 1998. 47.

<sup>82</sup> Mészöly Miklós: *A mese korszerű*. In: uő.: *Érintések*. Szépirodalmi Könykiadó, Bp., 1980. 139–140.

„Mondják, hogy a gyermek valamennyiünkben ott van, s a jó meseíró ezt a gyermeket faggatja magában. Ettől a tanácstól azonban még nem leszünk feltétlenül jó meseírók. A fordítottjára is szükség van: hogy a rejtőző gyermek is faggatni kezdje bennünk a felnőttet. A nagy mesék – de az egyszerűen jó mesék is – mindig két tükröt villantanak össze: a gyermek ártatlanságát és a mi megcsupált ártatlanságunkat. Andersen s a legnagyobbak, bölcsen tudták ezt. Helyesebben nem tudták, hanem az ösztönükben volt. Ők a született meseírók. A legritkább emberfajta. Egymaguk képesek kihordani azt a mesei mindentudást, melyet a népmesék személytelen írói, egymást támogatva, századokon keresztül csiszoltak tökéletessé. De hát az örök mintát is ők adták a meséléshez.”<sup>83</sup>

A mesével való elkötelezettséget bizonyítja a *Merre a csillag jár* című kötet kapcsán készített interjúból vett következő idézet is:

„Itt térnék vissza egy szóval arra, amit a kompozícióról mondtál; hogy a kötet mesével indít és egy filozófiai költeménnyel zár. Ez is tudatos választás volt. Minden epika bölcsője a mese. Nekem prózaíróként is fontos műfaj – sok mesét írtam gyermekeknek, felnőtteknek. A mese talán a legcsillogóbb „árnyék” rajtunk és bennünk. Valami, ami megfoghatatlanul valóságosabb minden másnál, ami kitelik belőlünk. Minden embernek van egy mese-vízjele. Ez az ő ártatlansága, meg ha elbukik is.”<sup>84</sup>

1955-ben jelenik meg első önálló mesekötete *Hétalvó puttonyocska* címmel, majd 1964-ben *A húú Cserép-királykisassony*, melyet 1965-ben egy gyűjteményes mesekötet *Az elvarázsolt tűzoltózenekar* követ. A Móra Könyvkiadó 1976-ban *A pipiske és a fűszál*, 1977-ben pedig a *Kerti hangverseny* című köteteket adja ki. *Az elvarázsolt tűzoltózenekar* és más mesék című gyűjteményes mesekötete 1980-ban lát napvilágot. Az 1995-ben összeállított életműsorozat terve szerint 1998-ban megjelenik a *Mesék* címet viselő reprezentatív gyűjteményes kötet, mely a mézőlyi meseírás keresztmetszetét adja.

Mészöly Miklósnál a tudatosan tervezett kötetkompozícióinak jelentéshordozó szerepe van, melynek lehetőségét a meseköteteiben is kihasználja. Már az 1965-ös *Az elvarázsolt tűzoltózenekar* című gyűjteményes kötetben is a tűzoltózenekar keret-történetének hármastagolása (reggel, délben, este) is az emberélet (befogadói korosztályok) három korszakát példázza, egyre bölcsébbre fogva a mesehangot is.

Az életműsorozat *Mesék* című kötetét két részre tagolódik: *Böngésző itthon* és a *Böngésző a Nagyvilágban* című részekre. Az első a nagyobb terjedelmű, szám szerint (22+14+13) 49 mesét foglal magába, míg a második rész inkább csak kiegészítésként van jelen a krao és kalapalo mesékkal. A *Böngésző itthon* az 1965-ös *Az elvarázsolt tűzoltózenekar* című kötet kompozícióját eleveníti fel, melyben a narrátor egy neve-

<sup>83</sup> Mészöly M.: 1980. 140.

<sup>84</sup> Mészöly Miklós: *Még nem jött föl a nap*. In: uő.: *A pille magánya*. Jelenkor Kiadó, Pécs, 1989. 219.

sincs faluban szerzett élményeiről mesél. Itt muzsikál az elvarázsolt tűzoltózenekar hét tagja, s muzsikájukra visszaemlékezve a régen hallott muzsika beszélni kezd<sup>85</sup>.

A mesélő átadja szerepét a hét zenésznek, s így válik a beszédből dallam és abból mese. Mindez alátámasztja Thomka Beáta megállapítását<sup>86</sup>, vagyis a több személyiségréteget feltételező értelmezést, különösképp, ha a hetes<sup>87</sup> számra mint a teljesség szimbólumára gondolunk. A kötet szerkezete a mesélés idejét három napszakra bontja, így következnek egymás után a reggel, a délután és az este meséi. A következő változás az 1965-ös kötethez képest, az alcím finomítása: a 1965-ös kötetben *Mesék kicsiknek és nagyoknak*, az 1998-as kötetben *Történetek kicsiknek és nagyoknak*.

<sup>85</sup> „Egy faluban jártam sok évvel ezelőtt – különös falu volt.

Senki se tudta nevét, még azok sem, akik benne laktak. A híre azonban annál messzebb szállt. Itt muzsikált vasárnaponként – egy tágas leveles színben, szilvakék egyenruhában – az elvarázsolt tűzoltózenekar.

Aki akar, emlékezhetik rá: éppen heten voltak. Hét elvarázsolt zenész – a kelekótya cintányéros, a tréfamester bombardonos, a dirr-durr kedvű dobos, a komoly ábrázatú trombitás, az ágról szakadt pikulás, a mindig szomorú fuvolás. S végezetül maga Vak Fördős, aki a legöregebb volt közöttük. Mégis az ő egyenruhája világított a legkékebben. Nem csoda – a legtöbbet ő látott-hallott a világban.

Volt úgy, hogy együtt játszottak mind, de volt úgy is, hogy csak ketten-hárman fújták. Vagy egyedül az egyik, egymagában. Ahogy a kedvük hozta. S ha kora reggel elkezdték a muzsikálást, késő estig nem hagyták abba. Így aztán öregnek-fiatalnak – akik a faluba gyűltek – egyformán kijutott a szórakozásból. A hangszerekből kifogyhatatlanul kacskaringóztak finom dallamok, egyszer még a levelesszín teteje is szárnyra kapott – hogyan, hová, azt már nehéz volna kikutatni. Mi se firtassuk most.

De ezt már az öregek mesélik, ők jobban tudják nálam.

Egy biztos, aki ott a levelesszínben hallgatja a szilvakék zenészeket, esküdni merne, hogy muzsikát hall, illet meg olyat, szomorút, vidámat, de muzsikát. Hanem amikor évek múlva visszaemlékszik rá, egyszer csak azt veszi észre, hogy az a régi muzsika beszélni kezd.

Így hallgassátok ti is – nem én mesélek.

Az elvarázsolt tűzoltózenekar muzsikál.” Mészöly Miklós: *Mesék*. Jelenkor Kiadó, Pécs, Kalligram Könyvkiadó, Pozsony, 1998. 5-6.

<sup>86</sup> „Olyan személyiségrétegeket aktivizál ez a tevékenységforma, melyek az elbeszélőt felváltó mesemondót ismeretlen személyként állítják váratlanul elének.” Thomka Beáta: *Mészöly Miklós*. Kalligram Könyvkiadó, Pozsony, 1995. 139–141.

<sup>87</sup> „Mint 4+3, az anyagi és az égi világ együttesét, az isteni teremtés befejezettségét és tökéletességét jelenti. Mint 6+1, a meghaladás a beavatás szimbolikáját hordozza magában. A hét az Isten felé vezető utat is jelképezi.” *Szimbólumtár*. 2001. 212–213.

### A Reggel meséi

A reggel meséinek bevezetőjéből<sup>88</sup> megtudható, hogy három zenész, a cintányéros, a bombardonos és a dobos, szolgáltatja a beszélni tudó muzsikát. Ezek a mesék a legkisebbekhez szólnak, ennek megfelelően terjedelmük rövid, szerkezetük egyszerű (gyakran láncmesei – *A pipiske és a fűszál* vagy a kiszámolók formája – *Kerekecske-dombocska, A tíz testvér, Hovávész*), hősei a gyermeki gondolkodásnak megfelelően antropomorfizált állatok, animizált tárgyak, gyerekek.

Az állattörténetekben a hagyományt követve az állatok emberi tulajdonságokat személyesítenek meg, s csattanójuk mindig az elnéző humorral árnyalt tanulság, mely megmenti e történeteket a szándékolt didaxis megfogalmazásától (*A róka meg az ugorka, A bánatos medve, Mese a vörösbegyről meg a két harkályról*). Egy másik megoldásban, az *Állatok beszélgetése* című mesében, a morális tartalmat sugallja, nem tolakszik elő külön formulaként, és a sok játékos hangutánzó betétverssel a gyerekek számára izgalmas életképpé komponálja.

A tárgyakról szóló mesék érzékenyen, a népmesei optimizmussal áthangolva folytatják az anderseni tradíciót. Megelevenedik a népmesei útravaló *Vakarocskaként*, saját keletkezéstörténete főszereplőjévé válik. A kemencében versengő, kevélykedő, puffogó kenyerek közül végül a kecskerágta káposztalevélen formás-rücskösre ropogósra sült Vakarocska lesz az anyai szeretet csodatévő talizmánja. Így a történet ott végződik, ahol a mesék bonyodalmas kalandjai indulnak: az útnak indulásnál.

A gyerekhősű történetekben gyerekek indulnak vándorútra háziállatukkal, játékkal, s együtt érik őket kalandok. Ezek a történetek poétikai értelemben nem felelnek meg a mesei követelményeknek, hanem a befogadói korosztály életkori sajátosságaihoz igazított játékos, kalandos történetek. Ezekben a gyerekeknek nem kell felnőtt módra nézni a világot (*Kiskati meg a napernyő, Hogyan járt Guru a Duna-parton?*).

A reggeli mesék mind nyelvi, mind tárgyi szinten erősen kötődnek a néphagyományhoz, helyszínük a falusi környezet, vagy a természet, világképük a népmesei tradícióhoz hűen optimista. Nemcsak világképükben, hanem a népköltészeti műfajok (népdalok, mondókák, kiszámolók) forrás és formaként való használatában is őrzi Mészöly a hagyományt. Stílusa érzéletes, szemléletes, szókészlete eleven, a gyerek és felnőtt számára is gyakran ismeretlen tájnyelvi szavakkal fűszerezi a történeteket, melyek ismerősek lehetnek a felnőtt prózájából (szurdik, csempe szarv, rocska, tücsköl, zsiribol, bokály).

<sup>88</sup> „Reggel

Éppen időben érkezünk – már talpon van a nevesincs falu. S már a zenészek is mind ott ülnek a levelesszínben... Hogy ragyog az egyenruhájuk! Jó nap lesz – mondják – mert kelten kelt fel a nap. S a hallgatóság is szépen összegyűlt, zsúfolásig teli az udvar. S micsoda csönd! Még a kerítésre is fölkapaszkodtak. Ezt szeretik az elvarázsolt zenészek! Különösen a cintányéros, a bombardonos meg a dobos mozgolódik nagyon a helyén – úgy látszik, a délelőtti muzsikálásban ők viszik majd a hangot ...De ha elfáradnak, akkor sincs baj, kisegítik őket a többiek.” Mészöly M.: 1998. 7.

### A *Délután* meséi

A *délután* meséinek előszava az 1965-ös kiadás rövidített változata, már nem említi külön, a szerepet kapó zenészeket (trombitás, fuvolás, pikulás)<sup>89</sup>. A néphagyománnyal való kapcsolat alapján az ebbe a napszakba illesztett mesék két csoportra oszthatók: az egyik csoport meséi hűen idézik fel és alkalmazzák a népmesei motívumokat a cselekményszövésben, a másik csoportba a műmese vagy irodalmi mese más fikciós és elbeszéléstechnikára épített történetei tartoznak. Az első csoportba tartozó mesék<sup>90</sup> a tündérmese műfaji szabályait követik: a hagyományos mesekezdő és záróformuláktól, a tündérmesei cselekményszerkezet építésével a bipoláris értékszerkezettől az optimista, vágyteljesítő világképig. „Eredetiségüket” nem a mesei szüzsé újdonsága adja, hanem a mézőlyi érzékletes nyelv<sup>91</sup>: Ide sorolható még egy hazugságmesei formát alkalmazó mese (*Mikor én kisfiú voltam*), melyben Mézőly él a hagyomány kínálta retardációs feszültségfokozó eszközökkel, vagyis cselekmény helyett mindig egy újabb „láncszemet” fűz a kiinduló helyzethez, végül a hirtelen mesezárlat a megoldás a kezdeti „konfliktusra”.

A *délután* meséinek ciklusát a *Jelentés egy sosevolt cirkuszról* különös elbeszélése zárja. Kompozíciójában inkább rokonítható Mézőly novelláiéval, mint a hagyományos mesei szerkezettel. Ebben az elbeszélésben Mézőly történeteinek mindkét ábrázolási módja<sup>92</sup> megragadható. A metafizikus szemlélet, melyben a hétköznapi logika szabályait felrúgva fűzi egymáshoz a történet mozaikelemeit. A motiváció teljes mellőzésével éri el a rejtélyes atmoszféra megteremtését, melyben összeérnek a mindennapi élet jelenségei az embertől független világ törvényeivel. Ennek a különös világnak érzékletes helyszíne a cirkusz, amely eltér a hétköznapi realitástól, minden titka rendhagyóságában rejlik. Ezt a rendhagyóságot Mézőly humorral, szinte gyermeki kreativitással továbbfokozza, mikor minden lehetséges elvárással szembemegy:

<sup>89</sup> „Délután

Vége a délelőttnek – dél van. A mi nevesincs falunkban úgy mondják: fahegyen áll a nap. Még a zenészek is árnyékba húzódnak ilyenkor, s mielőtt a finom ebéd után szundítanak, megfontolt szavakat raknak egymás mellé, hogy a hosszú délutánra bőven maradjon álmodnivaló...” Mézőly M.: 1998. 109.

<sup>90</sup> Lencsemagból lett legény; Hajnalfia; A rókaszemű menyecske; A csillagász, a lopó, a vadász meg a szabó; Az égig érő fa; A vaddisznó, aki hajnalcsillag volt

<sup>91</sup> „...csak a cinkék poroztatták a befűjt bokrokat, a jég riant a patakon, mintha tündér sikoltana.” Mézőly M.: 1998. 112.

„De hamarjában úgy felkunkorodott a bajsza, mint két kiégett gyertyabél.” Mézőly M.: 1998. 114.

„A bakter már rég elbúcsúztatta az éjfél, mikor a felhők mögül előbukkant a hold, s egy kéz sugárvesszőcskét a szobába surrantott.” Mézőly M.: 1998. 116.

„S nagy boldogan ölebe kapta a gyermeket, aki mindjárt úgy simult hozzá, mint egyik hajsza a másikhoz.” Mézőly M.: 1998. 187.

<sup>92</sup> metafizikus és tárgyias. Béládi Miklós: *Mézőly Miklós*. In: *A magyar irodalom története 1945–1975*. Akadémiai Kiadó, Bp., 1990. 722., 725.

a szereplők bemutatásakor

- ötkerekű lakókocsi, a hatodik a pótkerék, ez póznára tűzve forog a fejük felett, ha fúj a szél;
- egy zebra, amelynek az egyik oldaláról elvesztek a csíkok;
- egy szalmaoroszlán, amelyiket estéről estére megeszi a zebra, s másnap mégis egy új oroszlán cammog be a színpadra;
- három fekete papagáj;
- egy szakállas kutya;
- egy borotvált fejű macska;
- Meridián, a múlovarnő évek óta lábára festett csizmában lovagol, mert bőrcizmája töri a lábát;
- Bux, a bűvész esténként eltöri pálcáját, s álmában újra éppé varázsolja;
- Romm, az erőművész előadás után a pénztár rézfilléreit törögeti felibe, hogy több pénzük legyen, mint amire számítottak;
- Henye Egyed, a süket állatidomár még hortyogva is meghallja, ha a macska ugat, a kutya nyávog, a papagájok nyihognak, a zebra bög, a szalmaoroszlán nyerít,
- Potyondi, a másodbohóc reggelenként másfél órát sír a bal szemével, délben a jobb szemével, s csak így sikerül mind a két szemével sírni, mikor a palacsintasütővel a fejére ütnek;
- Dalidó, a zenebolond egy lyukas babszemben tartja a hegedűjét, s mióta az egyik papagáj megette a babszemet, azóta a papagájon húzza el a nótáját;
- A féllábú Imbrisimovics Marinusz legszívesebben kézen állva sétálgat napközben, hogy este annál frissebben tudjon a kötélén táncolni;
- Csokolatéro és Pecikán sziámi ikerpárnak mindenükből kettő van, csak a kontyuk egy, s abba mindig két szál piros rozsmaringot tűznek;
- Legfőbb Márkus fejszámoló még olyan kérdésekre is tud válaszolni, amiket senki se kérdezett tőle;
- A szakács, a százkilós Jukundusz Mukunda három hüvelyk széles mutatóujjával kavargatja a levest, meg a sercegő zsírt, hogy elég forró-e már az úti éléskamra tartalmának felsorolásakor;
- vaderős vadhús;
- ibolyaillatú rózsavíz;
- ébredttej;
- vereshagyma zölden;
- sajtlyuk.

Hasonló vicces váratlanságokra számíthatunk a vacsora<sup>93</sup> és a műsor<sup>94</sup> ismertetésekor. A cirkusz fizikai törvényeken túli világa kiegészül a bemutatás aprólékos,

<sup>93</sup> Az ünnepi vacsora: PÖRKÖLT KÖMÉNYES MAG DARABOS TIMSÓVAL. Bernárdin Unyi másfél oldalas ünnepi beszéde, mely sose hangzott el, mégis mindenki betéve tudta, mivel mindenki ilyen gyönyörű beszédre vágyott.

<sup>94</sup> Tíz búcsúsám, a tizenegyedik a búcsú-búcsúelőadás.

tárgyas módszerével. A történet kifejtése fordított, mivel csak a végén jutunk el a cirkusz leírásának kiválóokához, kiindulópontjához<sup>95</sup>: a réten található nyomokhoz. A nyomok (patanyomok; csikos, megperzselődött fű; marék széna; eltaposott hamu; kisebb-nagyobb lyukak; egy csorba tükör; kétlevelű négylevelű lóhere) létrejöttének felkutatása, minden lehetséges módon való megközelítése, leltározása a kulcs a titok megfejtéséhez. A mesezárlat egyszerre a hallgatóságot buzdító záróformula és az író világmegismerésre vonatkozó ajánlata: szinte gyermeki kíváncsiság, a részletekre rácsodálkozó érzékenység, szenvedély és a dolgok, események objektív rögzítésében „tettenérni”<sup>96</sup> a világot. Így épül össze szervesen a novellák címében is alkalmazott műfajmegjelölés<sup>97</sup> és a cirkusz varázslatos világa. Ez a módszer kínálja az élet, az életünk történéseinek megértését, habár az utolsó mondat felszólító modalitása ellenére alkalmazott pont némi szkepszist is kifejez a teljes megértés elérésében, miközben azt is sugallja, hogy nincs más választásunk:

„És a többi, amit csak ezután veszünk észre!  
Hiszen a rét olyan nagy...  
Kutassatok tovább!”<sup>98</sup>

A másik tévesen „tiltott” szerző Pilinszky János. Az őt érintő fenntartások talán a költői életmű komorságából fakadnak, melyet fokoz a meséivel kapcsolatos ellentmondásos kritikai visszhang is.

Pilinszky János Kormos István felkérésére kezd verses meséket írni gyerekeknek. Vajon miért éppen Pilinszkyt, a tragikus, komor, zárt világú költőt kéri fel erre? Valószínűleg segíteni akart a kenyérgondokkal küszködő költőn, mint sok más pályatársán.<sup>99</sup> 1957-ben *Aranymadár* címmel négy<sup>100</sup> verses meséje jelenik meg. 1974-ben pedig *A nap születése* címmel, két<sup>101</sup> újabb mesével kiegészítve, jelenik meg mind a hat meséje. A két említett meseköteten kívül egy meséje<sup>102</sup> *Tarkabarka* című antológiában jelenik meg 1961-ben, de ez nem kerül bele az 1974-es kötetbe.

Talán tiszteletből, talán tapintatból, vagy egyszerűen bizonytalanságból az irodalomtörténet nem tudja meghatározni a mesék (érték)helyét Pilinszky oeuvre-

<sup>95</sup> Sorrendjében megfordított „keletkezésmonda” – *A torony meséje* – kifordított keletkezésmonda

<sup>96</sup> Béládi M.: 1990. 725.

<sup>97</sup> Jelentés

<sup>98</sup> Mészöly M.: 1998.235.

<sup>99</sup> „A költőnek meg kell élnie. ... A kiadói megbízás, a kényszer, a pénzkereset viszi rá, hogy verses mesét írjon a gyerekeknek.” Tüskés Tibor: *Pilinszky János*. Kráter Műhely Egyesület, Bp., 1996. 91.

<sup>100</sup> *A naphajú királyleány; A madár és a leány; Aranymadár; Ének a kőszívű királyról*

<sup>101</sup> *A nap születése; Kalandozás a tükörben*

<sup>102</sup> *Ég és föld gyermeke*

jében. Mert olvashatunk semmitmondó értékeléseket<sup>103</sup> és egymástól teljesen eltérő vélekedéseket<sup>104</sup> is. Tüskés Tibor óvatosan csak ennyit mond:

„A mesék méltóak »felnőtt« költészetéhez, a mesék szövegén is áttetszik, hogy roppant verskultúrájú, nagy műgonddal dolgozó költő alkotásai, de az a körülmény, hogy gyerekekhez szól, alapvetően megszabja témáját és mondanivalóját”<sup>105</sup>.

Ugyanez a nem egyértelmű elismerés sejthető meg Radnóti Sándor állításából is, melyet a 34-es lábjegyzet is alátámaszt:

„Pilinszky meséi elsősorban gyerekeknek szólnak.”<sup>106</sup>

Tarbay Ede szembeszáll ezzel a burkoltan értékítéletet is magában foglaló megállapítással:

„Ezek a mesék a magányosan olvasó gyerekeknek – a meseolvasó korra figyelve – megközelíthetetlenek. Mélységükben felismerhetetlenek. Még azt is meg lehet kockáztatni: nyelvoileg megemészthetetlenek”<sup>107</sup>, azzal a kiegészítéssel, hogy ő gyerekeknek is szóló meséknek tekinti ezt az életmű-szeletet, miközben kijelenti, hogy a mesék az életmű egészével egyenrangúak<sup>108</sup>.

Maga Pilinszky is fokozza a mesék megítélésének bizonytalanságait azzal, hogy elkülönítette őket a „felnőtt” életműtől, periferikusnak ítélve őket. Talán úgy érzi, hogy a felkérésre írás, a megélhetés kényszere nem szülhet magas színvonalú műveket? Felmerülhet okként a gyermekmese mint nem elitirodalmi műfaj<sup>109</sup> megítélése. Másrészt az ő meséi nem szoríthatók be a mesei elvárásokba, mert nem mindegyikben áll helyre a világ megbomlott rendje, illetve némelyik befogadásához elengedhetetlenül szükséges a felnőtt élettapasztalat.

Két meséje használható fel az óvodai irodalmi nevelésben.

Az egyik *A naphajú királyleány*.

Ez az 1956-ban született mese egyértelműen népmesei-tündérmesei ihletésű, amit sokan észrevettek<sup>110</sup>. Boldizsár Ildikó pontosítja a megfigyelést, a *Fejérlófia*

<sup>103</sup> „Ritka, ünnepi pillanat az, amikor egy súlyos, komor nagy költő rejtett képzeletvilágába bepilanthatunk.” Utószó *A nap születése* című kötethez. Móra Kiadó, Bp., 1985.

<sup>104</sup> „...Pilinszky meséi és drámái nem érik el lírája egyöntetű nagyságát.” Radnóti Sándor: *Pilinszky János meséi és drámái*. In: Radnóti Sándor: *Mi az, hogy beszélgetés?* Magvető Kiadó, Bp., 1988. 300. „Pilinszky meséi magasrendűen művésziek... kristályos szerkezet, arányos és bejárható terjedelem... alkalmazkodó, szövegkövető versforma, aladdini tündöklésű képesség.” Cs. Nagy István: *Pilinszky János verses meséi*. Életünk, 1974/4. 382.

<sup>105</sup> Tüskés T.: 1996. 91.

<sup>106</sup> Radnóti Sándor: *Pilinszky János meséi és drámái*. In: Radnóti Sándor: *Mi az, hogy beszélgetés?* Magvető Kiadó, Bp., 1988. 300.

<sup>107</sup> Tarbay E.: 1999.229.

<sup>108</sup> Tarbay E.: 1999. 298.

<sup>109</sup> Nem akarom hosszan részletezni a köztudatban élő szétválasztást a gyermek és az ún. felnőtt irodalom megítélésében. Szerencsére egyre több tanulmányban találjuk meg ennek a feltételezésnek a cáfolatát, vagyis az igényes gyerekirodalom az irodalom integráns része. (a szerző megjegyzése)

<sup>110</sup> Alföldy Jenő: *A kicsinyek nagy álma*. Élet és Irodalom, 1974/17. 10.

Bába Iván: *Pilinszky János: A nap születése*. Irodalmi szemle, 1974/10. 956-957.

Kovács Lajos: *Kinek mesélt?* Új forrás, 1997/10. 44-49.

szüzséjével rokonítja a mesét<sup>111</sup>, mely összefonódik az *Égiteszszabadító* mesei szüzsével. Az utóbbi a mese első fele: a királyságból<sup>112</sup> eltűnik a nap – általában egy sárkány rabolja el –, melynek következtében elsötétül, elkomorul, jéggé dermed a birodalom. A főhős feladata, önként vállalt küldetése, hogy a sárkány legyőzésével visszaszerezze a napot, helyreállítsa a megbomlott rendet, hogy az élet győzedelmeskedjék a pusztulás felett.

Rögtön felmerül a főhős kérdése: a népmesei tradíció alapján a „címszereplő” a mese főhőse, ebben az esetben tehát a naphajú királylányra gondolhatnánk, miközben a cselekmény hordozója Áron, a vándorló legény. A királylány a mese központi értékének szimbóluma, az élet mesei-mitikus „hordozója”, címbe emelésével pedig a jelentősége s a hiányából fakadó kiüresedés hangsúlyozódik.

A mese indítása eltér a hagyományostól, Pilinszky elhagyja a ráhangoló mesekezdő formulát, megtöri a linearitást, felcseréli az események sorrendjét: a kiinduló helyzet a már felbomlott harmónia, a fény nélküli, elembertelenedett világ kimerevített képe. Ez a magányosságba zárt ridegség következmény, a fény, az élet hiányának következménye. A megfordított sorrend nem funkcióatlan, hanem egyrészt fokozza az értékhiány kiváltotta hatást, az élet minden szintjére kiterjedő pusztulás képeivel teljes reménytelenséget sugall, másrészt illeszkedik Pilinszky szokásos verskezdeteihez<sup>113</sup>, melyekben a tárgyi világ, a tárgyak jelenléte „humanizálódik”<sup>114</sup>, emberi gesztussá válik.

#### A makrokörnyezet képeitől

*„A hóba-fagyba dermedt ország  
négy éve nem látott napot,  
a koromsetét éjszakában  
fáznak az árva csillagok.”*

---

Tüskés Tibor: *Pilinszky János: Aranymadár*. Könyvbarát, 1958/5. 237.

<sup>111</sup> Boldizsár I.: 1997. 199.

<sup>112</sup> Mint szimbólum: egész modell, a harmonikus egyensúly, a kozmikus rend leképezése.

<sup>113</sup> „Kihűl a nap az alkonyi grafitban,

Tágasságával, mélységeivel

A néma tenger az arcomba világít.” (Egy arckép alá)

„Egy híd, egy forró betonút,

üríti zsebeit a nappal,

rendre kirakja mindenét.” (A szerelem sivataga)

„Alvó szegek a jéghideg homokban.

Plakátmagányban ázó éjjelek.” (Négysoros) *Pilinszky János összegyűjtött művei, Versek*. Századvég Kiadó, Bp. 1992, 54., 49, 53.

<sup>114</sup> „...a tárgyak költőileg termékeny átalakítása emberi vallomásokká, nyomokká, érzékelhető jelenlétté a legközvetlenebb értelemben....Pilinszky kommunikációnak tekinti a tárgyakat.” Radnóti Sándor: *A szenvedő misztikus*. Akadémiai Kiadó, Bp., 1981, 100.

szűkülő perspektívával

*„kóbor kutyák árnyéka surran,  
kering, megáll, továbboson.”*

jut el a személyes szféráig, mely a fagyott leves groteszk képében jelenik meg:

*„Csak rá se érez illatára  
befagy kanala a tálba,  
befagy a zsíros-fűszeres  
aranysegélyű húsleves.”*

A megfordított időrendben most derül ki a világ magányba, örökös éjszakába fagyottságának oka: a sárkány<sup>115</sup>, az alvilág lakója elrabolta „vasveretű markába kapva” a királylányt. Kérői alkalmatlanok voltak a megmentésére, melyre finom utalás a „poros cipőjű hercegek” megnevezés. Tehetetlenségük másik jele, hogy az „árnyas kerti fák alatt pihentek”, az árnyékba menekülnek a fény elől (!) ahelyett, hogy megakadályoznák a királylány elrablását.

A tragédia forrása a cselekvésképtelenség, vagyis a megmentő csak egy tettekész hős lehet: „Áron<sup>116</sup>, a vándorló legény”. A vándorlás egyszerre jelent szabadságot, autonómiát és az élet értelmének tudatos keresését. Áron igazi mesehősként egy pillanatig sem kételkedik, azonnal útnak indul kiszabadítani és visszaszerezni a királylányt. Áron segítője a tenger partján fekvő óriás lesz. Segít, de nem önzetlenül, barátként, mert Áron a legyőzésével kényszeríti szolgálatába. A tenger határvonal, élet és halál között, a túlsó partján egy „feneketlen gödörre lelnek”, mely a föld alatti világba vezet. Ezen a ponton fordul át a mese a Fejérlófia szüzséjébe. Ez a világ a földi élet „visszatükröződése”, csupán illúzió. Mindent a fémek hideg fénye borít el<sup>117</sup>, s ez csak látszatra érték, valójában kemény, rideg, ragyogás, hiányzik belőle a melegség, az otthonosság. Hiába a mindent elborító arany, a királylány mégis fogoly. Innen kell kiszabadítania Áronnak a sárkány elpusztításával. A sárkány halála egyben a halott, rideg „visszfény-világ” végét is jelenti, melynek törékenységét a „harangok picinyke hangjainak reszketésével” érzékelteti Pilinszky.

A szüzsének megfelelően a fenti világba csak a királylány jut vissza, Áron lent reked, mert az óriás elárulja. A kudarcot és Áron vívódását nem lélekrajzzal, hanem a természetbe vetítve, a vihar képeivel (színeivel, hangjaival) érzékelteti a költő. Ebben a reménytelennek tűnő helyzetben önzetlenségével, együttérzésével talál magának Áron igaz segítőt, a griffet. Ez a madár, a madarak közül is a legkülönb, csodás erejű, mitikus lény. A népmesében is a legfontosabb feladata,

<sup>115</sup> „...az alvilági erők, a halál szimbóluma; ...a magyar népmesében az ősi hitvilág eleme. A nyugat-európai mintától eltérően nincs kincsőrző szerepe; az alvilág démoni képviselője, aki emberi módon él, gonosz, falánk és romboló... A pszichológiában a legyőzése a felnőtté válást, a fogva tartott lány kiszabadítása a lélek felszabadítását jelenti.” *Szimbólumtár*, 2001. 415–416.

<sup>116</sup> Nevének jelentése: tisztánlátó, erős.

<sup>117</sup> arany erdő, rézszínű lombok, aranytorony, aranyvár, aranytégla, aranypince-padlás, arany ablakráma, aranyrács, aranyfolyosó, aranyszobák, arany csigalépcső

hogy a levegő uraként hazaszállítsa a főhóst. Áron is hazajut, mert a „poklok” megjárásával: a sárkány hősie legyőzésével, könyörületes gondoskodásával, hazáját, otthonát<sup>118</sup> leli meg.

A királylány visszajövetelével helyreáll a rend, beköszönt a nyár. A világ viszont csak Áron megérkezésével válik teljessé, aki elfoglalhatja helyét párja mellett. Az árulás, a hűtlenség büntetése, szemben a népmesei következetes és kemény igazságszolgáltatással, elmarad, az óriás félelmében „szepegeve pucol, akár egy kisgyerek”.

Az utolsó szakasz minden tekintetben a versindítás ellenpontja: télből nyár lett, a rideg, néma, mozdulatlan világ, színekkel, fényekkel, illatokkal, hangokkal telítődik.

Pilinszky költészetében a nyárnak mint szimbólumnak<sup>119</sup> kitüntetett szerepe van, mindig érték- és élethordozó elem. A mesében ezt az értékszimbólumot a naphajú királylány, a vándor, és a levegő ura, a griffmadár testesíti meg.

Egyes értelmezések szerint ez a mese a maga természetes szimbolizmusával nem epika, sokkal inkább a lélek folyamatainak projekciója<sup>120</sup>. Mindezt nem tagadva s Pilinszky többi meséjét is figyelembe véve ki lehet jelenteni, hogy itt még ragaszkodik a mesélés epikus formáihoz, miközben átsejlik költészetének gondolatvilága és kifejezésformája, mellyel a prózai mesélést a líra felé lebegteti.<sup>121</sup> A mese nem epikusságában más, hiszen Pilinszky hűen asszimilálja<sup>122</sup> a népmesei fordulatokat, hanem a verseiben is megnyilvánuló „interszubsztitúcióban<sup>123</sup>” mellyel a lelki- és világállapot leírása helyett a pilinszkyesen animizált táj fejezi ki a kimondhatatlant, a megfogalmazhatatlant, az érzések, élmények és a léthelyzet komplexitását.

Következő meséje az *Aranymadár*. Ez is szorosan köthető a népmesékhez, mivel a *Sárkányölő*<sup>124</sup> szűzséjével rokonítható, mely szerintem kiegészül a *Hálás állatok* típusелеmeivel. Kovács Lajos szerint a legklasszikusabb szerkesztésű mese, amely megállapítás abból fakadhat, hogy Pilinszky a klasszikus népmesei tradíció elemeit sajátos művészi világgépéhez igazítva hoz létre egy új történetet.

<sup>118</sup> „karéjban a hazai halmok,

föltűnik az otthoni táj.” Pilinszky J.: 1992. 178.

<sup>119</sup> „Pilinszky költészetének ismerői tudják, micsoda jelentősége van számára a nap, a fény, a nyár szimbólumának. Az eksztázis ritka pillanatait jelentik ezek a képek ott, amelyeknek újra és újra át kell adni a helyüket az időmúlás okozta szorongásnak, tér és idő keresztjének...” Radnóti S.: 1988. 306.

<sup>120</sup> „...a mese kerete lelkünk évszak-váltásának ábrázolása” Kovács Lajos: *Kinek mesélt? Új Forrás*, 1997/10.45.

<sup>121</sup> „...a mesék gyökere is a lírába nyúlik. Pilinszkyben belső ellenállás van a mesék epikus természetével szemben. Bizonyos türelmetlenséggel ugrik át a mese fordulatain.” Radnóti S.: 1988. 313.

<sup>122</sup> Lásd. Boldizsár I.: 1997. 198.

<sup>123</sup> Radnóti S.: 1981. 100.

<sup>124</sup> Boldizsár I.: 1997. 198.

A mese indítóképe ismét az éjszaka<sup>125</sup>, mely Pilinszkynél ambivalens jelentéssel<sup>126</sup> telített: immanens lényege a fenyegető sötétség, de magában hordozza a hajnal fényének ígérését. Ebben a kitüntetett pillanatban válik Mihály kiválasztottá, vagyis a népmesétől eltérően nem külső kényszer indítja útjára, hanem a belső elhatározás projekciójaként a diófa hívószavára indul el. A fa a világ vertikális egységei közötti kapcsolat, kommunikáció szimbóluma, a tudás megszerzésének lehetősége. Ezt a szimbólumot teljesíti ki a sötét erdő, útjának első helyszíne. Noha a vándorlása szabadság, az önállóság jele, de helyzete bizonytalansága, veszélyeztetettsége miatt hasonlatos az előző mese világperemi helyzetével.

*„Megindulva a nagyvilágba,  
mifele is lépked az árva?  
Előtte, mint hatalmas tenger,  
széles mező az ismeretlen,  
s mint a kisfiú a nagy víz mellett,  
meghallja, hogy a szíve reszket.”<sup>127</sup>*

Ez a „dantei” sötét erdő, amely nem egyszerű háttér vagy színhely, hanem az a hely, ahonnan szabadulni szinte lehetetlen, illetve csak cselekvés, a döntés vállalásának felelősségével lehet. Ekkor pillantja meg az „időtlen éjszakába”, „örökös homályba” borult éjszakában a fénylő aranymadarat, amelyben nem ismeri fel sorsa kiteljesedésének támogatóját. Itt fordul át a mese a korábban már említett Hálás állatok típusba: a hős a madár könyörgésére eláll attól a szándékától, hogy lelője a „jó tett helyébe jót várj!” mesei etika nevében, ezért cserébe a madár megjutalmazza a varázserejű aranytollával és kivezeti őt a rengetegből a különös város kapujához<sup>128</sup>.

A város filmszerű, aprólékos leírását humorral árnyalja Pilinszky:

*„Szélesen ásít kapuja;  
sehol egy őr, néhány liba  
tépi a fűvet egyedül,  
gágog a várofsal körül.”<sup>129</sup>*

<sup>125</sup> „A világegyetem kialakulása előtti, illetve az egyéni élet szintjén a születés előtti sötétséget jelenti, amely megelőzi az újjászületést, a beavatást és a megvilágosodást.” *Szimbólumtár*. 2001. 327.

<sup>126</sup> „Az éjféli titkok, a vallomások autentikus szférája. Az a térből és időből kiszakadó metafizikus dimenzió...” Götz Eszter: *„Az idő színe és fonákja” A Pilinszky-próza időszemlélete*. In: Tasi József (szerk.): *Merre, hogyan?* Petőfi Irodalmi Múzeum, Bp., 1997. 181.

<sup>127</sup> Pilinszky J.: 1992. 187.

<sup>128</sup> A „jótett helyébe jót várj” típusú együttműködés feltétele, hogy a hős önszántából, mintegy erkölcsi kötelességből segítsen az útjába kerülő beteg vagy bajba jutott állaton: megosztja velük ételét, meggyógyítja őket. ... A segítő állatoknak általában az a feladatuk, hogy megtaláljanak valamit vagy valakit, hogy elvigyék egy meghatározott helyre a hőst, megmentsek üldözőitől, esetleg meggyógyítsák élesztőfűvel, vassfűvel, forrasztófűvel feltámasszák... A tündérmesék mágikus tudással rendelkező állatai beavatják a mesehőst abba a világba, amelyben saját létének tökéletlenségeit korrigálhatja.” Boldizsár Ildikó: 1999. 97.

<sup>129</sup> Pilinszky J.: 1992. 188.

Mihály feladata – mint Szent György legendájában – a király leányát a sárkánytól megmenteni. A mese narrációja a sárkány leírásáig hűen követi a mesei szüzsét: A gyávaságában elbújó Ezüst-lovag, a megriadt nép, a cserbenhagyott királylány és az egyetlen, aki a halálos veszéllyel bátran szembeszáll, Mihály figurájának leírása mellett, a sárkány megjelenésével ismét „mesén-túli” dimenziókat mozgat meg Pilinszky. A sárkány a pokol, a kárhozat színeivel festi le a rémületes sárkányt<sup>130</sup>, de a csata bemutatásába már az együttérzést is kiváltó groteszk hangvétele<sup>131</sup> keveredik. Az aranymadártól kapott aranykard segíti győzelemhez Mihályt, de a megnyugtató befejezés helyett újabb menet<sup>132</sup> következik, mivel nemcsak a sárkánnyal, hanem az Ezüst-lovag álnokságával is meg kell küzdenie Mihálynak. A próbatételei folyamatosan nehezednek (el kell hagynia a megszkottat – indulás; túl kell jutnia saját kétségein – erdő; pillanatnyi érdekein felül kell emelkednie – madár; meg kell járnia a poklot – sárkány). Saját erejéből ennyire telik, elfárad a harcban, ébersége csökken, elaszik, s ettől kiszolgáltatottá válik. Legnagyobb ellensége azonban nem a sárkány, a pokol reprezentánsa, hanem az Ezüst-lovag<sup>133</sup>, az ember. A lovak, aki csak majdnem arany: hős is lehetne, de nem az, mert gyáva<sup>134</sup>, fél és képtelen a cselekvésre<sup>135</sup>. Csak vágyakozhat a hős szerepére, félelme és irigysége teszi aljassá. Fegyverét úgy fordítja Mihály ellen, ahogy az a sárkány ellen: szívét dőfi át, tehát cselekedtében is csupán imágó lehet.

Mihály segítője az új menetben a hálás állat helyett, egy ember, a passzív nőalakokkal szemben, egy cselekvő királylány, aki tudja, mikor kell a példát követni, időben és pontosan cselekszik. Akkor lép ki korábbi és a népmesék kínálta

<sup>130</sup> „...a föld alól az ég fele  
kicsap a kútból kénköve...”  
„...Ágaskodik, pokoli látvány,  
rázkódik a temérdek sárkány...”

Pilinszky J.: 1992. 190.

<sup>131</sup> „Vonít a szörny, minthogyha nyúznák,  
úgy szopogatja vérző ujját,  
dülledt szeme sós könnybe lábad,  
belekékül a roppant állat.”

Pilinszky J.: 1992. 190.

<sup>132</sup> Propp, V. J.: 1995. 60.

<sup>133</sup> „A keresztény szimbolikában Júdás árulására utal, aki harminc ezüstöt kapott fizetségül Jézus elárulásáért.” *Szimbólumtár*. 2001. 327.

<sup>134</sup> „Egyedül csak Ezüst-lovag,  
ki a lányka mellett kitart,  
ámbár egykönnyen meglehet,  
hogyan lépni sem tud, úgy remeg,  
s ha nincs a páncél, ami tartsa,  
menten összeroskad alatta.”

Pilinszky J.: 1992. 190.

<sup>135</sup> „akkorra már Ezüst-lovag  
bölcse lapul egy fa alatt”

Pilinszky J.: 1992. 190.

szokásos szerepéből<sup>136</sup>, mikor Mihály már önerejéből nem képes az eseményeket jóra fordítani. Ezt az egymást kiérdemlő, cselekvő szeretetet jutalmazza a szüzsé történetében páratlan megoldás:

*„...a palota kertjébe száll  
harmadnap az aranymadár;  
ott csattog egy rózsabokorban,  
soha többé nem száll el onnan.”<sup>137</sup>*

Látszólag ez a mese simul bele leginkább a népmesei tradícióba, de mind az alkalmazott képekben, mind a cselekményépítésben, szereplők jellemzésében „átvérik” Pilinszky sajátos világképe, szimbólumrendszere. A népmesei cselekményszerkezet ismétlődő elemekből való építkezése, vagyis a főhős cselekedetei helyett helyzeteket és lelkiállapotokat állít sorba a fokozatosság és lélektani hitelesség alapján: A nehezedő próbatételek Mihályt nem egyszerűen a királylányhoz, a boldog beteljesüléshez juttatják el, hanem önmaga megismeréséhez, döntéseinek tudatos vállalásához. Érdekes, hogy a lélekrajz ellenére az emberi alakok nem beszélnek, kivéve egyetlen egyet, a saját és országa sorsába lemondóan beletörődő királyt, aki ezzel a mondatával<sup>138</sup> is csak a tehetetlenségét szemlélteti. A diófa és a madár szavai a transzcendens üzenetet közvetítik, a felszín alatti összefüggések megértését segítik.

A változó lelki folyamatok hiteles háttere a kiemelt helyzetű verskezdet és vég közötti képek láncolata, a két szélsőséges pólus közötti átmenet<sup>139</sup>: a kiinduló helyzet reménytelenül sötét éjszakájától a zárlat örökkévaló aranyfényességéig.

A részletes elemzés ismételt és kiegészített célja, hogy eloszlassa a műköltészethez, az irodalmi meséhez kapcsolódó felszínes félreértéseket és buzdítsa az óvodapedagógusokat az alapos poétikai, műfajelméleti, pszichológiai ismeretekkel felvértezett, olykor az irodalmi és módszertani kánonnal szemembenő választásra. A félelmek eloszlatására álljon itt ismét egy Németh László idézet.

<sup>136</sup> Némán túrta az áldozat szerepét, hálásan fogadta Mihály megmentő győzelmét.

<sup>137</sup> Pilinszky J.: 1992. 194.

<sup>138</sup> „Sír az öreg: „»Mai napon  
egyetlen lánykámon a sor!«”

Pilinszky J.: 1992. 189.

<sup>139</sup> A mesekezdet: „Széljegenyék ezüstös kéken / derengenek a holdsütésben.” Az induló vándort így biztatja a diófa: „Éjszakádon tengernyi csillag, / a nyári égbolt világít majd...” Útközben „a hirtelen sötét feje fölött / megnő az ég[...]. Sötét erdőbe ér, ahol / százesztendő éjfél honol. Se holdja, se egy csillaga: / időtlen itt az éjszaka”. S mert nem öli meg az aranymadarat, az „Rengetegből a fényes napra, / kivezeti a kék szabadba”. A győzelem pillanatában „Ragyog az égbolt odakinn, / ragyog a város tornyain, / lobog a napfény; gyönyörű / kéken a tiszta nyárderű. / Sima vizében az egeknek / nyoma sincs, tovatűnt a felleg”.

Pilinszky J.: 1992. 186–194.

*„Értették? Hadd utasítsam vissza ezt az értelmetlen kérdést, amely ha valahol, hát a költők és gyermekek viszonyában nincs helyén. Érti-e a gyerek a világot? s benne él. Értjük-e mi? s benne élünk. A remekmű is: világ, ki mondhatja, hogy az utolsó fátylat is levonta róla – egészen érti. Ők is értették és nem értették; belekerültek, s titokzatos maradt. Értették a meséjét, itták a hangulatát, s maradtak borzongásaik és kérdéseik. Ami a költészetben nem egyéni tapasztalatokból szerzett érzélem, hanem nagy kozmikus állapot, arra a gyerek éppen olyan érett, mint a mesére.”<sup>140</sup>*

Ha az óvodapedagógusok képesek a saját és olykor a szakirodalom által sugallt korlátokon felülemelkedni, akkor az 1978-as, 1989-es, az óvodai nevelés tartalmát vizsgáló kutatás<sup>141</sup> megisméltése kevésbé lesújtó eredményt hozhat.

<sup>140</sup> Németh L.: 1962. 44.

<sup>141</sup> „1978-ban és 1989-ben kiterjedt vizsgálat során elemeztük az óvodapedagógusok által választott irodalmi anyagot, az irodalmi nevelés tartalmát. A merítés elegendőnek bizonyult bizonyos következtetések levonásához, ugyanis 10 városi óvoda 34, 6 fővárosi óvoda és 11 községi óvoda 41 korcsoportjának éves anyagválasztását elemeztük kvantitatív és kvalitatív módszerrel. Vizsgálatunk eredményei alapján megállapítottuk, hogy az óvodás gyermekeknek bemutatott irodalmi alkotások országosan tarka képet mutatnak, és gyakran tanúskodnak egyes óvodapedagógusok irodalmi és módszertani felkészültségének hiányosságairól.

Az irodalmi nevelés tartalmának elemzésekor klasszikusaink meséivel csak elvétve találkoztunk, az anyagválasztás egysíkú volt, az említett íróknak csak a legismertebb meséire koncentrált.”  
Dankó E.: 2004. 97.

## A VERSMONDÁS, MESEMONDÁS ÉS BEFOGADÁS KÖRÜLMÉNYEI, MOTIVÁCIÓ, SZERTARTÁSOK

A vers- és mesemondás körülményei, szükséges feltételei nem azonosak.

A versmondás lehetősége szabadabb, spontán helyzetekhez igazítható, a helyzetek kihasználását, az improvizáció lehetőségét az óvodapedagógus érzékenysége, repertoárjának tágassága biztosítja. A rögtönzés itt sem felkészületlenséget jelent, hanem az adott szituációhoz és a gyermeki igényekhez való rugalmas alkalmazkodást. A versmondás megközelíthető a mozgás, a ritmus, a verszene és a hangulat, a költői kép felől. A második (a mesemondás-mesehallgatás) már igényel bizonyos befogadói érettséget, gyakorlottságot, vagyis a vershez, a hétköznapi-tól eltérő formájú, szemléletű nyelvhasználathoz hozzászoktatott gyerekekkel kezdeményezhető sikeresen. A versmondás körülményei nem igényelnek komoly szervezeti előkészületeket, a spontán adódó helyzetek kihasználása és a tervezett tevékenység egyaránt megfelelőek lehetnek. A versélmény befogadása megengedi a szöveget kísérő mozgást, a közös mondást, a játékos átélést, ugyanakkor – a tartalomtól függően – megkívánhatja a beleéléshez szükséges nyugodt, a belső mozt inspiráló körülményeket.

A mesemondás sikerességéhez a bensőséges atmoszféra a meseillúzió előfeltételeként járul hozzá. A tevékenység belső aktivitást, koncentrációt igényel a gyerektől, ehhez a feltételeket a mesemondáshoz kapcsolódó szertartásoknak kell megteremteniük. A tevékenységhez kötődő rítusok beavatják a gyereket az óvodai történésekbe, a kiszámíthatóságot, az élményközösséget sugallják, biztonságos közeget teremtenek, eligazítják a gyerekeket a változatos események között. Nem elhanyagolható a benne rejlő motiváció lehetősége sem, hiszen a jól kialakított rítus szinte pavlovi reflexként működik, egyszerre mozgatja meg a gyerek affektív és kognitív szféráját. A mesemondás rítusa a befelé fordulást segíti és a befogadás zavartalanságát teremti meg. A hatékony motivációhoz és a megfelelő ráhangoláshoz a szertartásban egyszerre kell jelen lennie az ismerős motívum<sup>142</sup> biztonságának és az aktuális tartalomból adódó, figyelemfelkeltő újdonságnak.

A mesehallgatás mindig az összetartozást is erősítő, közösségi élmény, mely csak akkor működtethető mindenki számára kielégítően, ha a viselkedési szabályai következetesen kialakítottak. A mesehallgatás lehetőség, de a más tevékenységet választók nem zavarhatják meg a mesemondás, mesehallgatás élményét. Úgy kell előkészíteni a mesélést, hogy ez minden gyerek számára egyértelmű legyen, így nem kell kilépnie az óvodapedagógusnak a mesemondó szerepéből, s

<sup>142</sup> mesepárna; mesekuckó; meseszőnyeg; mesére hívogató dallam, ének, furulyaszó; mesetarisznya; meséhez invitáló csalimese; a fény csökkentése...

átváltoznia fegyelmező őrmesterré, mely nem csak az élményt fokozza le, hanem a gyerekekkel felépített viszonyt is rombolja, a szerepek ambivalenciája miatt.

A mese befejeztével „visszavezetjük a gyereket a valóságba”<sup>143</sup>, a szertartás közös visszabontásával (fény erősítése, mesegyertya elfújása...) hagyunk időt a „visszatérésre”. Nem kell az erőltetett komplexitás érdekében azonnal a mesével összefüggő, új tevékenységre buzdítani, hanem inkább időt kell hagyni az élmények leülepedésére. Az a természetes, ha a közös mesehallgatás után szétszélednek a gyerekek, egy öt-tízperces szabad „lézengés” után kezdeményezzünk új tevékenységet.

A versmondás, mesemondás célja nem az elsajátítás, hanem a korábbi fejezetekben megfogalmazottakhoz hűen az érzelmi, morális, szociális kompetenciák alakítása, melynek természetes velejárója a tárgyi ismeretek bővülése is. A gyerek<sup>144</sup> csak érzelmileg biztonságos közegben képes a saját fejlődési, érési útját bejárni, ezt sürgetni idomítással nem lehet. A szülők gyakran úgy mérik az óvodapedagógus „teljesítményét”, hogy hány verset, mesét tud a gyerek. Ne engedjünk ennek az elvárásnak, avassuk be a szülőket – egy tematikus szülői megbeszélés erre lehetőséget adhat – mit, miért csinálunk, mi felel meg az óvodáskorú gyermek életkori sajátosságainak. Mutassuk be, milyen meséket-verseket választottunk arra az évre, az összeállított mese-versgyűjteménnyel meg is ajándékozhatjuk őket. Ezek a gyűjtemények úgy is kialakíthatók, hogy a gyerekek saját illusztráció is belekerülhessenek. A szülői szorongás is csak a beavatással osztható el, mert így válhat óvoda és család kölcsönösen a gyereket segítő partnerekké.



<sup>143</sup> A záróformulák fikció és valóság között billegő alakja is ezt segíti.

<sup>144</sup> A felnőtt is.

## ÜNNEP AZ ÓVODÁBAN

A hétköznapokból kiemelő közös ünnepek megélésére az óvodában is szükség van. Csak azokra, melyeket a gyerekek életkori sajátosságaiktól függően átélni, megélni képesek, melyekhez érzelmileg közük lehet. Minden más pusztán didaxis, és ellenkező hatást vált ki.

Nemzeti ünnepeink megéléséhez a közös történelmi múlt felfogása szükséges, melyet ez a korosztály még nem érthet meg. Felszínes külsőségekkel csak eltávolítjuk a lényegi tartalomtól őket, s helytelen, őszintétlen attitűdöt szilárdítunk meg bennük, amely felnőttként is meggátolhatja őket az adekvát magatartás kialakításában, vagyis az ünnep sem nem hivalkodó, sem nem elutasító megélésében.

A családi ünnepek megtartása, a nevükből is jól érezhető, a család „feladata”. A gyerekek eltérő kulturális vonásokkal, szokásokkal érkeznek az óvodába, mely a névnapok, születésnapok megtartásában is nagyon különböző lehet. Tapintatlanság ezeket nem figyelembe venni, s az ünnep lényegét rombolja le, ha a családokat szokásaiktól eltérő helyzetekbe kényszerítjük. Névnapot nem tartanak minden családban, a születésnap tartalma a gyermek születése felett érzett öröm, melyet - bármennyire is szeretjük a csoportunkba tartozó gyereket – őszintén csak a szülő tud átélni, átadni. Akkor szabad születésnapot tartani tortával, ünnepléssel, ha minden gyereknek meg tudjuk adni ezt, annak is, akinek esetleg ilyesmire nem készülnek a szülei. Nehézséget okoz a nyári időszakra eső születésnaposok megünneplése. Nem megoldás a „tömeges” elő- vagy utóünneplés, mert a személyesség, az ünnepeket kiválasztottságavész el benne.

Az óvodai élet, program természetes rendezője lehet az évszakokhoz kötődő jeles napok, ünnepek követése, megtartása. Ezekből kiemelhető az óvodákban szokásosan megtartott Mikulás, karácsony, húsvét ünnepe.

A Mikulás megélhető a gyerekek számára, hiszen az ünnep hagyomány szerinti szereplői mint megajándékozottak. Nem szerencsés a Mikulás-jelmezbe öltöztetett ajándékosztó figura megjelenítése, mert lerombolja a tradíció kínálta gyermeki illúziót, mely alapvetően belső kép kell, hogy legyen. Nem beszélve az angolszász hagyományokkal keveredő, s már októbertől minden üzletben felbukkanó Mikulásokról, amelynek a magyarázata szintén komoly fejtörést okoz szülőnek, pedagógusnak, ha nem akarja összetörni az ünnep keltette gyermeki vágyakat. A varakozás, a varázslat legyen meg az ünneplésben. Az ajándéknak nem lehet büntetés- vagy jutalmazás-színezete. A gyerekek komolyan zokon vesznek az ilyenkor kapott virgácsot, s nem lehet büntudatkeltés a célja egyik ünnepnek sem. Ezzel a feltételezett nevelő hatást sem érzük el, sokkal inkább egész életre szóló frusztrációk alakíthatók így ki.

A karácsony megünneplésében a készülődést kell közös élménnyé tenni, a valódi ünneplést meg kell hagyni a családoknak. Rossz szokás a megsokszorosított karácsony családon belül is, mivel az ünnep egyik lényegi motívuma a pilla-

nathoz kötöttsége, a hétköznapoktól való eltérő volta. Lefokozza az illúziót, ha többszörözni akarjuk az élményt. Az ünnepre várakozás közös szertartásainak kialakítása, a közös ajándékkészítés, süteménysütés, a csoportszoba feldíszítése a gyerekek lelkét is felkészíti az ünnepre. A várakozás, vágyakozás beteljesülését hagyjuk meg a családra, a családnak.

A húsvét ünnepének szintén részesei tudnak lenni a gyerekek, mivel mint megajándékozottak, illetve aktív részvevők (locsoló fiúk, őket fogadó lányok) a szokások szerint. Ennél az ünnepnél is nagyon eltávolodtak a szokások az eredetitől, annak tartalmától, így elég lehet az óvodában a rákészülés (tojásfestés, locsolóversek) megvalósítása, a valódi ünneplést a családra kell bízni, hogy az a saját hagyományai szerint tehesse azt. Minden erőltetett „visszafolklorizálás” hamis, s ezért nem tud gyökeret verni.

Az anyák napi és az évzáró rendezvény mint kötelező ünnep jelentkezik az óvodákban. Mindkettőnél a közös örömmön legyen a hangsúly, a meghívott szülők lehessenek részesei, beavatottjai az ünneplésnek. Ne állítsunk össze gyerekszerepeltetős műsort a gyermeki szeretet és az éves munka bizonyítéka-ként, mert ez a gyerekeknek nagyon megterhelő, és teljesen idegen az óvodai nevelés alapelveitől. A közös együttléten legyen a hangsúly, melyben minden gyerekre jusson egy kis kiemelt figyelem, neki szánt dicséret, hiszen mindenki jó valamiben, melynek megerősítésével méltóképpen zárható le az év, s ez adhat biztos tartalékot a következő év elkezdéséhez.

## AZ ISKOLÁRA ALKALMASSÁG-NYELVI KOMMUNIKÁCIÓS FELTÉTELEI: ANYANYELVI KOMPETENCIA, ILLETVE METANYELVI TUDATOSSÁG

A család mellett az óvoda feladata, hogy a gyerekek az intézményes oktatás kezdete előtt elsajátítsanak olyan gondolkodási műveleteket, amelyek megalapozzák az olvasás és írás tanulását. Tévedés, hogy ehhez az óvoda utolsó csoportjának kvázi iskolává kell válnia. Ezeket az alapokat a változatos módszerekkel közvetített, minél többször felkínált mese-, versmondás tudja megteremteni. Az irodalmi anyag befogadását nem szövegtanítással, erőszakolt ismétlésekkel lehet elérni, felmérni, ennek jelei a gyerekek beszédében, kommunikációjában jelentkeznek. A mesék, versek a legkiválóbb mintául szolgálnak tartalom és forma leghatásosabb összehangolására<sup>145</sup>.

A gyerekek hatéves koruk körül már fejlett kognitív nyelvi rendszerrel rendelkeznek: a hangkészlet kialakult, szókincsük kiterjedt, képesek a grammatikus beszédre, vagyis már hosszabb mondatokat fogalmazznak meg, miközben a nyelv alapvető szintaktikáját is alkalmazzák. Hatéves kor után már nemcsak a kifejező tartalomra, hanem annak nyelvi megformálására is képesek ügyelni, fokozatosan képesek reflektálni a saját nyelvi tevékenységüket. Ezt a folyamatot nevezik metanyelvi tudatosságnak<sup>146</sup>, melynek négy szintjét különíthetjük el<sup>147</sup>:

- *fonológiai tudatosság*: fonémák és szótagok elkülönítésének képessége; a gyerek képes kezdőhangot leválasztani, vagy azonos hanggal kezdődő szavakat felsorolni;
- *szóra vonatkozó tudatosság*: a szavaknak mint nyelvi egységeknek felismerése; a lehetséges tulajdonságaik felismerése; szinonimák, antonimák használata;
- *szintaktikára vonatkozó tudatosság*: a mondatalkotás hibáira való önreflexió képessége;
- *pragmatikára vonatkozó tudatosság*: a gyerek már képes mondanivalójának érthetőségét, struktúráját is kontrollálni.

A négy fő terület kialakulása egyidőben zajlik, ezért minden korosztálynál minden terület fejlesztendő, az anyanyelvi fejlesztés nem a nyelv mikrostruktúráitól halad a nyelv makrostruktúrái felé, a fejlesztés iránya koncentrikusan halad minden terület érintésével. A fonológiai tudatosság előfeltétele az olvasás,

<sup>145</sup> „A mese, a dal, a vers a nyelv ünnepi ruhája. Képileg és ritmikailag megformált tartalom. [...] a gyerekek a mese és vers alkalmával készen kapott, szép szöveget hallanak. [...] A nyelvi hűséggel elmondott mese alkalmával nyelvi ajándékosztogatás folyik.” Zilahi Józsefné: 1998. 38.

<sup>146</sup> Anyanyelvi kompetenciaként is ismert a szakirodalomban.

<sup>147</sup> Cs. Zachesz Erzsébet: *Olvasás és nevelés az iskoláskor előtt*. Könyv és nevelés, 2001/2., 30–37.

írás eredményes elsajátításának, mely hallásgyakorlatokkal (hangdifferenciálás, hanglokalizálás), s nem ábécétanulással fejleszthető, kialakulása a gyerekek 7–8 éves kora körülre tehető. A siettetett olvasástanítási gyakorlat nem számol ezzel, pedig ennek figyelembe vétele sok kudarctól kímélhetné meg gyerekeinket.

Az anyanyelvi kompetencia megszilárdításának másik eszköze a vers-, mesehallgatás. Az éntudat kialakulásában a másokkal lezajló interakciókban alkalmazott nyelvnek kitüntetett szerepe van, mivel élményeink, tapasztalataink a nyelv révén szimbólumként is megfogalmazódnak. A velünk történt eseményeket belső elbeszéléssé alakítjuk, mely az események pszichológiai aspektusát is tartalmazza.

A népmesék is így rendezik az eseményt történetté: különbséget tesznek érzelem és gondolat között, mellyel megtanítanak érzelem és gondolat megkülönböztetésére, miközben a közösség történeteiként a kultúra interiorizációját is lehetővé teszik. Így simul össze lélektani és alkalmazott irodalmi funkció.

## ZÁRÓ GONDOLATOK

A kompetencia alapú óvodai programcsomagnak nem szándéka újraértelmezni az óvodai irodalmi-anyanyelvi nevelés teljes tartalmát, csak hangsúlyozni kívánja azokat a tartalmi csomópontokat, melyekkel mind az óvodapedagógusi igényesség, mind a gyermeki érzékenység fokozható. A tárgyi ismeretek átadása mellett – nem tagadva ennek jelentőségét sem – az érzelmi, morális, szociális kompetenciák alakítása a cél. Kutatások is bizonyítják, hogy az tudja megtalálni a helyét a világban, akinek a problémamegoldó, döntéshozó képessége, empátiája, szolidaritása, emberi kapcsolatok iránti érzékenysége, kommunikációs nyitottsága fejlett. Mindezek alakítására óvodáskorban az egyik legalkalmasabb „eszköz” a játék, a vers, a mese.



Az illusztrációk Bangó Aliz kerámia meseképei.