

Doktori (Ph.D.) értekezés

„JÓ” GYERMEKEK – FELNŐTT SZEMMEL

*Erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet a Cimbora című gyermekfolyóirat
tükrében a két világháború között (1922 – 1929)*

Portik Erzsébet Edit

Debreceni Egyetem

BTK

Humán Tudományok Doktori Iskola

Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program

2016

„JÓ” GYERMEKEK – FELNŐTT SZEMMEL

Erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet a Cimbora című gyermekfolyóirat tükrében a két világháború között (1922 – 1929)

Értekezés a doktori (Ph.D.) fokozat megszerzése érdekében a Neveléstudományok
tudományágban

Írta: Portik Erzsébet Edit okleveles neveléstudomány szakos bölcész,
pszichopedagógia szakos gyógypedagógiai tanár, elemi iskolai tanár, óvodapedagógus

Készült a Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskolája Nevelés- és
Művelődéstudományi programja keretében

Témavezető:.....

Dr. Fenyő Imre

A doktori szigorlati bizottság:

elnök: Dr.

tagok: Dr.

Dr.

A doktori szigorlat időpontja:.....

Az értekezés bírálói: Dr.

Dr.

Dr.

A bíráló bizottság

elnök: Dr.

tagok: Dr.

Dr.

Dr.

Dr.

A nyilvános vita időpontja:

Én Portik Erzsébet Edit teljes felelősségem tudatában kijelentem, hogy a benyújtott értekezés a szerzői jog nemzetközi normáinak tiszteletben tartásával készült. Jelen értekezést korábban más intézményben nem nyújtottam be, és azt nem utasították el.

.....

Portik Erzsébet Edit

Tartalomjegyzék

1. BEVEZETŐ.....	6
1.1. Célok, problémafelvetés.....	6
1.2. A kutatás kérdésfelvetései	8
1.3. A témaválasztás indoklása, relevanciája.....	10
2. A kutatás módszertani háttere.....	12
2.1. Módszertani megfontolások	12
2.2. A vizsgálat tárgya.....	12
2.3. A vizsgálat útvonalai, módszerei, technikái.....	15
2.3.1. Forrásfeltárás, kvalitatív tartalomelemző lépések – szöveges narratívák vizsgálata.....	16
2.3.2. Értékszempontú megközelítések – hatásorientált vizsgálódások.....	23
2.3.3. Képelméleti áttekintés, képértelmezési megközelítések.....	27
2.3.4. A képi korpusz vizsgálata	29
2.3.5. A képelemzés lépései, szintjei	36
2.3.6. Összegzés.....	38
3. Gyermekképek, narratívák vizsgálata a gyermekkor-történeti historiográfia alakulásában	40
3.1. A gyermekkor-történeti kutatások	40
3.2. Magyar gyermekkor-történeti kutatások.....	43
3.3. Összegzés.....	51
4. A két világháború közötti időszak társadalom-történeti jellemzői Erdélyben	53
4.1. Az erdélyi magyar kisebbségi léthelyzet a két világháború között	53
4.2. Az erdélyi magyar nyelvű oktatás helyzete a két világháború között	57
4.3. Az erdélyi magyar kisebbség közművelődési élete a két világháború között	61
4.3.1. Az eszme szolgálatában - magyar sajtótermékek Erdélyben	65
4.3.2. A katolikus egyház törekvései.....	70
4.4. Gyermek a családban.....	73
4.4.1. A jól nevelt gyermek imázsa.....	73

4.4.2. Gyermeknevelés az erdélyi családban.....	75
4.4.3. Összegzés.....	81
5. A két világháború közötti időszak erdélyi gyermekképe, gyermekszemlélete a Cimborá című kisebbségi magyar gyermekfolyóirat tükrében.....	85
5.1. Törekvések a magyar gyermekkultúra szolgálatában.....	85
5.1.1. Az erdélyi magyar gyermekirodalom helyzete a két világháború között.....	87
5.1.2. Benedek Elek szerepvállalása a gyermekirodalmi kánon megteremtésében.....	89
5.2. A Cimborá gyermeklap szöveges narratívái alapján rekonstruálható gyermekkép.....	95
5.2.1. Lapindítás, lapstruktúra, tartalmi sokszínűség.....	96
5.3. Szöveges gyermekkép értelmezések, megközelítések, narratívák.....	103
5.3.1. A gyermekkor csengő-bongó rímei - az „ártatlan és messianisztikus gyermek” narratívái.....	105
5.3.2. Az „értékszerző gyermek” és az „értékmegőrző-továbbadó gyermek” narratívája.....	118
5.3.3. A „rosszcsont gyermek” és a „szófogadó gyermek” narratívája.....	131
5.3.4. A tudomány birodalma – a „tanuló gyermek” narratívája.....	147
5.3.5. Elek apó levelesládája – „az olvasó gyermek” narratívája.....	153
5.3.6. „Ingyen csokoládé Spitz Bélánál!” – „a hirdető” felnőttek.....	161
5.3.7. Egyéb műfajok – a „szórakoztató gyermek” narratívája.....	163
5.3.8. Összegzés.....	165
6. A gyermekkép, gyermekszemlélet képi ábrázolása.....	173
6.1. Az illusztrálás, mint a szemléltetés eszköze.....	173
6.2. Van-e forrásértékük a Cimborá illusztrációknak?.....	175
6.3. Az illusztrációk tartalmi és formai sajátosságai.....	177
6.4. A Cimborá gyermekfolyóirat gyermekképének vizuális olvasatát közvetítő illusztrátorok, képalkotók.....	179
7. Illusztrált gyermekségkonstrukciók - a képelemzés eredményei.....	195
7.1. Címlapképek, címképek ábrázolása.....	195
7.1.2. A sorozatképek és egyéb illusztrációk jellemzői.....	198
7.2. Vizuális gyermekreprezentáció a Cimborában – társadalmi nemek képi prezentációja.....	202
7.3. Egy fiú-és egy lánygyermek tevékenységének képi prezentációja – a „játészó gyermek” narratívája.....	206
7.3.1. A képek külső jellemzői.....	206

7.3.2. A játszó gyermek narratíváját meghatározó képi motívumok	210
7.3.3. A belső képi tartalmak - ikonológiai megközelítések.....	217
8. A munkára nevelés, munkába nevelődés képi megjelenítése.....	220
8.1. A képek külső jellemzői	220
8.2. A munkára nevelés, munkába nevelődés képi motívumai.....	224
8.3. A munkára nevelés, munkába nevelődés ikonológiai olvasata	227
9. A gyermek kapcsolatrendszere	231
9.1. A felnőtt-gyermek kapcsolat képi ábrázolása.....	231
9.1.1. A képek külső sajátosságai	232
9.1.2. A felnőtt és gyermek összetartozás képi motívumai.....	235
9.1.3. A felnőtt-gyermek kapcsolat illusztrált jelentéstartalmai – ikonológiai megközelítések.....	239
9.2. A gyermek-gyermek és a gyermek-állat kapcsolat képi ábrázolása.....	244
9.2.1. A képek külső jellemzői	245
9.2.2. A gyermeki identitás-és kapcsolatrendszer ikonografált elemei.....	248
9.2.3. A gyermeki kapcsolatrendszer belső képi üzenetei, narratív értelmezései	253
9.3. Összegzés	259
10. Következtetések, az eredmények összefoglalása	263
11. A téma további kutatási lehetőségei	271
Felhasznált irodalom	275
Táblázatok jegyzéke:	317
Ábrák jegyzéke:	317
Képi források:	318
Köszönetnyilvánítás	319
Függelék.....	320

1. BEVEZETŐ

1.1. Célok, problémafelvetés

Vitathatatlan, hogy a gyermekkor az emberi élet meghatározó szakasza. A gyermekkor története, a nevelés értelmezése különböző korokban és kultúrákban igen sokszínű képet mutat, ami azt jelenti, hogy nem lehet egyetemes gyermekkorról beszélni (Szabolcs 2004a). A szakirodalomban megjelent gyermekkor-történeti munkák, vizsgálódások (Kéri 1988, 2009; Németh és Pukánszky 2004; Golnhofér és Szabolcs 2005; Pukánszky, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005; Szabolcs 1999, 2000, 2004 a, b, 2011, 2013; Vajda, 1997, 2000) egyre inkább érvényesítik azt a kutatás-módszertani észrevételt, mi szerint gyermekkor alapján véve kultúrafüggő állapot az ember életében (Szabolcs 2004a).

Jelen disszertáció célja, hogy az erdélyi gyermekkortörténethez olyan fontos adalékot szolgáltatson, amely az alábbi elemzés keretei között nyer értelmezést. További célunk figyelembe véve a két világháború közötti időszak történéseit, a vizsgálat gyermekkor-történeti keretével szolgáló szakirodalmat kutatva és áttanulmányozva elemezni a tradicionális gyermekszerep alakulását. Természetesen leszűkítve elemzésünket egy konkrét kulturális fókuszponttal kijelölt, adott térben és időben létrejövő társadalmi alakzat vizsgálatát kívánjuk bemutatni. A cél tehát nem a teljesség, hanem a probléma bemutatása, mely probléma lokálisan fog konkrét megragadható tartalmat kapni.

Értekezésünkben – amint már utaltunk rá - az erdélyi gyermekkortörténet egy szeletének rekonstruálását tűztük ki célul, fókuszálva az adott kor pedagógiai, eszme-és mentalitástörténeti vonatkozásaira. A rekonstruáláshoz járható útnak tűnt az adott korszak gyermekkultúrája által közvetített gyermekkép, gyermekszemlélet vizsgálata a Benedek Elek által szerkesztett *Cimbora* című gyermekfolyóirat tükrében. Azért választottuk ezt a gyermeklapot, mert egyedüli sajtóorgánium volt a két világháború között, amely primér szerepet töltött be az olvasóvá szocializálódás útján, a gyermek életkori sajátosságaihoz igazodva megszólította a gyermekolvasókat, és főként olyan gyermekirodalmi repertoárt közölt, amelynek nyelvi eszközei, formai és tartalmi elemei valóban megfeleltek az

értékközvetítés, a nevelhetőség, a taníthatóság és tanulhatóság követelményeinek (Bárdos 2005).

Kiindulópontként a két világháború közötti kisebbségi gyermeklét vizsgálatát jelöltük meg, hogy megteremtsük az értelmezési keretet, a kontextust a gyermeklapban megjelenő gyermekkép értelmezéséhez. Az Erdélyben konstruálódó gyermekkorok jelentésrendszerének értelmezését a kisiskoláskorú gyermekvilág reprezentációjának bemutatását oly módon közelítjük meg, hogy közben a gyermek egy történeti diskurzus tárgya lehessen (Szabolcs 2011). A korban honos gyermekkor-narratívák feltárásával szándékozunk rávilágítani a változó szülő-gyermek kapcsolat és a gyermeknevelési attitűdök formálta gyermekszemléletre, a párhuzamosan egymás mellett létező gyermekképekre, gyermekfelfogásokra, a gyermek által hordozott viselkedési mintákra, szokásokra. E cél kijelölése kapcsán szeretnénk rekonstruálni azokat az értékeket, amelyek az egykori gyermek számára erkölcsi és viselkedési modellt jelentett.

A vizsgálati célok kijelölése és a problémafelvetés (1. fejezet) után a kutatás módszertani hátterét bemutató részben az elemzéshez felhasznált vizsgálati korpuszt, a kutatás legfontosabb útvonalaait és technikáit ismertetjük. Vagyis a kvalitatív kutatás tárgykörébe illeszkedő tartalomelemzés, szövegkutatás eszközeit mutatjuk be, valamint egy komplex módszer-együttes kigondolására és alkalmazására fektetünk hangsúlyt (2. fejezet).

Az elméleti fejezetek kibontásához egy fontos feltáró jellegű munkát vállaltunk fel ahhoz, hogy kellőképpen előkészítsük kutatásunkat. Az áttanulmányozott időszak társadalom-történeti kontextusa (Szász 1986; Köpeczi, 1989; Stanciu 1991; Răduescu-Motru 1996; Balogh 2001; Bíró 2002; Pomogáts 2004; Jakabffy 2005; Fazakas 2009; Romsics 2010; Brubaker és mts. 2011) támpillérként szolgált egy több oldalról megközelíthető gyermeki identitás vizsgálatához. Ezzel együtt a felnőtt narrativitás pedagógiatörténeti vonatkozásainak elméleti fejtegetése is nagyban hozzájárult a kutatási kérdéseink megfogalmazásához, a használt fogalmi keret tisztázásához, a szakirodalmi háttér alapos beolvasztásához. Így lesz a gyermek kultúrák találkozásának szövevényében egy interdiszciplináris megközelítésű vizsgálódás alanya, ahol szociális és kulturális konstrukcióként (Szabolcs 2004a) vesszük górcső alá izgalmasnak és sokszínűnek demonstrált gyermekkorát (3.,4. fejezet).

A vizsgált időszak társadalom-történeti jellemzőinek bemutatását a tulajdonképpeni eredmények feldolgozása és interpretálása követi. Az eredményeket külön fejezetekbe soroltuk. A *Cimbora* vizsgálati korpuszt először a szöveges bázis szűrőjén keresztül kutattuk, majd az illusztrációs készlet feltérképezésére és elemzésére koncentráltunk. Így a vizsgálati dimenziókat tükröző szerkezeti egységekben külön részletes elemzés tárgyává tettük a gyermeklap műfaji repertoárját és a laptestet gazdagító néhány vizuális produktumot. A műfaji repertoár vizsgálatát bemutató fejezetekben szöveges narratívákat és értékkomponenseket kutattunk, az illusztrációk esetében a gyermekkép, gyermekszemlélet képi megjelenítését vizsgáltuk a gyermeki tevékenység- és kapcsolatrendszer szűrőjén keresztül. Az elemzésben a két dimenziót egymásban megtükröztettük (5.,6.,7.,8.,9. fejezet).

Minden ismertetett témát feldolgozó fejezet végén a rész összefoglalója található, amelyekben általános tendenciák, vélekedések összefoglaló elemzése olvasható. Ezeket összesítve, a dolgozat elemző részét kérdéseink megválaszolásával, a következtetések levonásával zártuk (10. fejezet). Befejező gondolatként megfogalmaztuk a kutatás folytatásának szükségszerűségét, a téma továbbgondolásának, folytatásának lehetőségeit, irányvonalait (11. fejezet). A zárófejezetek hivatkozott irodalmat, köszönetnyilvánítást és függelékkel tartalmazznak.

1.2. A kutatás kérdésfelvetései

Kutatásunkat egy alapkérdésből kiindulva indítottuk útjára: a gyermekek számára kulturális értékeket, eszméket közvetítő ágensek közül mi volt hozzáférhető az adott korban? Mi volt népszerű és elterjedt? Mi volt hatásos?

A tartalmi építkezés során az elemzett forrásanyag gyermekképét, gyermekszemléletét a *Cimbora* gyermekfolyóirat alkotói szemüvegén keresztül vizsgáltuk. Természetesen megközelítésünk csupán egy a lehetséges gyermekkor-történeti megközelítések közül. Azonban úgy gondoljuk, hogy a kialakított metodikai eljárással nyert eredmények fontos adalékkal szolgálhatnak a két világháború közötti erdélyi gyermekség feltárásához. A gyermeklap elemzésére kijelölt vizsgálati fókusz hét kérdéskör csomópontjába helyeztük, s a téma alapos körbejárása közben arra kerestük a választ, hogy:

1. Milyen pedagógiai koncepciók határozták meg a két világháború közötti romániai és erdélyi magyar nyelvű oktatás-nevelés elméletének és gyakorlatának főbb irányvonalait? Hogyan determinálták a sajátosan tragikus történelmi viszonyok a romániai magyar nemzetiségi oktatás és nevelésügy helyzetét, szerepét, feladatait és lehetőségeit? Milyen kihívásokkal kellett szembenézni azoknak, akik válságos időkben merészen felvállalták az erdélyi nevelés-, közművelődés- és kultúra közvetítését?

2. Mi jellemzi a gyermek családon belüli helyét, szerepét az adott időszakban? Milyen gyermeknevelési minták, szocializációs eszközök, interpretációs és cselekvési modellek, szülői attitűdök és elvárások fedezhetők fel az erdélyi gyermekszemléletben? Mennyire ágyazódik be az erdélyi tradicionális társadalom gyermekképe, gyermekszemlélete az európai család- és gyermekkortörténetbe?

3. Milyen szerepe volt a Cimborá című erdélyi magyar gyermeklapnak a felnőttek által elképzelt gyermekideál és eszménykép közvetítésében? A Cimborá által felkínált strukturális egységek (témák, műfajok, illusztrációk) elsősorban kihez szóltak, megfeleltek-e a célzott olvasóközönség életkori sajátosságainak, milyen üzenetek hordozói voltak, és miként hathattak a gyermeki identitás alakulására?

4. Milyen eszközökkel és hogyan közvetítették a nevelés ügyét felvállalók a kor uralkodó gyermekségkonstrukcióját a gyermeklap szöveges olvasatán keresztül? Milyen nevelési mintát közvetített a korszak magyar nyelvű gyermeklapja a Cimborá, és hogyan lehet ebből a gyermekszemlélet jellemzőire következtetni? Kiolvashatók-e a gyermeklap fennmaradt szövegkorpuszából, hogy a szerkesztő és szerzők milyen célokat tűztek ki a különböző szöveges narratívák közvetítése által? Arra voltunk kíváncsiak, hogy a szövegek üzenetrétegei elkülöníthetők-e, azonosíthatók-e a kimondott és kimondatlan csak sugalmazott réteg?

5. Kik voltak a gyermeklap gyermekképének vizuális olvasatát közvetítő képalkotók, illusztrátorok? Milyen alkotói cél illetve szándék hajtotta a gyermeklapban közreadott rajzok publikálása során? Vajon milyen szerzői, alkotói nézőpont alapján születtek a különböző erdélyi gyermekkor-történeti attribúciókat hordozó, a gyermeklapot szemléletesebbé tevő vizuális produktumok?

6. Milyen sajátos funkciói vannak a képiségnek a gyermekszemlélet ábrázolásában, mennyire tér el egymástól a korszak jellemző verbálisan rögzített textusa és a

képi ábrázolásmód tartalma, mennyire diskurzívek az illusztrációk a téma szempontjából? Milyen individuális és generációs hagyományok kaptak nagyobb hangsúlyt a gyermeknevelésben, illetve ezek hogyan szóltak bele a gyermek életébe? Milyen tényezők alakították, formálták a gyermek tevékenységét és kapcsolatrendszerét?

7. A képek elemzésénél kulcsfontosság a képek perszonális dimenziója – kik szerepelnek és kik hiányoznak az illusztrációkról? Vajon miért? Milyen problémátörténeti magyarázattal szolgálhatunk a személyi és tárgyi feltételek hiánya okán? Vajon a szocializációs szcénák alapján a gyermekek élettörténete a felnőttek élettörténetének képmása? Az olvasott gyermeklap gyermekképe tükrözi-e a kor társadalmilag elfogadott képét, vagy eltér attól, esetleg formálni akarja-e a társadalmat, vagy visszatükrözni azt?

A fenti kérdésekre keresett válaszok útján eljuthatunk a gyermek holisztikus megközelítéséhez, a különböző gyermekkor-történeti olvasatok felderítéséhez. Azonban az elemzéshez szükséges összefüggések átláthatóságához és értelmezéséhez szükségünk van az interdiszciplináris irányultságú tendenciák kijelölésére.

1.3. A témaválasztás indoklása, relevanciája

A témaválasztást magyarázza, hogy az erdélyi gyermekszemlélet változásairól, kisebbségi magyar gyermekorsokról, gyermekkor-történeti illetve neveléstörténeti vizsgálódásokról, nagyobb összegző, elemző munka még nem készült Erdélyben. Úgy is mondhatnánk, hogy az erdélyi gyermekkor történetileg változó és a kultúra által meghatározott világot megragadni, értelmezni szándékozó narratívák feltárása, valamint az elméleti koncepciókat is tükröző gyermekkorra irányuló empirikus kutatások még el sem kezdődtek. Pedig joggal szolgálhatnák a magyar- és egyetemes neveléstörténet tematikai gazdagodását. Ugyanakkor a jelen nevelési gyakorlatát, sokarcú gyermekvilágát csakis a pedagógiai múlt feltárásán keresztül érthetjük meg. Ezért a kutatóval együtt valljuk, hogy minden pedagógusnak ismernie kell saját hazájának neveléstörténetét, gyermekkortörténetét (Kéri 1997). Munkák elsősorban a gyermekkor-történeti kutatások erdélyi recepcióját erősítené, a téma és feldolgozásának módja hiánypótló lehetne nemcsak a neveléstörténészek, kutatók számára, hanem a pedagógusok, szülők számára is a plurális gyermekszemlélet, a különböző gyermekségkonstrukciók megismerése szempontjából. A kuriózumnak számító kutatás

betekintést enged a magyar és transzilván kultúrtörténeti tárházba, gazdagítva a nevelők pedagógiai kultúráját, életstratégiájukban és értékorientációjukban pedig változást idézhet elő. A gyermekkor-történeti kutatások részeként említett gyermekszemlélet, gyermekkép és gyermekorsók alakulását követve nyomon vállalkozásunk tehát egy eddig felderítetlen területet tár fel, elemzésével további munkáknak ad új perspektívát.

2. A kutatás módszertani háttere

2.1. Módszertani megfontolások

Ha a gyermekkor-fogalom, a gyermeki tapasztalatok tükrében, a család, a kortársak, esetleg a tágabb társadalmi kapcsolatok felől vizsgáljuk a problémát, a gyermekkorok színes olvasata tárul elénk (Hendrick 2000). Értekezésünk első felében a gyermekkép, gyermekszemlélet konceptuális keretének lehetséges megközelítésén túl a gyermekképek, narratívák historiográfiai alakulását vizsgáljuk a gyermekkor-történeti kutatások tükrében. A kutatási kérdésfelvetések és a módszertani megalapozottságra való tekintettel szükségünk volt a kutatás időbeli keretének mélyreható átvizsgálására, a téma történeti hátterének feltérképezésére. Az értekezés második felében görcső alá vesszük a kutatás tárgyát képező *Cimbora* című gyermekfolyóiratból összeálló vizsgálati korpuszt. Majd a tulajdonképpeni célkitűzésünknek próbálunk eleget tenni: az adott kor lehetséges gyermekszemléletét tükröző szöveges (nyelvi) és képi narratívák felkutatását elvégezni két vizsgálati dimenzió mentén.

Az értekezés módszertani része három tartalmi kérdéskörre oszlik:

- a vizsgálat tárgya
- a téma vizsgálatának útvonalai, módszerei, technikái
- a vizsgálat lebonyolításának legfontosabb részletei, tulajdonképpeni eredmények

2.2. A vizsgálat tárgya

Mindenek előtt kutatásunk alapjaként szolgáló kutatási korpusz legfőbb jellemzőinek bemutatására törekedtünk.

A *Cimbora* folyóirat, a kisikolások képes magyar nyelvű gyermekfolyóirata volt Erdélyben 1922 és 1929 között. A nyolc évfolyam alatt összesen 345 lapszám került az olvasók kezébe. A képes gyermekirodalmi lap előre hetente egyszer megjelenő periodikának indult, de később csak három hetente közölhették. Az évek előrehaladtával olyan hónap is volt, hogy csak két lapszámot sikerült kiadni a szerkesztőnek. Minden, a lap ellehetetlenítését szolgáló tényező ellenére, a két világháború közötti időszakban a legfiatalabb olvasók (6-12 éves gyermekek) legrangosabb sajtóorgánuma, a gyermek-és

ifjúsági irodalom úttörő fórumát jelentette. A magyar nyelvterületen mindenütt lelkes fogadtatásnak örvendő gyermeklapot a Romániai Magyar Irodalmi Lexikon (1981) szerint 1922. február 12-től Szentimrei Jenő¹ bocsátotta útjára. A gyermeklap címét a szerkesztő gyermekkori játszótársáról a Cimbora névre hallgató kutyájáról kapta. A szatmári Szabadsajtó Könyvnyomda és Lapkiadó RT. kiadásában megjelent folyóirat szerkesztési munkálataiba a 4. számtól kezdődően kapcsolódott be Benedek Elek is, majd a 29. számtól teljesen átveszi a szerkesztést egészen a megszűnésig (1929. június 29.), amint ez kitűnik a Szabó Zsolt² által összegyűjtött és közzétett irodalmi levelekből (Szabó 1979). A szerkesztési munkálatokat, az olvasókkal való kapcsolattartást Benedek Elek székelyföldi otthonában Kisbaconban végezte, és az anyagot rendszerint postai úton küldte a szatmári kiadóhoz. A lap első felelős szerkesztője Dénes Sándor,³ neve 1927-ig szerepelt a lapon, azonban az utolsó években nem sokat tett a gyermeklap gondozása és fennmaradása érdekében. A lap nyolcéves működése alatt három kiadói gazdát cserélt.

A gyermeklap bemutatásához kvantitatív adatok is keletkeztek. Az alábbi 1. táblázat a gyermeklapok számát tükrözi évek szerinti bontásban, az 1. ábra pedig a lapkészlet évfolyamonkénti arányait mutatja be. Az adatok jól tükrözik a gyermeklap megjelenésének egyenlőtlenségét a fent nevezett évek és hónapok szerint.

¹ Költő, író, publicista (1891-1959). Sikeres újságírói pályáján több irodalmi lap (*Keleti Újság, Szatmári Hírlap, Napkelet, Brassói Lapok, Ellenzék, Szabad Szó, Korunk* stb.) szerkesztője. 1918-ban indítja útjára az Új Erdély című irodalmi lapot, amelyben megfogalmazza az erdélyi magyar irodalom önállóodási igényét. Költőként 1911-től jelentkezik rendszeresen. Első versesköteteiben a századforduló dalosköltészetének hatása érezhető, találunk népies dalokat, szerelmes verseket, retorikus háborús költeményeket. 1927 és 1929 között a Benedek Elek által szervezett székely írók csoportjával számos irodalmi körúton vett részt. A harmincas évektől kezdődően inkább publicisztikai tevékenységre fókuszál, majd 1944 után színházi jellegű tanulmányokat publikált. Ebben az időszakban került a kolozsvári magyar színház élére igazgatónak. A két világháború között minden politikai megmozdulás aktív résztvevője volt. Élete utolsó éveiben önéletrajzi regényén dolgozott (Balogh Edgár szerk. (1981): Romániai Magyar Irodalmi Lexikon, V. kötet, Bukarest, Kriterion Könyvkiadó 580).

² Kolozsváron született 1946-ban. Irodalomtörténész, szerkesztő. 1969-1975 között a Jóbarát erdélyi ifjúsági lap munkatársa. 1981 és 1991 között a Kriterion Könyvkiadó kolozsvári szerkesztőségében néprajzi kiadványokat szerkeszt. 1976 és 1996 között az Erdélyi Magyar Szótörténeti Társaság szerkesztő munkatársa, 1991 után a *Művelődés* főszerkesztője és a mellette működő könyvkiadásért is felel. Majd az újságíró képzés jelentős szakembere. Sajtótörténeti cikkei, közművelődést terjesztő publikációi, tanulmányai számos romániai és magyarországi lapban megjelent az évek során. Önálló kötete Szentimrei Jenő irodalomszervező tevékenysége (2006) címmel jelent meg. Összegyűjtötte és négy kötetbe rendezte Benedek Elek irodalmi leveleit. Számos könyv szerkesztőjeként is számon tartják (Balogh Edgár szerk. (1981): Romániai Magyar Irodalmi Lexikon, V. kötet, Bukarest, Kriterion Könyvkiadó 505).

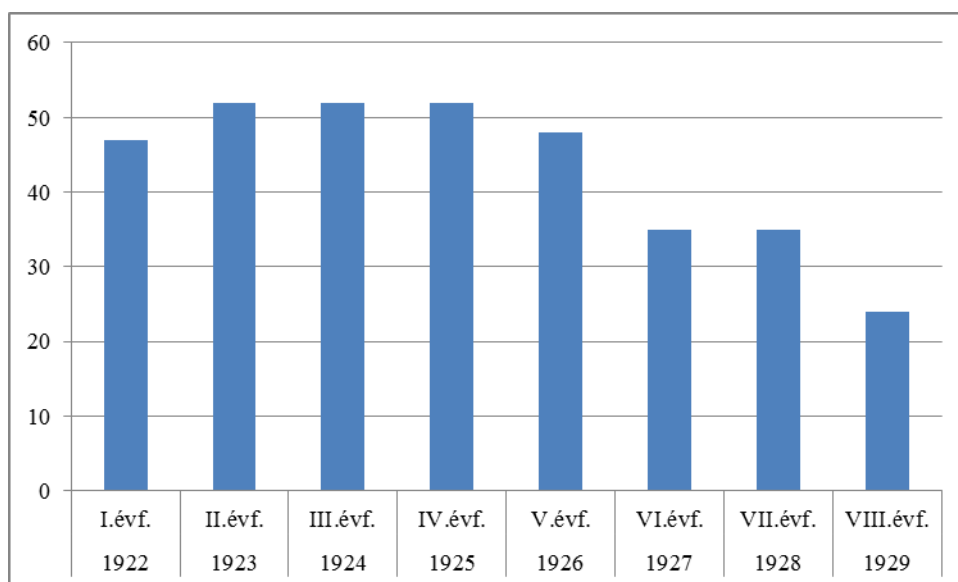
³ Újságíró, szerkesztő (1880-1944). Debrecenben kezdte pályafutását, majd több radikális polgári lap munkatársa Budapesten. 1908-tól közel harminc éven át a szatmári *Szamos* című napilap főszerkesztője. A Romániai Népkisebbségi Újságíró Szervezet és Szatmári Kölcsey Irodalmi Kör alelnöke. Novellákat, harctéri riportokat jelentetett meg. 1922-től a Cimbora gyermeklap felelős szerkesztője, majd 1930 után a *Brassói Lapok* munkatársa (Balogh Edgár szerk. (1981): Romániai Magyar Irodalmi Lexikon, I. kötet, Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 392).

1. táblázat: A Cimbora lapkészlete példányszámonként 1922-1929 között

Évszámok évf.	1922 I.évf.	1923 II.évf.	1924 III.évf.	1925 IV.évf.	1926 V.évf.	1927 VI.évf.	1928 VII.évf.	1929 VIII.évf.	Összesen
Példány- számok	47	52	52	52	48	35	35	24	345

Forrás: saját szerkesztés (2012)

1. ábra: A Cimbora lapszámok megoszlási aránya évfolyamonként



Forrás: saját szerkesztés (2012)

Amint a fenti összegzésből kitűnik, a megjelent összes 345 lapszámot, azaz 5640 oldalt elemeztünk kvalitatív metodikai eszközök segítségével, és a tények alátámasztására kvantitatív jellegű analízist is adtunk historiográfiai feltárásunknak. Tettük ezt azért, mert a kutatómódszertani szakirodalom szerint egyes pedagógiai kutatók a vizsgálatok eredményességét a kvantitatív és kvalitatív kutatások kombinálásának, integrálásának tulajdonítják (Sántha 2006).

2.3. A vizsgálat útvonalai, módszerei, technikái

A társadalomtudományok körében igen elterjedt kvalitatív kutatási módszert tekintjük munkánk vizsgálódási eszközének. A téma megkövetelte sokrétűséget szem előtt tartva a kvalitatív és kvantitatív eszközök mellett szükségünk volt egy kombinált módszeregyüttes (Mixed Methods) alkalmazására is. Bár ez nem jelentős még a magyarországi neveléstudományi kutatásokban, de egyre inkább úttörő jelleggel bír az amerikai, az angol, a német neveléstudományi vizsgálódásokban (Sántha 2013). Miért is volt szükség a továbblépésre? Elsősorban azért, mert: kevésnek bizonyult számunkra a kvalitatív és kvantitatív adathalmazból kinyert információk mennyisége a kutatási kérdések megválaszolásához. Másodsorban úgy gondoltuk, hogy témánk sokkal több aspektusból is megközelíthető, és ezáltal hitelesebbé tehetnénk eredményeinket, növelve a téma relevanciáját is. Harmadszor pedig: szeretnénk innovatív interpretációs módszerek és modellek alkalmazásával bővíteni a kvalitatív komponenseket, így színesíteni az erdélyi gyermekkor-történeti kutatások tárházát. Valójában a téma sokrétűsége megkívánja a sokoldalú megközelítést. A módszerek multiplikálódása egyértelműen rámutat arra, hogy a kutatás során felmerülő kérdéseink újabbnál-újabb kérdéseket generálnak.

Amint említettük a Mixed Methods tárgykörébe tartozó módszerek alkalmazása a kutatási kérdések több oldalról való megközelítését, többféle vizsgálati technika alkalmazását teszi lehetővé (Creswell 2012; Di Blasio 2012; Tashakkori és Teddlie 2009). Így végeztük a forrásfeltáráson alapuló szövegkutatást, a vizuális kultúrakutatást, ikonográfiai és ikonológiai vizsgálódást. A kvantitatív és kvalitatív adatok (táblázatok, számok, szövegek, illusztrációk, képek) a gyermekkép konstruálódási folyamatának, a felnőtt-gyermek kapcsolat alakulásának tisztább értelmezhetőségét biztosítják és ezáltal általános érvényű következtetéseket vonhatunk le a témára vonatkozóan az amúgy nagyon szegényes erdélyi kutatások mellett. Az általunk megkísérelt tervezés alapján kvantitatív és kvalitatív adatgyűjtés egyszerre történt, majd ezt követte az összehasonlítás, vonatkoztatás és legvégül pedig az eredmények értelmezése.

A fenti módszertani tervezés alapján az erdélyi gyermekkép konstruálódásának folyamatát két dimenzió mentén vizsgáltuk:

1. A Cimbora gyermeklap szöveges narratívái

2. A Cimbora gyermeklap vizuális intertextusainak (illusztrációk) narratívái.

A kijelölt két irányvonal mentén történt elemzésünk alapján a kapott vizsgálati eredményeket különálló fejezetekbe soroltuk. A módszertani lépéseket betartva elsőként a forrásfeltáráson alapuló kvalitatív tartalomelemzés módszerének alkalmazásáról kívánunk beszélni.

2.3.1. Forrásfeltárás, kvalitatív tartalomelemző lépések – szöveges narratívák vizsgálata

A vizsgálati korpusz elemzését kísérő kutatói vezérfonal először a szöveges repertoár feltérképezésére irányította figyelmünket. A folyamatos elméleti feltárásunk orientálta az adatgyűjtést, és ez utóbbival összefonódott az adatok feldolgozása és elemzése.

Feischmidt (2008) megjegyzi, hogy a kvalitatív módszereket alkalmazó kutató szeretne közelebb kerülni a cselekvő alanyhoz, és az ő aspektusából szemlélni a problémát, a társadalom és a kultúra determinálta élettereket. Egyetértve a kutatóval megkíséreljük a Cimbora főszerkesztőjének és csapatának alkotói szemüvegén keresztül közelebb kerülni témánkhoz, és így folytatni a mélyebb és több szempontú vizsgálódásunkat. A gyermekségkonstrukciók felderítéséhez, a szülő és gyermek közötti értékviszonyok leképezéséhez, a gyermeklap hasábjain keresztül való átszűréséhez – amint már említettük - kiválóan imponált a tartalomelemzés, szövegkutatás módszere. A kvalitatív tartalomelemzés segítségével a különböző kommunikációs megnyilvánulások mélyebb zónáiba hatolhatunk, rejtett összefüggéseket, szubjektív információkat, attitűdöket, motivációkat, tudatos és nem tudatos üzeneteket tárhatunk fel (Szabolcs 2001). A szövegkutatás gazdag interdiszciplináris terület és azontúl, hogy bármilyen szöveget elemezhetünk e módszer segítségével, a szöveg írójáról is információkat szerezhetünk (Lábadi 2004). Akárcsak a szöveg fogalma folyamatos átalakuláson megy át, és egyre tágabb értelmezési kerettel rendelkezik (Dósa és Péter 2010). A tartalomelemzés pedig olyan eljárás, amely a dekódolható emberi produktumok sajátos elemeit, az írásbeli vagy szóbeli kommunikatív tartalmakat, közleményeket helyezi vizsgálati fókuszba. A kvalitatív szövegelemzés tárgykörébe szorosan illeszkedő módszer kiválóan segítette munkánkat a primér forrásokon keresztül a szükséges szöveggörnyezeti kontextus feltárásában. Egy másik megközelítést figyelembe véve a speciális eljárásokat alkalmazó *„tartalomelemzés olyan kutatási technika, amelynek segítségével adatokból a kontextusaikra vonatkozóan megismételhető és érvényes következtetéseket vonhatunk*

le”(Krippendorf, 1995:22). Az alkalmazott módszerünkkel ilyen módon a Cimbora mint vizsgálati korpusz műfaji elemeinek (adatainak) a szimbolikus jelentését, a rejtett mondanivalót céloztuk meg felfedni, s ezáltal képet kapni a két világháború közötti erdélyi gyermekkortörténettel kapcsolatos értékrendekről, normákról, szabályokról. Weber (1990) szerint, ha ezen az úton járunk a szövegből olyan következtetéseket vonhatunk le, amely az üzenet küldőjére, az üzenetre magára és az üzenet befogadójára is vonatkozik. Természetesen ezek az üzenetek plurális megközelítést igényelnek.

Mivel elemzésünk alapjául a Cimbora gyermeklap, mint kommunikációs csatorna szolgált, ezért sajtókutatásokra vonatkozó elméleti és gyakorlati vonatkozásokat kellett áttanulmányoznunk. Ezt a lépést követően a szöveges olvasatra koncentráltunk, melynek feltáráshoz a kvalitatív sajtókutatásokra vonatkozó alapkérdéseket kellett szem előtt tartanunk. Kiváló segédeszköznek számított Holti (1999) és Janis (1969) tartalomelemző megközelítése, amely három fő szempont szerint irányította a közlő (felnőttek) és a befogadó (gyermekek, felnőttek) között végbemenő vizsgálódásunkat. Az alábbi 2. táblázatban összefoglaltuk, hogy a Cimborából milyen kutatás-módszertani lépésekkel nyertük a megközelíthető erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet összetevőire vonatkozó fontos információkat.

2.táblázat: Tartalomelemző lépések

KÖZLŐ		BEFOGADÓ
KONTEXTUS		KÉRDÉSEK
1.	A kommunikáció jellemzői	Mit? Hogyan? Kinek mondtak?
2.	Következtetések a kommunikáció előzményeivel kapcsolatosan	Miért mondtak valamit?
3.	Következtetések a kommunikáció hatásaival kapcsolatosan	Milyen hatása volt az elmondottaknak?

Forrás: saját szerkesztés Krippendorf (1995) nyomán 2012

A Krippendorf (1995) által is alkalmasnak talált módszer segítségével - amint a 2. táblázat is igazolhatja – megvizsgáltuk, hogy a gyermekkép közvetítésében betöltött szerepén túlmenően a Cimbora gyermeklap mit, azaz milyen társadalmi, szülői elvárásokat, üzeneteket közvetített a különböző műfajelemek által (hogyan?) a két világháború között nevelkedő erdélyi gyermekeknek (kiknek?). Továbbá a jó kategóriarendszer felépítését

szem előtt tartva, többszintű folyamatot igénylő tartalomelemzésünkben elsőként olyan kategóriák felállítására törekedtünk, amelyben a szöveg elemei csak és kizárólag egy kategóriába legyenek besorolhatók. Követve a módszertani lépéseket ez egy szisztematikus, besorolási szakasz, amelyet értelemszerűen követ egy mennyiségi és minőségi következtetéseket megfogalmazó értelmezési szakasz (Krippendorff (1995). Ilyen módon teszünk eleget a válaszkereső lépéseknek.

Az elemzésre kiválasztott korpusz tartalmát az alábbi 3. táblázatban feltüntetett kategóriák szerint vizsgáltuk.

3. táblázat: A műfajok kategóriái

A Cimbora szöveges műfaji repertoárjának vizsgálati kategóriái	
1.	A gyermeklap indításának cél-és feladatrendszere
2.	A gyermek és a versek
3.	A gyermek és a mesék
4.	A gyermek és a történetek
5.	A gyermek és a tudomány
6.	A gyermek és a levelesláda
7.	A gyermek és a közérdekű közlemények
8.	A gyermek és a vegyes műfajok

Forrás: saját szerkesztés (2012)

A szövegkutatás szempontjaira építkezve, vizsgálódásunkban az üzenetek közötti összefüggésekre és következtetésekre koncentrálnunk (Babbie 2008). Ugyanakkor fontosnak tartjuk az üzenetek hatásvizsgálatát, a szövegek látens tartalmának felderítését, amely sokszínű töltetet ad az értelmezési keretnek. A műfajok rejtett mondanivalójának, üzeneteinek feltárásához, azok gyermekekre gyakorolt hatását csak úgy tudtuk boncolgatni, hogy a kategóriákhoz elemeket is rendeltünk. A kategóriarendszer elemeit a 4. táblázatban soroltuk fel, és Benedek Elek nevelési koncepciójában sűrűsödő, a kor nevelési eszménye által tükröződő erkölcsi értékek és irányvonalak mentén határoztuk meg.

4. táblázat: A műfajok kategóriái és elemei

A szöveges műfajok vizsgálati kategóriái		A vizsgálati kategóriák elemei
1.	a gyermeklap indításának cél-és feladatrendszere	lapstruktúra, laptematika
2.	a gyermek és a versek	értékvesztettség, idő-és értékszembesítés
3.	a gyermek és a mesék	értékszerzés, értékmegőrzés, értékátadás
4.	a gyermek és a történetek	önkibontakozás, kópéságok, szófogadás
5.	a gyermek és a tudomány	műveltséggyarapítás, tudásátadás, identitásépítés
6.	a gyermek és a levelesláda	morális és vitális értékátadás, intelmek
7.	a gyermek és a közérdekű közlemények	informálás, közvetítés
8.	a gyermek és egyéb műfajok	személyiségformálás, önkifejezés, szórakoztatás

Forrás: saját szerkesztés (2012)

Miután megvizsgáltuk a lapindítás céljait, a lapstruktúrát vettük számba. A korpusz vizsgálatát először Dárdai Ágnes (2002), Karlovitz János (2001), Kerber Zoltán (2005) tankönyvkutatásainál alapul szolgáló, néhány elemzési szempont figyelembe vételével kezdtük meg, ugyanis úgy véljük, hogy a tankönyv- és sajtókutatás együtt releváns vizsgálati módszer lehet.

Elsőként tehát – amint látható a fenti táblázatban is - a makrostruktúrát vizsgáltuk meg, amely nem képezi részét a gyermeklapot kitöltő alapszövegnek és a didaktikai apparátusnak, az illusztrációknak is mellőzött része. A makrostruktúra részének tekintettük a tartalomjegyzéket, az előszót és a kronológiát. A gyermeklap így tekintett makrostruktúrájának elemzése segíti a tájékozódást, rámutat a folyóirat felépítésére, a tartalmi összetevőkre, a szerkesztő és szerzők által felkínált műfajokra, szerkesztő és szerzők koncepciójára és a műfajok időrendiségére (Karlovitz 2001). A tartalomjegyzék mindenképpen nemcsak az átláthatóságot biztosítja, hanem a műfaji repertoár

felkínálásával serkentetheti az olvasói kedvet. A Cimborák makrostruktúrájának elemzése képet nyújt a szövegkutatáshoz, a tartalmi elemek azonosításához.

A korpusz elemzésének következő lépése a Karlovitz (2001) által felszíni strukturális összetevőknek nevezett elemek vizsgálata. Funkciójuk szerint szintén tájékoztatnak, erősítik az átláthatóságot, eligazítanak és áttekinthetőséget kínálnak a gyermek-és felnőtt olvasónak egyaránt, segítve az olvasást és fokozva az olvasói motivációt. A felszíni elemek vizsgálata mindenképpen szükséges, mert azáltal, hogy jelen vannak, vagy éppen hiányoznak a folyóiratból, fontos információval szolgálnak. Felszíni elemekként jelen kutatás során a fedélállapot, a tartalmi tagolás, a címek, a keretek, a hátterek vizsgálatát végeztük el. A strukturális elemek számbavételén túl megkíséreltük a szövegfajták kategorizálását (Kerber 2005). Vagyis vizsgáljuk – amint látható a 4. táblázatban is - a szövegrepertoárban előforduló szövegfajtákat: az elbeszélő, leíró, magyarázó, illetve szépirodalmi vagy ismeretterjesztő szövegek előfordulási arányát.

A makrostruktúra és a felszíni elemek után alkalmaztunk egy, Weinbrenner (1992) produktumorientált tankönyvkutatásaiból ismeretes vizsgálati szempontot is, amelynek segítségével neveléstudományi dimenzió mentén vizsgáltuk a gyermeklapot. Tettük ezt azért, mert látni akartuk, hogy a tudományos gondolkodás recepciója hogyan tükröződik, illetve cseng ki a szövegrepertoár tartalmából, a gyermeklap milyen irodalomelméleti-és nevelélméleti paradigmát, szemléletet tartalmaz, illetve vizsgáltuk a lapban szereplő érdekességeket, a lap motiváló szerepét, megnéztük a differenciálás lehetőségét, és főként, hogy mennyire alkalmazkodott a gyermek életkori sajátosságaihoz. E dimenzió mentén didaktikai szempontokat vizsgálva megnéztük, hogy a gyermeklap biztosította-e a gyermek önálló, aktív tevékenységét, a kreatív, alkotó feladatok jelenlétét, arányokat és aránytalanságokat tartalmazott-e, a megjelentetett szövegrepertoár segítette-e a tananyaggal való kapcsolatot.

A korpusz átvizsgálása után a kategóriákhoz rendelt elemek is igazolják döntésünket, hogy nem tematikai vizsgálódás, hanem inkább műfaji besorolás alapján kívántuk az elemzést elvégezni. A műfaj szerinti vizsgálódás alátámasztja, hogy a Cimborák egy olyan gyermekújság volt, amelynek pótolnia kellett a vizsgált korban a politikai okokból hiányzó gyermekirodalom és a gyermekkultúra szellemi termékeit. Vagyis ez a lap valójában a magyar gyermekek műveltségét szándékozott gyarapítani, és

a hiányzó magyar nyelvű gyermek-és iskolai tankönyvek helyett is kézbe vehette a gyermekolvasó. A Cimborában megjelent szövegrepertoár differenciáltan, különböző korú olvasóknak szólt (óvodások, kisiskolások, kamaszok, felnőttek), és ez a tematikai vizsgálódást lényegesen megnehezítette volna, mert ugyanaz a téma nem szerepelt a lap hasábjain minden korosztály számára feldolgozott témaként. Tehát a tematikus vizsgálódás szempontrendszerét áthúzta az egységes téma szerinti közlés hiánya. Egy másik szerkesztői szempontot is figyelembe kellett vennünk: a műfaji változatosság elvét. A Cimborá olyan rangos sajtóorgánumnak számított, amelynek lapjairól az olvasóközönség több irodalmi műfajt és művet is megismerhetett, illetve megkedvelhetett. Valójában a műfajok sokszínűsége által a gyermek értékes tananyaghoz is jutott, amelyet az élményszerzés útján sajátított el. A Cimborát gazdagító gyermekirodalmi alkotások (műfajok) közvetlen a kultúrához, a tudáshoz kapcsolódó pedagógiai, lélektani sajátosságokkal átszőtt kommunikációs eszközként számítottak. A fenti észrevételeink alapján helyezzük a hangsúlyt a műfaji elemzésre, és úgy gondoljuk, hogy a műfaji sokféleség által több hiteles információt nyerhetünk.

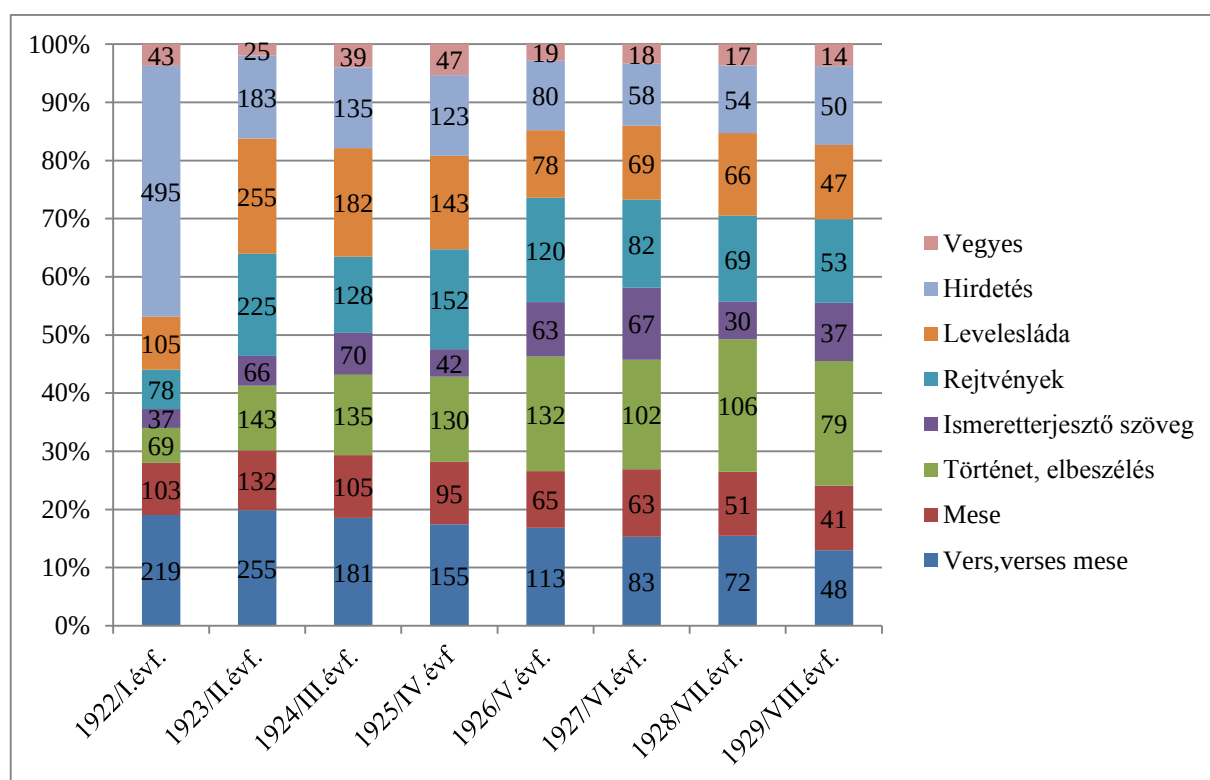
Az alábbi 5. táblázat és 2. ábra alapján kvantifikáltuk az 1922-1928-as évfolyamok lapszámaiban előforduló műfajelemeket, szöveges alkotásokat.

5. táblázat: A Cimborá című gyermeklapban megjelenő műfajok száma

	Műfajok	1922/ I.évf.	1923/ II.évf.	1924/ III.évf.	1925/ IV.évf.	1926/ V.évf.	1927/ VI.évf.	1928/ VII.évf.	1929/ VIII.évf.
		db.	db.	db.	db.	db.	db.	db.	db.
1.	Vers, verses- mese	219	255	181	155	113	83	72	48
2.	Mese	103	132	105	95	65	63	51	41
3.	Történet, elbeszélés	69	143	135	130	132	102	106	79
4.	Ismeretterjesz - tő szöveg	37	66	70	42	63	67	30	37
5.	Rejtvény	78	225	128	152	120	82	69	53
6.	Levelesláda	105	255	182	143	78	69	66	47
7.	Hirdetés	495	183	135	123	80	58	54	50
8.	Vegyes/ Egyéb	43	25	39	47	19	18	17	14
	Összesen	1149	1284	975	887	670	542	465	369

Forrás: saját szerkesztés (2012)

2. ábra: A Címborában előforduló műfajok aránya



Forrás: saját szerkesztés (2012)

A kvantifikálás alapján kitűnik, hogy szám szerint a legtöbb műfajt az 1922-es és az 1923-as évszámokban találtunk. Vagyis az 1922-es évi lapszámokban a műfajok száma összesen 1149, míg az 1923-as lapokban pedig összesen 1284 műfaj található. A második évfolyam műfaj elemeinek számbéli növekedését azzal magyarázzuk, hogy a gyermeklap szerkesztését teljes mértékben Benedek Elek vállalta fel, és ettől az időszaktól kezdődött el a lap arculatának kiépítése. Röviden összefoglalva azt mondhatjuk, hogy a legnagyobb arányszámot a versek, verses-mesék képviselik. A verses-mesék száma kevesebb, viszont terjedelmük jóval nagyobb a lap hasábjain. Szembetűnő a levelek és rejtvények

száma különösen a második évfolyamban, s az első évfolyam apróhirdetése is csekély számúak.

2.3.2. Értékszempontú megközelítések – hatásorientált vizsgálódások

Meg kell jegyeznünk, hogy a szöveges korpusz vizsgálatában csupán csak értelmezési lehetőségeket, megközelítési szempontokat tartottunk szem előtt. Előfordulásuk helye és gyakorisága szerint a műfajokat külön elemzés tárgyává tettük. A vizsgálat során arra törekedtünk, hogy a neveléstudományi dimenzió mentén megfogalmazott értékszempontú nevelésméleti megközelítéseket, lehetséges értékstruktúrákat (Lappints 1998) tárjunk fel. A szövegfajták elemzéséhez szükségesnek tartjuk mindezek áttekintését.

A neveléstudomány elengedhetetlen céljai között szerepel azon kulturális javak szelektálása, átadása a jövő nemzedékének, amely számára értékes és jövője szempontjából is értéknek tekinthető. A neveléstudomány tehát ilyen formán az érték fogalmával operál. Az érték fogalmi rendszerének vizsgálata egy tágabb dimenzió elemzését követeli meg. Váriné (1998) munkája nyomán az értékek társadalmi és kultúrspecifikus eszméi objektívációk, amelyekben tükröződnek az emberi tapasztalatok, ismeretek, vágyak és érzelmek közmegegyezés eredményeképpen letisztult formái. Az értékek determinálják az ember kapcsolatrendszerét, viszonyulását a társadalomhoz, a természet jelenségeihez, a különböző tevékenységfajtákhoz, egymáshoz, önmagukhoz. Az értékek keletkezése és fennmaradása mindig egy adott közösség társas kapcsolatainak, közösségi életének függvénye. Váriné (1998) megfogalmazása szerint értéknek tekinthető a társadalom tárgyiasult anyagi, technikai kultúrája, a mindennapi lét egyéni és társas értékrendszere, ezen belül a munka mint értékteremtő tevékenység, az együttélés normái és szabályai, a kultúra szellemi szférája, ezen belül az ideologikus formák az erkölcs, a vallás, a jog, a művészetek, valamint a nem ideologikus formák a természettudományok és technikai tudományok javai, a közvetítő szerepet felvállaló intézményrendszerek által számon tartott értékek skálája.

Az értékek léte és normatív szabályozó funkciója egyidős az emberiséggel. Az emberi életben fontosnak tartott értékeket a kultúra összefüggésrendszerében kell megvizsgálnunk. Giddens (2003) úgy véli, hogy az értékeket egy közösség kultúrája termeli ki, amely rámutat arra, hogy mi a kívánatos, a megfelelő, a jó és a rossz a közösség

és individuum számára. Az értékek megteremtésére, őrzésére és folyamatos átadására minden társadalomnak szüksége van, és azon belül minden embernek alapvető feladata. Az értékek multifunkcionalitása figyelemre méltó: múltat idéznek, jövő felé orientálnak, szabályozzák magatartásunkat, viselkedésünket, a szociális viszonyokat, és nem utolsósorban referálnak hovatartozásunkról (Váriné 1998). Lappints Árpád (1998) neveléstudományi munkájában felvázolt egy általa lehetségesnek tartott értékstruktúrát, amelyben az értékek különböző kategóriákat képeznek. A szerző elsőként a biológiai lét értékeit említi, amely az élet iránti tiszteletről, védelemről, a természeti környezet megőrzéséről, az élettelen természet szépsége iránti fogékonyságra figyelmeztet, az egészséges és kulturált életmód iránti igényre hívja fel a figyelmet. A második csoportba az én harmóniájára, autonómiájára vonatkozó értékeket sorolja. A személyiség kibontakoztatására, az önnevelés iránti igényre való törekvést helyezi a középpontba. Lappints (1998) a harmadik csoportba a társas kapcsolatokra vonatkozó értékeket helyezi. Ezen belül kiemeli a személyes kapcsolatok értékeit, a szociális kapcsolatok értékeit és a mindennapi érintkezéssel kapcsolatos értékeket. A negyedik kategóriába a társadalmi eredményességre vonatkozó értékeket sorolja. Ide tartoznak a műveltséggel és a munkával kapcsolatos értékek. Az ötödik csoport a humanizált társadalom és világkép értékeit tartalmazza. Megtaláljuk a hazával, a nemzettel kapcsolatos értékeket, a civil társadalommal kapcsolatos értékeket és a világra vonatkozó értékeket egyaránt (Lappints 1998).

Amint látható az értékek rendszerekbe szerveződnek, és ezeket a rendszereket a kultúra hordozza magában. Mivel az értékteremtés, értékőrzés és értékelsajátítás az emberi és társadalmi fejlődés alapfeltétele szükségesnek tartottuk, hogy a fenti értékelméleti áttekintést felhasználva a gyermek fejlődését meghatározó erkölcsi alapokon nyugvó értékek és toposzok mentén vizsgálódjunk, majd azok összhatásából narratívákat fogalmazzunk meg. A szöveges repertoár átfésülésével tulajdonképpen egy hatásorientált kutatást (Weinbrenner 1992) céloztunk meg, amelyben megkíséreltük feltárni, hogy a műfajok milyen érték- és viselkedési mintákat közvetíthettek a gyermekek számára, üzeneteik által milyen hatást gyakorolhattak az olvasó gyermekekre, illetve miként hathattak a gyermek fejlődésére, viselkedésének, magatartásának alakulására.

A műfajelemek közül elsőként a lírai alkotásokat, a verseket, verses-meséket vettük szemügyre. A verseknél megvizsgáltuk, hogy kiknek is szólnak, gyermeknek vagy felnőttnek kívánta közölni a szerkesztő. A vázlatos formai elemzésen túlmenően a versek

mélyebb tartalmi jelentését elemeztük, hogy tisztább képet kapjunk arról mit is akart üzeni a szerkesztő a versek által lelkes olvasóinak. A szerkesztő (felnőttek) szerepének, közlési szándékának megértéséhez szükségünk volt arra, hogy megközelítőleg felfedjük az üzenetekben rejlő mélyebb gondolati tartalmakat. Itt ezen a ponton megnéztük a vershelyzetet (tárgyilagos, konkrét, idilli), amely a lírai én pillanatnyi állapotát tükrözi, a versbeszédet (dialogikus, személytelen, vallomásos), majd a rendezői elvet (ellentétek, költői képek) firtattuk. A formai és tartalmi elemek boncolgatása közben olyan értékstruktúrákat kerestünk, amelyek a gyermek fejlődését, kíváncsi magatartását konstruktívan befolyásolhatták az adott korban. A versekből kiszűrt értékek, motívumok, toposzok pedig megadják alapját a gyermekkor-narratívák megfogalmazásának.

A versek után a mesekészletet vizsgáltuk. E műfaj vizsgálatánál szintén néhány neveléstudományi következtetést kíséreltünk meg leszűrni. A klasszikus mesetipológia figyelembevételével a Cimborában közölt meséket három csoportba soroltuk: varázsmesék/tündérmesék, tréfásmesék és állatmesék. A mesefajtákban szintén olyan értékközpontú komponenseket kerestünk, amelyek elősegíthették a gyermek morális gondolkodásának fejlődését. Kézenfekvő volt a hősök alapvető jellemtulajdonságain keresztül vizsgálni, mert így képet kaphattunk az olyan szimbolikus cselekvésformákról, amelyek identifikációs lehetőséget kínálhattak az olvasó gyermek számára. Továbbá olyan mesei elemeket és fordulatokat vizsgáltunk, amelyek kielégíthették az olvasó gyermek kíváncsiságát és lelki fejlődésének korai szakaszában meghatározóak lehettek. A mesék által közölt tartalmi mondanivaló alapján megkíséreltük a mesei világkép fejtegetését, majd az emberi lét válaszkereső kérdéseit boncolgattuk. Mindhárom mesetípusból megpróbáltuk leszűrni melyek azok az erkölcsi értékek, amelyek életüzenet formájában aktiválódhattak és döntő módon befolyásolhatták a gyermek életét. A szerkesztői (felnőtt) szándék fejtegetéséhez narratívákat fogalmaztunk meg.

A Cimborá elbeszéléseit, történeteit áttekintve szem előtt tartottuk a témát, az elbeszélői nézőpontot, az elbeszélői helyzetet, a történetalakítást, a helyszíneket, a térszerkezetet és a szereplők tulajdonságait. Olyan értékstruktúrákat kerestünk, amelyek befolyásolhatták a gyermek belső harmóniáját, szociális kapcsolatait. Mindezen szempontok együttes hatását vizsgálva a gyermek számára fontos élményszerűséget, szemléletességet kutattunk, miközben releváns gyermekkor-történeti narratívumokat

tártunk fel. Továbbá kutattuk, hogy a narrációk mennyire a szerkesztők, szerzők látószögéből fogantak és, hogy az elbeszélő az egyben maga a szereplő-e.

Érdekelt bennünket az is, hogy a lap mennyire felelt meg a kor tudományos igényeinek. Ismeretterjesztő szövegeket vettünk számba, interdiszciplináris megközelítésű információkat kínáló szövegfajták után kutattunk, miközben didaktikai dimenzió mentén is megközelítettük az alapműveltség megalapozásához nagyban hozzájáruló közleményeket. Szemügyre vettük, hogy a közölt szövegek mennyire szolgálhatták az iskolai tanítás-tanulás kiegészítését és mennyire gyakorlat közeli tudáselsajátításról referáltak. A műveltséggel kapcsolatos értékek után kutatva a tudományterjesztő szövegek hatását firtattuk.

A leveles láda tartalmát vizsgálva a szerkesztői üzenetek, értesítések, egyéb közlemények sokszínűségét kutattuk. Megkíséreltük feltárni, hogy kikhez szoltak a válaszok és közlemények, milyen információt tartalmaztak, volt-e neveléstudományi értékük és milyen céllal íródtak. A gyermekek fejlődését segítő és a gyermeknevelést befolyásoló értékstruktúrák után kutattunk. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy ez a szövegtípus mennyire volt hatékony eszköze a szerkesztő és olvasóközönsége közötti kapcsolattartásnak.

Megnéztük az újságban megjelent hirdetéseket is. Tartalmukat kutatva érdekelt, hogy kik voltak a hirdetések feladói és kik voltak a címzettek. Az apróhirdetések lényegét boncolgatva a megjelentetés célját és szerepét is kívántuk felfedni.

Az egyéb, vegyes műfajok átvizsgálásánál azt próbáltuk fejtegetni, hogy tulajdonképpen milyen céllal is közölték és mennyire szolgálta a gyermekek olvasói motivációját illetve tudáselsajátítását, személyiségfejlesztését vagy pedig a felnőttek (pedagógusok) módszertani repertoárjának kiegészítését célozta meg a szerkesztő. Megvizsgáltuk, hogy a vegyes műfaji repertoárban melyik irodalmi alkotás áll vezető helyen, hol, és mikor tudott építkezni abból a gyermek.

Összességében arra voltunk kíváncsiak, hogy a Cimbora gyermeklap szöveges bázisa rendelkezik-e olyan irodalmi repertoárral, amely azontúl, hogy kielégíthette az olvasó gyermek szellemi érdeklődését, olyan értékközpontú nevelési mintát közvetített, amely megalapozhatta általános műveltségét és befolyásolhatta morális gondolkodását, jellemtulajdonságainak fejlődését. Érdekelt bennünket, hogy bizonyos gyermekkor-

történeti megközelítéssel élve tudunk-e fogódzókat találni és konklúziókat levonni az adott kor gyermekképéről, nevelési eszményéről. E cél érdekében tehát az irodalmi műfajokból próbáltunk gyermekkor-történeti narratívákat kiszűrni, megfogalmazni.

2.3.3. Képelméleti áttekintés, képértelmezési megközelítések

A szövegkorpusz elemzése után rátérünk a második elemzési lépésre, amelyet az elsővel párhuzamosan, azzal összevetve folytatunk le a grafikus korpuszon. A képi elemzéshez szükséges szakirodalom sokféle értelmezési lehetőséget, illetve megközelítést tartalmaz és ezek közül néhányat beépítettünk az értekezésbe. Jó kiindulópontnak számított Baxandall Michael, aki a társadalmi szokások vizuális reprezentációit vizsgálva azt állítja, hogy azok nagyon hamar beépülnek az alkotó világába, és mi gyakran csupán a képi produktumon keresztül tudjuk megközelíteni a társadalmi tapasztalatokat (Baxandall 1985). Valójában nekünk most éppen erre van szükségünk a gyermeki lét megismeréséhez vezető úton. Vizsgálódásunkkal megpróbáljuk ráirányítani, ösztönözni a befogadó figyelmét az illusztrációk produktív szemléletére, hogy azáltal közelebb kerülhessen egy artikuláltabb gyermekkép megértéséhez. Tüzetesebben vizsgálva a gyermekfolyóirat hasábjainak szöveges- és képi anyagát megállapítható, hogy a korabeli pedagógiai gondolkodás és kultúra olvasatai kiválóan azonosíthatók. A gyermekszerep expliciten tükröződik a felnőttek sajátos értékrendszerének, világnézetének, érdekeinek szűrőjén keresztül.

Szemlélőként vagy befogadóként el kell fogadnunk Barry (1997) vizuális kultúrába bevezető megjegyzését, mi szerint a képet nem olvassuk, először is nézzük, illetve látjuk, s azután majd értelmezzük. Ezt a gondolatot bővíti Horányi Attila is miközben állítja: „... *ahhoz, hogy egy képet képként lássunk, szükség van az intellektusra is*” (Horányi, 2001:3). A vizuális kultúra tárgykörébe tartozó produktumok (képek) esztétikai minősége és létrehozóinak kiléte nem annyira fontos a kutatók szerint, akárcsak jelen kutatásunk esetében sem, csupán az, hogy a képek (ez esetben az illusztrációk) szellemi tartalmak materializált formái (Sach-Hombach 2003).

Napjainkban a társadalomtudományok terén egyre jobban hódít a plurális világértelmezés interpretálására alkalmazott vizualitás. A képiség, a vizualitás fontosságát emeli ki Leon Alberti Batista (1997) is a már középkorban ismert metafora alapján, amely szerint a kép olyan, mint egy nyitott ablak, amelyen keresztül látunk. Így

látja ezt Horányi (2003) is, amikor a képek sokrétű funkcionalitására utal. Szerinte a képek a tárgyi világ olyan objektumai, amelyek a szemlélő számára emlékeztetnek, feltárnak, felidéznek, azonosítanak, különböztetnek, állítanak, tájékoztatnak. Bővítve a kérdéskört, csatlakozva a képtudományi szakemberekhez úgy véljük, hogy a Cimbora képek által - épp a fent említett szerepük miatt - kiválóan rekonstruálható az adott időszak a gyermek (ember)- és világképe.

Amint látható a képek összetett jelenséggel rendelkeznek. A képek jellemzéséhez Horányi (2001) a reprezentációt tartja a legfontosabb képi tulajdonságnak. Szerinte olyan viszony tükröződik a kép és a leképezett között, amelynek értelmezése lényegesen befolyásolja a képekről alkotott általános elméletünket. A reprezentációt csakis az adott közegben az adott közeget ismerők számára tudatos és nem tudatos szabályok segítségével történő konvencionális megjelenítésként hangsúlyozza. Tágabb értelmű definícióját azzal egészíti ki, hogy a reprezentáció megjelenít egy dolgot és tudást közvetít az adott dologgal kapcsolatban. Csatlakozva ezekhez az állításokhoz úgy gondoljuk, hogy a Cimbora illusztrációs készlete az adott közegen belül, vagyis az erdélyi magyar olvasótáborban véleményt, tudást, elvárást közvetített az ideáltipikus jó gyermek alakjáról, vagyis arról, hogy milyennek kell lennie illetve válnia a gyermeknek az adott korban. Az erdélyi pedagógiai múltból nyert értesüléseinket, a probléma megvilágítását tehát képileg megragadható eszközökkel is gyarapíthatjuk. A képi ábrázolás sokrétűségéből és komplexitásából kiindulva az illusztrációkat meghatározó külső-és belső információkat egybevetve, az erdélyi gyermekszemlélet vázlatos megrajzolására teszünk kísérletet.

Az illusztrált gyermekkép elemzéséhez érdemes mielőbb (nevelés)történeti kontextusba helyezni a Cimbora rajzait, hogy a vizsgált kor szellemi és tárgyi világát a gyermekkor-történeti valóság leképeződését megérthessük. Észben tartva, hogy Fehér Dávid arra figyelmeztet, hogy, ha a képet kontextusba helyező személy olvasatát vesszük figyelembe, „akkor az adott kép installált értelmezésként funkcionál” (Fehér, 2010:32). Így, vélekedéseink alapján, nagyon könnyen szembetalálhatjuk magunk azzal a recepcióesztétikai megközelítéssel, amely szerint: „a képek jelentését csak a szemlélők konstituálják” (Bokemühl, 1981:22).

Az áttekintett képelméleti megközelítéseket szem előtt tartva megállapítható, hogy a gyermekkor részleteiben, helyenként sematikus ábrázoló illusztrátorok

vélekedéseink szerint a Cimborát a nevelési gyakorlat reprezentációs szegmensének (Ricoeur 2002) szánták, ahol olyan vizuális termékeket közölnek gyermekek számára, amelyek elsősorban saját magukról (felnőttek) referálnak. Természetesen a képi láttatás, az ábrázolt gyermekségkonstrukciók háttérében Benedek Elek a főszerkesztő áll, aki egy pillanatig sem kérdőjelezi meg a vizuális termékek (rajzok) valósághoz fűződő interpretációját. Vajon mennyire igaz ez az állítás? Gondolatmenetünket egy újabb képelméleti megközelítéssel építjük tovább, amely Hornyik (2011) szerint a valóság mediális közvetítettségéből fakad: a Cimborá képi anyaga a két világháború közötti időszakban elsődleges faktornak számított a gyermeki identitás konstruálásában.

A fenti gondolatmenet alapján kitűnik, hogy a kutatási korpuszt szolgáló Cimborá-képek, illusztrációk vizsgálatához, a szellemi tartalmak kibontásához kiindulópontként a vizuális kommunikáció tárgyköréből merítettünk fogódzókat, hiszen a gyermekkép vizuális, olvasatáról, az alkotói (felnőtt) szándékról és célról, az adott kor modalitásaiban tükröződő gyermekkultúráról csak így nyerhettünk releváns betekintést. A jelen szűrőjén keresztül taglalva a problémát, szükségesnek tartottuk a képelméleti megközelítések áttanulmányozását a hatékonyabb vizsgálódás érdekében.

2.3.4. A képi korpusz vizsgálata

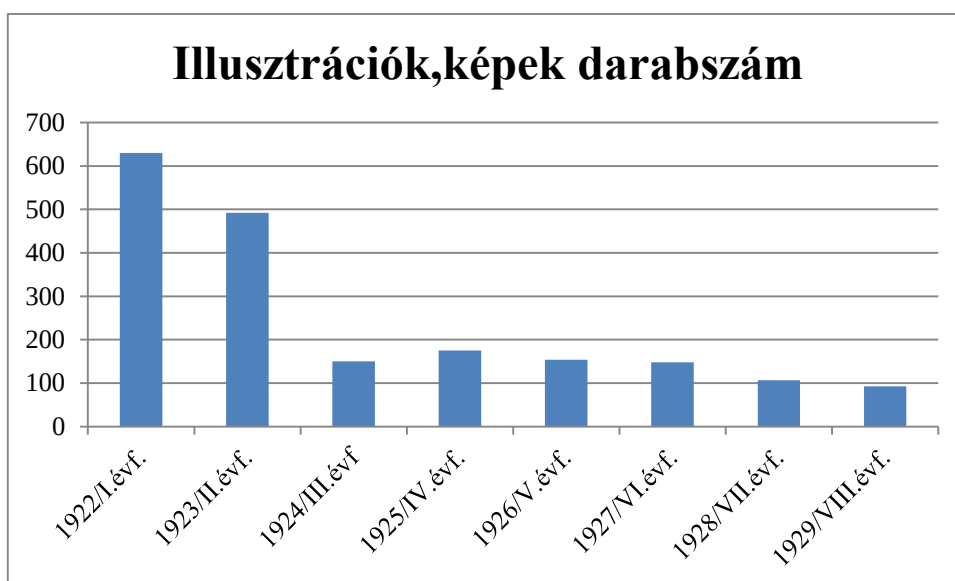
A vizsgált képi korpusz speciális, hisz funkcionális: a Cimborá képei illusztrációk, feladatuk a szövegekhez kísérete, kiegészítése, alátámasztása. Olyan illusztrációk tehát, amelyek célzottan üzenetet hordoznak. Ezért valóban instrumentális mint funkcionális ábrázolás-sorozat. A 6. táblázatban és a 3. ábrán képi vizsgálódásunk folyamán feltérképezett képanyag összességét tüntetjük fel.

6. táblázat: A Cimborá illusztrációs bázisa

Évfolyamok	Illusztrációk, képek száma/db.
1922/I. évf.	630
1923/II.évf.	492
1924.III.évf.	150
1925/IV.évf.	175
1926/V.évf.	154
1927/VI.évf.	148
1928/VII.évf.	107
1929/VIII.évf.	93
ÖSSZESEN:	1949 db.

Forrás: saját szerkesztés (2012)

3. ábra: Illusztrációk, képek darabszám



Forrás: saját szerkesztés (2012)

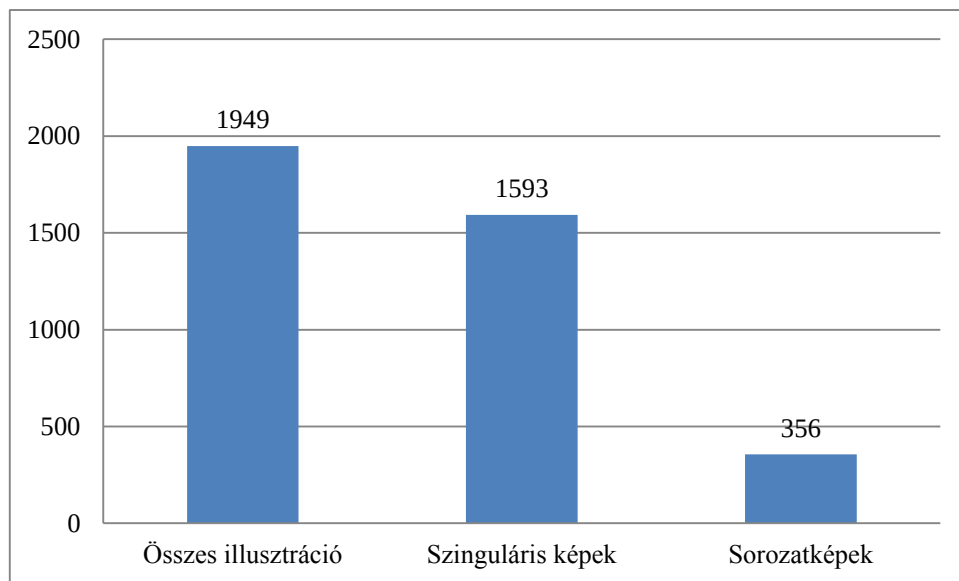
Amint kitűnik a fenti 6. táblázatból és a 3. ábra alapján, az első és a második évfolyam tartalmaz számszerűleg a legtöbb illusztrációt, vagyis az 1922-es és 1923-as év lapszámai jóval dekoráltabbak, mint a későbbi évek lapszámai. Meg kell jegyeznünk, hogy az első két évfolyam (1922, 1923) lapszámaiban találunk bőségesen lapszél-dekorációt is. Ez a fajta díszítő elem megjelenik néhány évvel későbbi lapszámokban (1926, 1927) is, de ekkor már csak inkább fejlécként funkcionáló keskeny rajzos motívumként szolgál. A nagyszámú lapszél-dekorációnak is köszönhető, hogy az első két évfolyam lapkészlete ennyire telített illusztrációval, vagyis a korpusz több mint felét az első két évfolyam gyermeklapjaiból nyertük. Továbbá számba vettük a képi korpuszban található szinguláris és sorozatképek számát, amint látható az alábbi 7. táblázat és a 4. ábra alapján is.

7.táblázat: Egyedi és sorozatképek a Cimborában

Évszám/évf.	Összes illusztráció	Szinguláris képek	Sorozatképek
1922 - 1929	1949	1593	356

Forrás: saját szerkesztés (2013)

4. ábra: Egyedi és sorozatképek aránya a Cimborában



Forrás: saját szerkesztés (2013)

Mint láthatjuk a szinguláris illusztrációk száma lényegesen több mint a sorozatképeké. Tehát a fentebb emlegetett instrumentalizmus vagy funkcionalizmus az illusztrációként létezés ezekre fokozottan és egyértelműen igaz: a sorozatképek a Cimborában szereplő elbeszélések tartalmi vonatkozásainak leképeződését szolgálják. Leggyakrabban az *Öcsike nadselű gondolatai* című történetek sorozatokban megjelent szerkesztői visszaemlékezések elmaradhatatlan vizuális kiegészítőiként szolgálnak. A képi korpuszt áttekintve feltűnő, hogy a gyermek - felnőtt - állat képének hármas összefonódását jelző illusztrációk száma lényegesen megnőtt a második évfolyam lapszámaiban. Feltűnő az is, hogy a második évfolyam lapszámaiban lényegesen csökkent a sorozatképek száma, viszont a sorozatszerű történetek, elbeszélések száma duplájára emelkedett ebben az évfolyamban. Így az elénk táruló kép és szöveg egyeztetésére utaló anomália fejtegetésekor csupán a szerkesztői, illusztratori törekvésekre, illetve ezeknek a törekvéseknek az interpretálására hagyatkozunk. A kutatásunk képi korpuszát számba véve meghatároztuk azokat a vizsgálódási szempontokat, amelyek alapjául szolgálnak a felállított kategóriarendszerünknek. A képi tartalmak figyelembe vétele alapján a következő kategóriákat (8. táblázat) állítottuk fel:

8. táblázat: Vizsgálati kategóriák

Az illusztrációk vizsgálati kategóriái	
1.	A képek külső információi
2.	Társadalmi nemek
3.	Fiúk tevékenységi köre
4.	Lányok tevékenységi köre
5.	Fiúk kapcsolatrendszere
6.	Lányok kapcsolatrendszere
7.	Fiúk-lányok tevékenységi köre
8.	Fiúk-lányok kapcsolatrendszere

Forrás: saját szerkesztés (2013)

A képi korpusz vizsgálatához - amint látható a fenti táblázat alapján is - felhasználtuk Szabolcs Éva (1999) gyermekkor-történeti kutatásában alkalmazott tartalomelemző metodikát. A releváns adatok kiszűrése érdekében megkíséreltük a kutató által felhasznált kategóriák adaptálását és azok beépítését értekezésünkbe. Az erdélyi gyermekvilág fény- és árnyoldalait felderíteni kívánó elemzésünkhöz szükségesnek tartottuk a gyermeki tevékenységet és a gyermek kapcsolatait is boncolgatni, mert úgy gondoltuk áttetszőbb képet kapunk arról, hogyan is vélekedtek, gondolkodtak az akkori felnőttek, szülők a gyermek szerepéről. A vizsgálódási kör bővítését úgy oldottuk meg, hogy szükségszerűen a kategóriákhoz elemeket rendeltünk. A kategóriarendszerhez kapcsolódó elemeket a 9. táblázatban tüntettük fel.

9.. táblázat: Vizsgálati kategóriák és elemszámok

	A vizsgálat kategóriarendszere	A kategóriarendszer elemei
1.	A képek külső információi	illusztrátorok és illusztrációk
2.	Társadalmi nemek	fiúk, lányok
3.	A fiúk tevékenységi köre	játék, szabadidő, munka
4.	A lányok tevékenységi köre	játék, szabadidő, munka
5.	A fiúk kapcsolatrendszere	felnőtt-gyermek, gyermek-gyermek, állat-gyermek
6.	A lányok kapcsolatrendszere	felnőtt-gyermek, gyermek-gyermek, állat-gyermek
7.	A fiúk és lányok tevékenységi köre	játék, szabadidő, munka
8.	A fiúk és lányok kapcsolatrendszere	felnőtt-gyermek, gyermek-gyermek, állat-gyermek

Forrás: saját szerkesztés (2013)

A gyermekkép vizuális megjelenítését vizsgálva, kutatásunk következő lépéseként az ikonográfia és ikonológia módszertani keretébe illeszkedő módon, a képi ábrázolást meghatározó külső információk egyikére, a képalkotókra fókuszálunk. A kutatási korpuszt szolgáló Cimborá illusztrációk által közvetített gyermekségkonstrukciókat az illusztrátorok szemüvegén keresztül érdemes vizsgálnunk, mert a felnőttek által elképzelt és elvárt gyermeki viselkedésminták sokkal hitelesebbnek és megragadhatóbbnak tűnnek. Mielőtt az illusztrátorok kilétének felderítését megcéloznánk, az illusztrálás fontosságát - a szemléltetés didaktikai alapelveként – vizsgáljuk. A didaktikai elemzés által a Cimborá-képek forrásértékeire próbálunk fényt deríteni, majd azokkal érvelni. A forrásfeltáráson alapuló értelmezési keret bővítését szolgálva úgy gondoljuk, hogy a képek forrásként való használata mindenképpen elősegíti a korszak gyermekkor-történeti kontextusának feltárását.

Az illusztrálás relevanciáján túl, fontosnak tartottuk áttanulmányozni az illusztrációk tartalmi és formai sajátosságait, mert szükségünk van az illusztrátorok képekről sugárzó alkotói jelenlétének meghatározásához. A képek vizualizált üzenetének még komplexebb feltárásához szükség volt a szerzők kilétének felderítésére. A képek forrásként való felhasználása elősegített egy alkotói szemüvegen keresztül láttatott

gyermekkép megrajzolásához. Ugyanakkor körültekintést is igényelt részünkről. Ennek alapján megpróbáltuk kideríteni, hogy milyen szerzői nézőpontot képviseltek az illusztrátorok és hogyan tükröződik ez a képi alkotásokon. Az is szempont volt, hogy milyen cél érdekében vállalták a (gyermekkor-történetileg) fontos munkát. A vizuális kultúra kutatás eszközeit bevonva próbáltunk a kutatási kérdésekre választ keresni. A képek szerzőiről egy nagyon szegényes biográfiai repertoár alapján sikerült vázlatos képet kapnunk. A nagyrészt pedagógiai végzettséggel és több-kevesebb művészettörténetileg is meghatározó alkotói múlttal rendelkező illusztrátorokról nem sok feljegyzés maradt hátra az utókor számára. Kutatásunk egyes pontjain a hiány generálta elakadások, megnehezítő lépések, sokszor zsákutcába terelték vizsgálódásunkat.

A képek külső jellemzőinek vizsgálata után áttérünk a belső (tartalmi) elemzésre. A képi sajátosságok közül elsőként a társadalmi nemek megoszlását térképezzük fel, amely mint lényeges gyermekkép összetevő, döntő módon meghatározza kutatói előrelépésünket. Vizsgáltuk, hogy az adott korban melyik nemet favorizálja kiemelten a Cimbora, s hogy ezáltal érvényesülnek-e a gyermekkép szöveges olvasatából kirajzolódó gyermeknevelési attitűdök, patriarchális sztereotípiák, a különböző generációs hagyományok.

A képileg ábrázolt gyermekségkonstrukciók felderítését a saját magunk által kialakított vizsgálódási módszerrel és eszköztárral kíséreltük meg. Tulajdonképpen alkalmazott módszerünkre, amint már jeleztük a kombináltság jellemző, ugyanis még nem találtunk olyan konkrét vizsgálati metódust, amely egy ikonografált illusztrációs bázis elemzése alapjául szolgálhatna. Így hát vizsgálódásunk alapköveként alkalmaztuk a művészettörténetben ismert Ervin Panofsky (1984), Pilarczyk Ulrike, Mietzner Ulrike (2010) képi vizsgálatainak metódusait. Ugyanakkor szem előtt tartottuk a magyarországi kutatók közül Szabolcs Éva (1986), Kéri Katalin (1997), Pukánszky Béla (2001) Géczi János (2008), Mikonya György (2008) valamint Géczi János és Darvai Tibor (2010) által felhasznált vizsgálati metódusokat. A módszerek adaptációja különös figyelmet igényelt, mivel a fenti kutatók által végzett neveléstörténeti vizsgálódásokban, mikrotörténeti szakmunkákban, antropológiai jellegű kutatásokban nagyrészt a dokumentumkarakterű források (fényképek) elemzése szerepelt, és nagyon csekély volt, vagy teljesen hiányzott a sajtók által alkalmazott kisgrafikák, tusrajzok, akvarellek és illusztrációk képi fejtegetései. Meg kell jegyeznünk azt is, hogy Géczi János megkérdőjelezi a sajtó termékeinek (például fotók) forrásként való felhasználását, s az egyedi és mikrotörténeti

vizsgálódásokra sem tartja alkalmasnak azokat. A kutató úgy látja, hogy leginkább a finanszírozó koncepciója ötlük szembe, s nem az ábrázolt személy attribútumairól kapunk valós képet (Géczi 2008). Így hát első látásra a kutató kételyeket ébresztett bennünk. Természetesen helyeseljük a szakértői látásmódot, azonban úgy tűnik, hogy a Cimbora illusztrációin a szerző, szerkesztő intencióival nagyszerűen konvergál az ábrázolt személy (gyermek és felnőtt) korban releváns attribútumai, amely valóban a gyermekség holisztikus megközelítéséhez vezet el bennünket.

A kutatás következő részében egy nagyobb lélegzetű gyermekkép-vizsgálatra koncentrálnak az illusztrációs bázis alapján. A gyermek tevékenységi körének-és kapcsolatrendszerének feltérképezését tűztük ki célul. Elsőként a gyermek tevékenységi körét kíséreljük meg boncolgatni. A vizsgálódás ezen pontján arra kerestük a választ, hogy a képi ábrázolásokon melyik fajta gyermeki tevékenység kapott nagyobb figyelmet, illetve melyik gyermekkép összetevő által vált hangsúlyossá a gyermekszerep. A kiválasztott képszekvenciákon a gyermek tevékenységei közül először a játékot vesszük szemügyre, majd a gyermekfeladatok, gyermekmunkák képi megjelenítésére fókuszálunk. A kauzalitás feltárásán túl, azért tartottuk fontosnak a munkára nevelés-és munkába nevelődés képi megjelenítését elemezni, mivel tapasztalataink szerint az erős áthagyományozódásnak köszönhetően, ez a fajta gyermeknevelési attitűd foszlányai mai napig érezhetően fennmaradtak az erdélyi tradicionális társadalomban. A gyermeki tevékenység elemzését a gyermek kapcsolatrendszerének átvizsgálása követte. A kiválasztott képszekvenciákon a gyermekséget meghatározó, lényegesen alakító és befolyásoló kapcsolati hálót elemeztük. Az elemzésre szánt illusztrációkon megvizsgáltuk a gyermek mindennapjait meghatározó és alakító tényezőket (állat, felnőtt, gyermek). A képeket meghatározó kódok alapján gyermekkor-történeti narratívákat fogalmaztunk meg.

Az interdiszciplináris irányultságú téma kibontásához módszeregyüttesünkbe a pedagógiatörténeti elemek felhasználásán túl, beépítettük a pszichológia, művészettörténet, irodalom, filozófia, antropológia, néprajz, szemiotika tudományok tárgykörének bizonyos szempontjait is. Ezt bizonyítja az alábbiakban alkalmazott képelemzési módszerünk is.

2.3.5. A képelemzés lépései, szintjei

A kutatási korpusz gyermekképének mélyebb, strukturálisabb vizsgálata az alkalmazott képelemzési metódusok (Pilarczyk és Mietzner 2010, Panofszky 1984) felhasználásával és a tartalomelemzés (Krippendorf 1995) segítségével jó lehetőséget adott a szövegegységek, szavak látensebb mondanivalójának feltérképezésére (Szabolcs 1999).

A képek funkcionalitását vizsgálva sokféle megközelítéssel kell számolnunk. Témánk szempontjából releváns az ikonográfiai és ikonológiai fejtegetést tartalmazó elemzés, értelmezés. A különböző társadalomtörténeti definíciók alapján az ikonográfia⁴, mint a képi tartalmak tudományága Aby Warburg (1995)⁵ kutatásaihoz fűződik, gyökerei pedig visszanyúlnak a 18. századig (Szőnyi 2004). Az ábrázolások leírásával, osztályozásával foglalkozik. Az ikonológia⁶ egy interpretációs módszer, amely a szimbolikus értékek feltárásával és értelmezésével foglalkozik. Az ikonográfia és ikonológia Géczi (2008) szerint a pedagógiatörténet segédtudománya (Géczi, 2008:108).

A célszerűen kiválasztott illusztrációk elemzésére bemutatjuk az általunk megkísérelt különböző vizsgálati lépések ötvözéséből és adaptációjából született gyermekkép kutatási szempontrendszerünket. Az első szinten - amint már jeleztük a 8. és 9. táblázat alapján - a képelemzés metodikai eszköztárának felhasználásával, a vizuális kommunikáció szűrőjén keresztül történő vizsgálódás először a képekről szerzett külső információk feltárására irányítja figyelmünket. A képek külső információit képezik: az idő, a hely, a szerző, az illusztrációk fajtája, technikai kivitelezése, és az illusztrációhoz tartozó értelmezési tartomány szerepének a megállapítása. A külső információk tényszerű adatok, melynek alapján behelyezzük, illetve azonosítjuk a témát az adott pedagógiatörténeti és történeti kontextusba (Pilarczyk és Mietzner 2010). A lépcsőzetes folyamatban a külső képi jegyek után az illusztráció preikonográfiai lépéseit célozzuk meg. Ez esetben elemzőként megmaradunk a külső formai jegyek és motívumok lejegyzésének szintjén, vagyis a képelemeket identifikáljuk a vonalak, az ábrázolás, a

⁴ Legfontosabb része a motívumok helyes feltárása és azonosítása. (Heinrich Krauss - Eva Uthemann (1998): Was Bilder erzählen. Die klassischen Geschichten aus Antike und Christentum in der abendländischen Malerei, München, Verlag, CH. Beck.pp. 15-39.

⁵ Ő beszélt először ikonológiai analízisről. Warburg kitágította a kép fogalmát és bevonta elemző munkájába a reprodukciókat is. A kutató nagy érdeme, hogy a képeket egy múltbéli valóság forrásaiként kezelte (Wagner 2001).

⁶ Az ikonológia módszert Ervin Panofsky német művészettörténész dolgozta ki (Beke 1984).

színek mentén megállapítva a domináns képi vonalakat és a történeti locust (Panofsky 1984). A képi tartalomként szolgáló történetet átkonvertáljuk szöveggé, azaz egyszerűen leírjuk mit is látunk a vizsgálat tárgyaként szereplő képen. Természetesen a képleírásnál mellőzni kell mindenféle szubjektív kicsengést, ahogy azt Géczi (2010) is tanácsolja.

A képrészletek tisztázása után az elemzés második lépése következik, ahol a másodlagos vagy konvencionális képtárgyat vesszük szemügyre. Ez a tulajdonképpeni ikonográfiai elemzés megközelítésének szintje, ahol az ábrázolások, történetek és allegóriák széles spektruma rajzolódik ki. Az ikonográfiai interpretációhoz szükségünk van irodalmi források ismeretére, a téma sokszínű területén való jártasságra, dokumentálódásra, nagyfokú fogalmi tájékozottságra (Forray R. és Kéri 2007). Fontos a típustörténet felismerése és azonosítása, vagyis annak a módnak az ismerete, ahogyan koronként a témákat eseményekkel és tárgyakkal kifejezték (Panofsky 1984). Legfontosabb momentum a képkészítő, a szerző tulajdonképpeni szándékának a felismerése, illetve kísérlet a képkészítő és megrendelő szándékának rekonstruálására – már amennyire ez lehetséges persze (Mietzner és Pilarczyk 2005). Vizsgálatunk ezen szintjén képi motívumok azonosítása céljából az antropológiai irányultságú dimenziókat közelítjük meg, kissé eltérő módon a Géczi és Darvai (2010) által használt kutatás-módszertani gyakorlattól. A tartalmi differenciálódást leginkább a praktikus gyermekfelfogás eszme-és mentalitástörténeti irányultságú vizsgálatunkkal kívánjuk alátámasztani. Vagyis vizsgáljuk az emberi test határait jelző dimenziókat (testtartás, gesztusok, mimika, tekintet, érzelmek, hajviselet, ruházat, kiegészítők) mint az elsődleges antropológiai tér jellemzőit. Folytatva a gyermek közvetlen környezetének vizsgálatát a tárgyi eszközök sokaságával és a környezetben lebonyolított tevékenységstruktúrákkal, interakciókkal együtt a második antropológiai tér meghatározó elemeit céloztuk meg.

Az elemzés harmadik szintjén a belső jelentéstartalmakat elemezzük, vagyis a képi világot meghatározó dimenziókban felelhető kulturális elemeket vizsgáljuk. Az értelmezésnek ezt az aktusát ikonológiai megközelítésként tartjuk számon. A Panofsky (1984) által alkalmazott „szintetikus intuíció” domináns szerepet kap a képértelmezésben, amelyhez természetesen az elemző alapos felkészültsége szükségeltetik a kutató állítása szerint. Szükségünk van a történeti kontextus ismeretére, a kép formai elemeinek identifikálására, az alapvető képi attribútumok, motívumok többszintű jelentésének szükségszerű felismerésére, a képi sajátosságok, ellentmondások és azonosítások

felderítésére is. Tehát elemzőként fel kell ismernünk az illusztráción a „sensus plenior”⁷ kritériumait, hogy megértsük a vizsgált kép üzenetének esszenciáját.

Módszerünk kialakításakor a képi tartalmak mélystruktúráinak a feltárására törekedtünk a szándékosan vagy akaratlanul produkált képi aspektusok keveredését vizsgálva. Az illusztrációk tulajdonképpeni jelentését, azok latens tartalmának hatásvizsgálatát kíséreltük meg. Itt ezen a ponton még nem ér(he)t véget az ikonológiai megközelítésünk, ugyanis a kultúra jelenségeinek, szimbólumainak tárháza végtelen. A probléma-történeti vizsgálódás diszciplináris talaján kell kutakodnunk, vizsgálnunk. Vagyis jelen esetben a képértelmezéshez a neveléstudomány tárgyköréből kell fókuszpontokat keresnünk, szükségszerűen hozzárendelve a multidiszciplináris tudástartalmakat. Állításaink, vélekedéseink alátámasztására szükségszerűen az interdiszciplináris irányultságú téma kibontásához felhasznált módszeregyüttesünkbe, a pedagógiatörténeti elemek felhasználásán túl, beépítettük a pszichológia, művészettörténet, irodalom, filozófia, antropológia, néprajz, szemiotika tudományok tárgykörének bizonyos aspektusait is.

Az erdélyi gyermekkép lényegi jellemzőinek feltárására felhasznált illusztrációk vizsgálatához, jelen esetben lényegesen merítettünk az erdélyi kultúrkör szokásvilágának, hagyományainak reprezentáns adalékaiból. Különösen a képi motívumok elemzésénél sikerült interpretációnkat gazdagítani az anyagi-és tárgykultúra egyes elemeinek vizsgálatával, az öltözködéskultúra, a viselet szerkezete, a különböző népszokások felkutatása is elemzésünk fontos lépését képezte. Csak így tudunk betekintést nyerni az erdélyi gyermekvilágot alapjaiban meghatározó tradicionális gyermekszemléletről.

2.3.6. Összegzés

Gyermekek-történeti vizsgálódásunk módszertani háttérét két irányvonal mentén világítjuk meg. Először a gyermeklap szöveges repertoárját majd az illusztrációs bázist elemeztük a kijelölt módszerek, technikák, vizsgálódási szempontok segítségével. Kutatásunk módszertani alapját a problémátörténeti irányultság megközelítésén túl a forrásfeltáráson alapuló metódus képezte, mely kijelölte a szekundér források felhasználását is. A szövegelemzés eszközéül a kommunikációs kontextusban lévő adatok

⁷ A fogalom jelentése: teljesebb értelem. A szövegértelmező hermeneutikából ered, a kép és szöveg fogalmának helyes megértésére szolgál (Gadamer 1975).

vizsgálatára a kvalitatív tartalomelemzést tartottuk szem előtt, gazdagítva a sajtókutatásokra vonatkozó alapvető szempontokkal. Átvizsgáltuk a kutatási korpuszt, elemeztük a makrostruktúrát, majd kvantifikáltuk a műfaji elemeket. Az eredmények jobb átláthatósága érdekében a kvantifikálásra is hangsúlyt fektettünk, bizonyítva Oswald (2010) állítását, mi szerint a kvalitatív kutatásban igenis fellelhetők a kvantitatív elemek. A műfaji repertoár átfésülését kategóriák szerint céloztuk meg, miközben gyermekségkonstrukciókat kutattunk, és a kategóriákhoz elemeket rendelve megpróbáltuk behelyezni azokat egy gyermekkor-történeti kontextusba. Az erdélyi gyermekségkonstrukciók több szempontú feltárására egy multidiszciplináris területeket átfogó, kombinált módszertani kultúrát igénylő vizsgálatot (Mixed Methods) alkalmaztunk. A második kutatási útvonalon tervezett munkánk alapjául az illusztrációs bázis feltérképezését jelöltük ki, és a felhasznált módszeregyüttes segítségével komplexebb megközelítésű színezetet adtunk vizsgálatunknak. Kutatási szempontrendszerünkhöz adaptáltunk néhány képelméleti, képértelmezési megközelítést, hozzátéve néhány ikonográfiai valamint ikonológiai vizsgálódási támpontot is. Az illusztrációs bázis vizsgálatához háromszintes képelemzési metódust alkalmaztunk, amely magába foglalta: a preikonográfiai leírást, az antropológiai tereket számba vevő ikonográfiai elemek vizsgálatát és a képi kódok mélyebb struktúráinak ikonológiai fejtegetését. A napjainkban még kevésbé használt neveléstudományi paradigma komplexitása kiváló fogódzóként szolgált a gyermeki állapotok képi feltérképezésére, a szülői attitűdök és kapcsolatok rekonstruálására. Nyomon követve a módszertani kombinációk lépéseit, technikai megoldásait, megkísérelve a különböző képtudományi módszerek egyes elemeinek adaptálását, közelebb kerültünk az erdélyi gyermekkortörténet historiográfiai feltárásához.

A módszertani háttér bemutatása után az értekezés elméleti keretébe illeszkedő gyermekkor-történeti kutatásokat tekintjük át, különös figyelmet fordítva a magyarországi munkákra, eredményekre.

3. Gyermekképek, narratívák vizsgálata a gyermekkor-történeti historiográfia alakulásában

A modern társadalomtudomány egyre színesebb tudástartalmak feltárására vállalkozott az utóbbi években, ami azt jelenti, hogy az interdiszciplináris megközelítésű tudományágak kutatói egyre jobban célpontba veszik az individuum és a közösség sokszor kifürkészhetetlennek tűnő antropológiai irányultságait. A neveléstudományok terén még inkább tapasztalható ez a törekvés, miközben számtalan mentalitástörténeti, művelődéstudományi diskurzus, vizsgálódás jelent meg a kutatói palettán. A neveléstörténet-írást is e kutatói palettán megszületett paradigmák, tudásértelmezések és plurális tudástartalmak konstruálják. Ezt az irányultságot követve a család és gyermekkortörténet, mint a neveléstörténet részdiszciplínája egyre inkább pedagógiai érdeklődés középpontjába került. Munkánkkal mi is ezt a fajta érdeklődésünket kíséreltük meg bizonygatni, miközben kiemelt figyelmet szentelünk a gyermekkor-történeti vizsgálódásokra, eredményekre.

3.1. A gyermekkor-történeti kutatások

A gyermekkor-történet historiográfiájának diszciplináris gyökereit a neveléstörténet-írás új útjain kell keresnünk. Gécz János a közel 200 éves múlttal rendelkező neveléstörténet definiálását a történettudományhoz és a művelődéstörténethez fűződő viszonyában keresi. A neveléstörténet változásait érintő hatásoknak köszönhetően egyre nagyobb hangot ad annak a felismerésének, hogy a történeti tudomány jellege felszívódni látszik, miközben egyre jobban hangsúlyozódik művelődéstörténeti irányultsága. E történeti alakulásra még inkább befolyással bírnak a társadalomtudományos diskurzus azon szálai, amelyek lényegesen meghatározzák a különböző témák és vizsgálati módszerek feltárását. Gécz (2005) jó eséllyel rávilágít arra, hogy a neveléstörténeten belül kialakuló pedagógiatörténet, illetve a neveléstörténet egyre nagyobb léptekkel közelít a művelődéstörténethez. Tölgyesi József még korábban hangsúlyozza a helyi neveléstörténet-írás átértékelését, miközben sürgeti az objektív tényfeltáráson alapuló eredmények hozzákapcsolódását a korábbi évszázadokhoz.

A neveléstörténeti gondolkodás megreformálására irányuló nemzetközi törekvések az 1960-as években kezdődtek el. A korábbi tradicionális eszmetörténeti

megközelítésű diszciplínát ettől az időszaktól kezdődően az amerikai és nyugat-európai irányzatok, különböző progresszív jellegű diszciplináris kutatások alakították, formálták. Az utóbbi évtizedekben megjelent új történet-tudományi, mentalitástörténeti vizsgálódások eredményei a különböző diszciplínák módszereinek alkalmazásával születtek, olyanokból, mint a történettudomány, pedagógiai pszichológia, irodalomtudomány, demográfia, történeti szociológia, filozófia, ikonográfia és ikonológia (Dombi 2002). A gyermekkorral kapcsolatos nemzetközi nézetek, ismeretek, narratívák, értelmezések igen későn csak a 20. századi interdiszciplináris kutatások, vizsgálódások eredményeként kerültek a tudományos szférába. A különböző pedagógiai, szociológiai, pszichológiai, elméleti és empirikus kutatások a gyermeki világ több dimenziójú megvilágítását szorgalmazták. Az új tudományterületek elméleteik középpontjába a gyermeki állapotot, mint az emberi létezés törvényszerű és konstans elemét tüntetik fel, s egyre inkább a gyermek szocializációjának fontosságát sürgetik (Golnhofer és Szabolcs 1999:175).

A 20. század eleji társadalomtudományos szemléletű érdeklődés térhódítása egyre több új diszciplína megjelenését eredményezte (Hegedűs 2004). Ide sorolható a mentalitástörténet is, amelynek kutatása 1939-ben Norbert Elias nagyhatású civilizációelmélete révén került az érdeklődés középpontjába. Az újabb kutatások elsősorban a mikrotörténeti szempontú vizsgálódásokra fókuszáltak, amelyek megteremtették alapját a gyermekkor-történeti kutatásoknak (Pukánszky 2001). A gyermekség mibenlétének értelmezésével, a gyermekszemlélet feltárásával foglalkozó részdiszciplína a gyermekkortörténet egyre inkább a neveléstörténeti kutatások jelentős szegmensét képezi. A különböző korok, kultúrák és társadalmak sok esetben eltérő, de néha azonos hullámhosszon terjedő gyermekfelfogását és gyermekképeit hűen tükrözik a különböző gyermekkor-történeti források, historiográfiai argumentumok, amelyek alapját képezik a gyermekségekutatásnak és empirikus vizsgálatoknak. A források közül fontosak a jogtörténeti írások, mitológiai történetek, a legendák, a neveléstörténeti források közül maradandó bizonyítéknak szolgálnak az önéletrajzi ihletésű művek, memoárok, retrospekciók, naplók, valamint útleírások, családtörténetek, szociológiai tanulmányok, néprajzi gyűjtések, nyelvészeti kutatások. Fontos szerepet töltenek be az irodalmi alkotások és nagyobb regények, versek vagy novellák is. Gazdag forrás a tárgyi művészet is. Számos tárgyi emlék is vall a korabeli gyermekek életéről, neveléséről, mint például az etimológiai tárgyú emlékek, művek, néprajzi tárgyak, eszközök, családi

fényképek (Kéri 1999). A szóbeli források is kiemelkedő helyet foglalnak el a gyermekfelfogással kapcsolatos repertoárban. Gyermekjátékokról, gyermeknyelvről, nevelési–gondozási szokásokról, felnőtt-gyermek kapcsolatáról, a gyermek féltéséről, gyermekszeretetről tanúskodnak a sokszor nagyon régi, szájhagyomány útján fennmaradt mondókák, bölcsődalok, csúfolódok, mesék, varázsló formulák és egyéb tiszta forrásból merített népköltészeti alkotások, gazdagítva egy-egy nép, tájegység hagyományát, szokásvilágát.

A gyermek történetiségét feltáró, előrevivő kutatások elindítójaként Ariés Philippe francia történészt tartják, aki *A gyermek és a családi élet az ancien régime korában*⁸ című 1960-ban könyvével a szakmai diskurzusok középpontjába került (Pukánszky 2001). A neveléstörténetileg is kiemelkedő munkájában Ariés (1987) a középkori kutatások alapján fogalmazza meg téziseit. Ezek mentén állítja, hogy a középkori ember számára nem volt ismeretes a gyermekkor fogalma, és mint életszakasz csak a polgárosodás kezdetétől jelenik meg. A differenciált gyermekkorfelfogás hiányát az alapos mentalitástörténeti, művészettörténeti, játéktörténeti elemzésekkel demonstrálja. Bővítve a gyermekkor-történeti kutatások palettáját, Linda Pollock (1983)⁹ a szülő-gyermek kapcsolatok terén végez középkorba nyúló vizsgálatokat. A kutató egyenesen cáfolja Ariés téziseit, és szociobiológiai tényezőkkel bizonygatja eredményeit. Pollock (1983) úgy találta, hogy a gyermek védtelenül, kiszolgáltatva jön a világra, és természetesen rászorul a szülők gondoskodására. Ennél is továbbmenve Lloyd deMause (1974)¹⁰ amerikai pszichohistorikus gyermekfelfogást kutató munkájában bemutatja az általa kidolgozott pszichogenetikus gyermekkor-történeti fejlődésmodellt. A kutató a szülő-gyermek kapcsolat történeti időközön átívelő folyamatát, a szülők gyermekeik iránti attitűdjét vázolja fel. Szerinte a gyermekkortörténet a szülő és gyermek lelki síkon való közeledését jelenti. Shulamith Shahar (2000)¹¹ középkori gyermekséget vizsgáló kutatásai szintén cáfolják Ariés téziseit. A kutató szerint a középkorban is létezett már a gyermekkor koncepciója, és a szülők kötődtek gyermekeikhez. A két ellentétes álláspontot tükröző kutatás után még számos neveléstörténeti vizsgálódást jegyeztek a

⁸ Ariés, Phillippe (1987): *Gyermek, család, halál*. Budapest, Gondolat Könyvkiadó.

⁹ Pollock, Linda (1983): *Forgotten Children. Parent – Child Relations from 1500-1900*. Cambridge, Cambridge University Press.

¹⁰ DeMause, Lloyd (1974): *The History of Childhood*. New York, The Psychohistory Press.

¹¹ Shahar, Shulamith (1990): *Childhood in the Middle Ages*. London-New York, Routledge.

nemzetközi szakirodalomban. Az 1980-as években regisztrált külföldi gyermekkor-történeti kutatások a gyermekkor történetileg változó fogalmát tekintik kiindulási pontnak. A gyermekség mibenlétének megközelítését három szempontrendszer alapján végezték:

1. A gyermek egy reguláló folyamat részese. Az intézményes nevelési-oktatási rendszer keretei közötti vizsgálódások.
2. A gyermek, mint a védő-óvó nevelési folyamat résztvevője. A gyermeki kiszolgáltatottság alakulásának vizsgálata a történelem folyamán.
3. A gyermek, mint a szocializációs folyamat résztvevője. Az értékek átadásának vizsgálata a különböző történeti korokban (Szabolcs,1990:69-70).

A vizsgálódások eredménye annak felismerése, hogy a gyermekkor fogalmi differenciáltsága társadalmilag determinált, és az ártatlan gyermek narratívája a középosztály gyermekfelfogására jellemző. Az említett kutatók eredményein kívül, a nemzetközi gyermekkor-történeti szakirodalmat ma már nagyon sok vizsgálódás és diskurzus színesíti. Kutatásunk azonban megköveteli, hogy - az erdélyi szakirodalmi források hiánya miatt is - vizsgálódásunkat a külföldi szakmunkák felé irányítsuk.

3.2. Magyar gyermekkor-történeti kutatások

A magyar gyermekkor-történet írás az 1980-as évektől vált önálló diszciplínává a neveléstörténeten belül. A Magyarországon megjelenő első szakmai tanulmányok még csak inkább a külföldi – főleg az angolszász és francia - gyermekkor-kutatói eredményeket összegzik, miközben jól felelhető a kutatók interdiszciplináris megközelítésű érintettsége is (Hegedűs 2004). Szabolcs Éva már 1986-ban megjelenő *Gyermekkortörténet-családtörténet* című írásában megjegyzi a gyermekkortörténet fontosságát, hiszen „*vázlatos ismertetése elengedhetetlen a már könyvtári irodalmat felvonultató gyermekkortörténet néhány újabb irányzatának rövid áttekintéséhez*”(Szabolcs, 1986:366). A további gyermekkor-történeti kutatásokról, azok fejleményeiről is részletesen tájékoztat a kutató és a fő hangsúlyt az Ariés-féle diskurzusok körüli álláspontokra helyezi (Szabolcs 1990). Ekkor még nem jelenik meg írásában a gyermekkép, mint fogalom, csupán a gyermekfelfogás kifejezés. Jelentős lépésként könyvelhető el a kutató 1995-ben megjelentetett könyve, amelyben a

gyermekkor-történet tágabb definícióját adja közre. A neveléstörténész fogalmazása szerint: „*A gyermekkor-történet olyan interdiszciplináris tudományt jelent, amely a gyermekekkel kapcsolatos vélekedésekkel, a gyermek szocializációjával, nevelésével összefüggő elméleti és gyakorlati kérdések történeti megjelenésével foglalkozik (...) Hogyan gondolkodtak a gyermekkorról, milyennek látták a gyermeket a felnőttek, a szülők egy-egy történeti korban*”(Szabolcs, 1995:6). Szabolcs Éva három évvel később felismerését adja közre és kijelenti: „*úgy tűnik, véglegesen polgárjogot nyert a gyermekkor-történet látásmódja!*”(Szabolcs, 1998:253).

A magyar gyermekkor-történeti kutatások nagyobb színfoltjaként jegyezhető Vajda Zsuzsanna és Pukánszky Béla 1998-ban megjelent *A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény*.¹² című munkája (Vajda és Pukánszky 1998). A műben összegyűjtött mikrotörténeti irányultságú források segítik a kutatót a különböző korok gyermekképeinek rekonstruálásában. Vajda Zsuzsanna publikálja *Viták a gyermekkor-történeti kutatásban* (1997) című tanulmányát is, amelyben Szabolcs Évához hasonlóan teret enged a felmerülő gyermekkor-történeti kutatások problémakörének. Vajda a kutatókat megosztó vitákra fókuszálva vizsgálta: „1. *Voltak-e lényegi változások a szülő-gyermek kapcsolatokban az elmúlt évszázadok során?*, 2. *Mi volt a változások hajtóereje, oka, inspiráló körülménye?*, 3. *Fejlődésnek tekinthetők-e a szülő-gyermek kapcsolatokban az elmúlt évszázadokban bekövetkező változások?*”(Vajda, 1997: 286). A szerző ebben a tanulmányában leginkább a szülő-gyermek kapcsolat attribútumait vizsgálja, s a pszichológiai aspektusú munkájában nem igazán kerül terítékre a gyermekkép konceptualizálása, olvasatában e fontos gyermekkor-történeti fogalom magyarázata még várat magára.

A gyermek történetiségét figyelembe vevő neveléstörténeti szakirodalom mellett még jelent meg olyan pedagógiai irányultságú, többféle tudományt érintő szakirodalom, amely a gyermekkor-történet irányvonalait hangsúlyozzák. Ilyen nagyszabású munka Németh András (1997) tollából született: *Nevelés, gyermek, iskola* és Boreczky Ágnes (1997): *A gyermekkor változó színterei*¹³ címmel. A szerzők neveléseméleti és nevelésszociológiai bevezetésnek ígért kötete, valamint ez idő táján megjelent Vajda

¹² Vajda Zsuzsanna – Pukánszky Béla szerk. (1998): *A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó.

¹³ Németh András (1997): *Nevelés, gyermek, iskola*. Boreczky Ágnes (1997): *A gyermekkor változó színterei*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó.

Zsuzsanna Nevelés, pszichológia, kultúra¹⁴című munkája együttes bizonyítéka mindannak, hogy a gyermekkortörténet különböző aspektusokból, különböző irányvonalak mentén vizsgálható. Erről győz meg minket a Péter Katalin (1996) által szerkesztett kötet is, - *Gyermek a kora újkori Magyarországon*¹⁵ címmel - amelyben a kora újkori magyar arisztokrácia gyermeknevelési attitűdjéről, gyermeknevelési szokásairól kapunk betekintést.

Hiánypótlásként Pukánszky Béla 2001-ben közreadja magyar neveléstörténeti nagy ívű munkáját *A gyermekkor története*¹⁶ címmel, amely alapos vizsgálati szempontrendszert felölelve nemcsak tudománytörténeti megközelítésekkel szolgál, hanem betekintést enged kronologikusan is a gyermeki léthelyzet alakulásába az ókortól a 20. századig. A gyermekkel szembeni szülői elvárások, felnőtt-attitűdök egy sajátos gyermekkor-történeti dimenzióba sorolódva Pukánszky (2001) olvasatában a szemléltetés eszközével kidomborítva még nagyobb hangsúlyt kapnak. A gyermekkép definiálásával, feltárásával, interpretálásával a magyarországi szakirodalomban napjainkig tehát számos tanulmány, monografikus munka (Szabolcs 1999; Pukánszky 2000, 2001, 2003, 2005, Sáska 2005) látott napvilágot. A kutatók tollából született antropológiai irányultságú gyermekképek (Szabolcs 1986, 1999; Nóbik 2002; Szabolcs 2008; Szabolcs és Hegedűs 2008; Szabolcs és Hegedűs 2010) sajátossága a gyermeki fejlődés hangsúlyozása. Az 1990-es években kezdődött angol szociológiai kutatások megkérdőjelezzik a gyermekkorról született addigi felfogásokat, tudományos koncepciókat, melyek szerint a gyermeket a felnőtt állapot normájához mérték. A gyermekléttel kapcsolatos kutatások a gyermeket mint társadalmi aktort vizsgálják (Golnhofer és Szabolcs 2005). A tudományfilozófiai megközelítésű munkájukban Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva már egy magasabb rendű posztmodern értelmezésként, narratívákban adja tudunkra hogyan is gondolkodtak, vélekedtek a gyermekről az utóbbi évtizedekben. A különböző elméleti fejtegetések számtalan értelmezési és szemléletbeli korlátba ütköztek, vagy a különböző paradigmák újratermelődését idézték elő, amelyek jelentősen gazdagították a sokszínű gyermekszemléletet. Ilyen narratívák születtek az ártatlan gyermekről, a védelemre

¹⁴ Vajda Zsuzsanna (1994): *Nevelés, pszichológia, kultúra*. Budapest, Dinasztia Könyvkiadó.

¹⁵ Péter Katalin (1996): *Gyermek a kora újkori Magyarországon*. Társadalom-és művelődéstörténeti tanulmányok, 19. Budapest.

¹⁶ Pukánszky Béla (2001): *A gyermekkor története*. Budapest, Műszaki Kiadó.

szoruló gyermekről, a támogatást igénylő gyermekről, a gyermekvilág liberalizmusáról, az öntevékeny és kreatív gyermekről.

A szerzőpáros kutatásai alapján megállapítja, hogy a hétköznapi és tudományos gondolkodás nagyon is kiegészíti egymást, miközben preventív magyarázattal szolgálnak a szülők számára fontosnak tartott gyermeknevelésről. A nyolcvanas években gyermekkor-kutatások sorozata kezdődött el, jelezvén hogy a gyermek élete, helyzete alapvető társadalmi problémaként kezelendő. A kilencvenes évek vége felé már nemcsak kutatási intézmények, központok, programok szervezetek, konferenciák folyóiratok, doktori programok fő kutatási tevékenysége és témája lett a gyermek, hanem számos tudományterületnek, antropológiának, szociológiának, humán földrajznak, történettudománynak is fontos kutatási szegmensét képezte. A sokszínű, megnövekedett érdeklődést középpontba helyező vizsgálódások centrumában a gyermek társadalmi konstrukcióként van jelen (Golnhofer és Szabolcs 2005). Szabolcs Éva koncepciója is arra inspirálja a kutatókat, hogy az eddig vizsgált univerzális gyermekkorok helyett leginkább az egymás mellett létező gyermekkorokat vizsgálják, mert: *„A gyermekkor-történeti megközelítés szempontjából a gyermek társadalmi konstrukcióként való értelmezése azt jelenti, hogy a gyermek mibenlétét egy adott történeti időszakban az határozza meg, ahogy akkor a gyermeki életkort, gyermeki világokat értelmezik, magyarázzák, akár a biológiai életkortól függetlenül* (Szabolcs, 2011:58).

A 20. század végén született kutatások egyértelműen kimutatják, hogy a történeti korokon végigvonuló rousseau-i „ártatlan gyermek” narratívája nemcsak kommercializálódott, hanem más köpönyegbe bújtatva az „apollói gyermek” narratív formájában él tovább. Ez a Chris Jenks (1996) által definiált narratíva gondolatébresztő hatással szolgált a reformpedagógia és a különböző alternatív iskolák gyermekközpontú szemléletében (idézi Golnhofer és Szabolcs 2005).

A gyermekekről való újabb gondolkodás további munkáknak teremt tág perspektívát (Szabolcs 2010). A gyermekek tanulmányozását célzó kutatások szerint a szociológusok két irányvonal mentén haladva vizsgálják a gyermekfelfogást: az egyik a természetesen fejlődő gyermekértelmezés, a másik a szocializációs folyamatokat középpontba állító elmélet. A természetesen fejlődő gyermek koncepciójának fejtegetéséhez a kutatók felhasználták Piaget és Erikson lélektani vizsgálódásaira alapozott gyermekkori fejlődési szakaszait, és kimondták, hogy a gyermek természetes

biológiai lény, aki egy belső érés, önfejlődés folyamatán keresztül minőségi változásokon megy át. E felfogás értelmében a gyermek nem rendelkezik a felnőtt ember kvalitásaival, de szüksége van a felnőttek gondoskodására, nevelésére. A szocializációs modellt alkotó kutatók pedig azt vizsgálták, hogyan a nőnek bele a gyermekek kapcsolati hálón keresztül a felnőttek világába (Golnhofer és Szabolcs, 2000:26-35). E kutatói narratíva szerint élesen elhatárolódik a gyermekkor a felnőttkortól, és a gyermeki környezet megváltoztathatóságát sürgeti. Az új nemzetközi gyermekkorutatók eredményei alapján a szociológusok mindkét paradigmát normatívnak és felnőtt-központúnak tartják, mert mindig az adott társadalom elvárásainak és a tudományos közgondolkodáshoz mérten kerülnek fejtegetésre. Nagy előrelépésnek számít az a szociológiai tudományos felismerés, hogy a gyermekkor kulturálisan determinált életszakasz, és a különböző kultúrák különböző gyermekkorokat idéznek (Golnhofer és Szabolcs 2005). Ugyanakkor több kutató is vizsgálja a gyermek társas helyzetét, annak hatását a szülők közötti konfliktusokra, a családi munkamegosztásra (Jensen és McKee, 2003: 6-7). A gyermekség, a gyermekkor sokszínű megközelítését igazolják az antropológiai irányultságú vizsgálatok egész sora. Ezen kutatások középpontjában a gyermek és az őt körülvevő kulturális és társadalmi hatások vizsgálata áll. Az eredmények alapján képet kapunk a gyermekstátusz alakulásáról és a társadalomban élő gyermekszemléletről.

A széles spektrumú szakirodalom alapján egyre inkább azzal szembesülünk, hogy a gyermekkortörténet elméleti megközelítései, azok ütköztetése vagy finomítása esetleg beépítése a tudományos közgondolkodásba, a különböző gyermekfelfogások, gyermekértelmezések mikrovilágához kapcsolódó definíciók megosztják a kutatókat. A vizsgálódás során sokféle konceptuális keretet gazdagító gyermekkép, gyermekfelfogás illetve gyermekszemlélet konceptualizációval találkoztunk. A gyermekség, a gyermeki állapot alakulásának feltérképezéséhez mindenképp szükségünk van az előbbi három fogalom tisztázására. Elsőként Pukánszky Béla (2005) gyermekszemlélet definíciójára fókuszálunk.

Egy adott időszak gyermekszemléletét Pukánszky (2005) vélekedése alapján, két sarkalatos pont határozza meg: a közgondolkodásban, nevelési gyakorlatban meghonosodott gyermekfelfogás, és az adott kor idealizált gyermekképe. Tovább bontva a fogalom definícióját a nevelési gyakorlat terepeit vizsgálva meg kell különböztetnünk, szét kell választanunk az intézményes nevelés színteréhez kapcsolódó gyermekfelfogást, valamint a családi és más nem formális terek nevelési gyakorlatának gyermekképét. A

gyermekkép tehát egy elméleti konstrukció, mindig az eszményített, ideális, gyakran a mitizált gyermek alakját tükrözi, vagyis ahogyan és amilyennek látni szerették volna, alakítani, formálni kívánták a szülők, felnőttek a gyermeket. Tartalmazza ugyanakkor az adott korban leginkább preferált nevelési koncepció által indukált emberképet, gyermekképet. A gyermekfelfogás mindig a családi és iskolai nevelői gyakorlatból származik, tapasztalati szinten artikulálódik, azonban az idealizálási és mitizálási lehetőségeket nem mindig mellőzi. Kutatások egész sora bizonyítja, hogy a gyermekekről való gondolkodás (gyermekkép) gyakran eltér a hétköznapi valós helyzetben fogant gyermekfelfogástól (Kéri 2001). A gyermekkép fogalmi differenciálódását egyre több szerző állítja kutatásának fókuszába. Szabolcs Éva (2011) megerősíti, hogy a gyermekségről szóló történeti kutatások alapján szükségeltetik a fogalmi tisztázás. Szabolcs tiszteletben tartja Pukánszky értelmezését és úgy látja, hogy: *„a gyermekkor-történeti kutatás számára csak új értelmezési keret felmutatása, másféle „jelentésadás” jelenthet előrelépést”* (Szabolcs, 2011:74), ugyanakkor fontosnak tartja a Pukánszky-féle fogalom megkülönböztetést, s már csak a sokszínű forrásbázist tartja ennél is több információ hordozónak. Ugyanakkor Kéri Katalin is megjegyzi, hogy nem lehet teljes forrásanyagot feltárni, illetve a feltárt források sem tükrözhetnek egy teljesebb és valóságosabb képet a témáról (Kéri 2001).

A gyermekkép értelmezés pluralizmusára utal Nóbik Attila (2000) is, amikor meglátása szerint szükség van az interdiszciplináris megközelítésre. A fogalmi differenciálódást erősítve a kutató szükségesnek tartja a pszichológia, pedagógia, szociológia, jog és néprajzi ismereteket és azok alapján adja közre koncepcióját. Noha mindezekre való tekintettel gyermekkép definíciója meglehetősen vázlatosnak tűnik. Szerinte: *„Gyermekkép alatt a gyermekről és a gyermek világáról való ismereteket és az ahhoz kapcsolódó hozzáállást értjük”* (Nóbik 2000:374). Nóbik olvasatában a kissé szűkösnek bizonyult gyermekkép fogalom úgy tűnik, hogy eltérőbb módon nyer értelmezést, mint elődeinél, akik leginkább a gyermek történeti kontextusba helyezését hangsúlyozták. A kutató konceptusából az tűnik ki, hogy a szülő már ismeri gyermeke külső és belső világát az ott lezajló folyamatokat, azok alapján alakul a szülő-gyermek kapcsolat és létformája. Nóbik teóriája mindenképpen a gyermek nevelhetőségén nyugszik.

A szerepekkel, funkciókkal ellátott gyermekkép-konstrukciók a német pedagógiai antropológus Klug Norbert kutatásaiban kiemelt helyen szerepelnek. Klug (2003)

tanulmánykötetében összegezte azokat a gyermekképeket, amelyek a történelem folyamán többé-kevésbé meghatározóak voltak. A kutató antropológiai irányultságú vizsgálata alapján – amelyet felhasználtunk mi is kutatásunkhoz - a következő gyermekképeket fogalmazta meg:

1. *„A gyermek, mint aki még nem felnőtt, (fejlődésbeli elmaradás - kompetenciabeli elmaradás) és mint kis felnőtt*
2. *A gyermek, mint olcsó munkaerő (gyermekmunka)*
3. *A gyermek, mint az emberiség megmentője (apoteózis)*
4. *A gyermek, mint a lereagálás eszköze (visszaélés a gyermekkel)*
5. *A gyermek, mint szívesen látott örömszerző (szexuális erőszak)*
6. *A gyermek, mint felnőttel egyenrangú lény, akinek joga van a saját fejlődési szakaszához és speciális támogatáshoz (személyi aspektus)”* (Klug, 2003:118-119).

Egy sajátos antropológiai megközelítés olvasható ki Montgomery Heather (2008) gyermekekre fókuszált vizsgálataiból is, miközben betekintést nyerhetünk a különböző földrészek kultúráiban megjelenő gyermekségről, a köznapi gyermekfelfogást megerősítő hiedelembázisról. A kutató úgy tekint a gyermekre, mint aki „nem hiánylény” hanem „emberi lény” (human being) mégpedig „potenciális emberi lény”(human becoming), aki szükségszerűen egy fejlődési állapoton megy keresztül. Montgomery a gyermeki létet az átutazások és változások korának nevezte (Montgomery, 2008:9).

Az újszerű, tudományos megközelítések bizonyítják, hogy a modern kor nagy narratívái (a gyermekkor aranykor, szivacs vagy fogyasztó) lassan elveszítik népszerűségüket, és helyüket sok kis narratíva váltja fel. Az ausztrál gyermekkor-kutató Hughes Patrick szerint a versengő modellek és paradigmák a strukturalista, a humanista és interakcionista alapú kutatások termékei. A strukturalista kutatásokban a kutatók azt fejtegetik, hogy miként befolyásolják a médiumok a gyereket, míg a humanista paradigmában a gyerekek aktivitása kerül fókuszba, vagyis tudatos lényként, aktorokként vannak jelen. Az interakcionista alapú vizsgálatokban a gyerekek és felnőttek közös tevékenysége kerül górcső alá (idézi Golnhofer és Szabolcs, 2005:28-62). A 20. század utolsó éveiben végzett, szociológiai irányultságú gyermekkor-kutatások az

univerzálisnak nevezett gyermekkor újraértelmezést, újragondolását, megkérdőjelezését sürgetik. Kijelenthetjük, hogy a gyermekkor dekonstruálását hirdető vizsgálódások egyre inkább a gyermekkor hiányát hangsúlyozzák (Postman 1983; Winn 1990; Cannella 1997; Buckingham 2000).

A posztmodern gyermekkor-történeti vizsgálódások mellett az utóbbi években megjelentek a múltat feltáró multidiszciplináris gyermekkor-történeti kutatások eredményei is. Kéri Katalin (2003) az 1950-es évek első felének magyarországi gyermekképét kutatta a *Nők Lapja* és az *Óvodai Nevelés* című folyóiratok szisztematikus átvizsgálása során. Említésre méltó Mikonya György (2008) huszadik század eleji fotódokumentumok alapján végzett ikonográfiai megközelítésű kutatása is. Újszerű megközelítésként könyvelhetők el Endrődy-Nagy Orsolya vizsgálódásai is, amelyben a középkor és reneszánsz korszakhatárán (1455-1517) feltárható gyermekkép-narratívákat vizsgálja. Elemzésének tárgyát az ikonográfiai és a különböző képtudományi módszerek integrált alkalmazásával fejtegeti (Endrődy-Nagy 2010, 2011, 2012, 2015). Az 1960 és 1970 között megjelent magyar pedagógiai sajtó (*Gyermekünk, Köznevelés, Óvodai Nevelés, A Tanító, A Tanító Munkája, Úttörővezető*) fotóanyagát vizsgálva, Somogyvári Lajos a tanárkép mellett gyermekképet is kutat egy multidiszciplináris módszertan alkalmazásával (Somogyvári 2012a,b).

A gyermekkor-történeti vizsgálódások szempontjából egyáltalán nem mindegy, hogy milyen munkákat, forrásokat használunk fel. Tészbó (2003) megjegyzi, hogy a gyermekkor-történeti kutatások az eddigi szakirodalom alapján, két síkon zajlanak. Az egyik síkon a kutatók a gyermek történetét, a családi miliő által produkált gyakorlati cselekvések központi elemét vizsgálják, amelyhez jól illeszkedik a mentalitástörténeti megközelítés. A másik vonalon a gyermeket kísérő társadalmi normák és eszmék alakulását, változásait vizsgálja, vagyis a tulajdonképpeni gyermekkortörténetet. E vizsgálódáshoz alkalmas a dokumentumelemzés is. Az egybehangzó vélemények alapján sok esetben könnyebb a gyermek történetét megírni, mert a rendelkezésre álló másodlagos források a gyermekkorról, a gyermek társadalomban elfoglalt helyéről és szerepéről naprakészen szolgáltatnak információt (Cunningham 1995). Azonban Tészbó (2003) szerint lehetséges, hogy ezek a források valamilyen cél (politikai, vallási) érdekében születtek, amelyeket az interpretáció eredményeként tudunk megérteni. A kutató figyelmeztet a direkt források használatára, alkalmazására is, mert azok lehet, hogy az idő múltával elvesztik időszerűségüket, s a bennük tárolt mondanivalók, tények

átértékelődnek. Pukánszky már 2002-ben konjunktúrákat tapasztal a gyermekkor-történeti kutatások terén. Mindezeket figyelembe véve a gyermekkortörténet kutatók ma már a források széles tudományközi palettájáról tudnak válogatni. Az interdiszciplináris megközelítés hasznosságára utalva Romsics (2011) megjegyzi, hogy számos olyan nagyszerű és kiváló munkát eredményezett, amelyet hagyományos kutatói eszköztárral sohasem lehetett volna elérni.

3.3. Összegzés

A 20. században újtára indított gyermekkor-történeti kutatások elsősorban mikrotörténeti vizsgálódásokat céloztak meg. Az 1960-as években elkezdődött gyermekkor kutatások a francia történész Ariés Philippe (1987) nevéhez fűződnek, aki középkori vizsgálódásai alapján fogalmazza meg téziseit. Szerinte a középkori ember számára nem volt ismeretes a gyermekkor fogalma. Linda Pollock (1983) szociobiológiai tényezők mentén vizsgálódik és bizonygatja eredményeit, míg Llyod deMause (1974) amerikai pszichohistorikus a szülő-gyermek kapcsolat fejlődési útvonalát vizsgálja. Shulamith Shahar (2000) kutatásaival cáfolva Ariés téziseit a középkori gyermekkor koncepciójának és a szülő-gyermek kötődésnek a létezését hangsúlyozza. A magyarországi kutatók tollából is számos eredmény született, említésre méltó Szabolcs Éva 1986-ban megjelent gyermek és családtörténetre fókuszáló írása. Kiemelendő Vajda Zsuzsanna és Pukánszky Béla 1988-ban megjelent főbb kutatásokat összegyűjtő munkája. Továbbá lényegesen gazdagította a gyermekkor-kutatások palettáját Németh András és Boreczky Ágnes (1997), valamint Péter Katalin (1996) történész munkája is. 2001-ben megjelenik Pukánszky Béla interdiszciplináris megközelítésű gyermekkor-történeti vizsgálódásait összegző, elemző munka, amely egy komplexebb kutatói irányvonalat követve, a gyermek holisztikus megközelítésére koncentrálna, kronologikus betekintést enged a gyermek történetiségébe. A gyermekkortörténet új, szociológiai szempontú megközelítéseit vizsgálta és összegezte Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva 2005-ben. A szerzőpáros a hétköznapi és tudományos gondolkodás közeledését kiemelve a gyermeket társadalmi konstrukcióként emlegeti.

A gyermekkor-történeti kutatások eredményeit bemutató szakirodalom rámutat a különböző gyermekértelmezések, gyermekfelfogások plurális értelmezésére. A gyermekszemlélet definiálásában tehát gyakran eltérések mutatkoznak. Pukánszky Béla (2005) a gyermekszemléletet két dimenzió mentén vizsgálta. A gyermekkor-történész

szerint külön kell választanunk az idealizált gyermekképet és a gyakorlati gyermekfelfogást egymástól. A gyermekkép megfogalmazása alatt azokat a gyermekekkel kapcsolatos elképzeléseket, gondolatokat sorolja, amelyek inkább az eszményített a mitizált és az adott kor által normatívnak tartott gyermek alakját jellemzik. Vagyis egy olyan kép ez, amilyennek látni szerették volna a gyermeket a felnőttek. A gyermekfelfogást a szerző a szabályok és a bánásmód tükrében megfogant hétköznapi élet gyermeknevelési szokásaiból eredezteti. A kettő együttes hatásából a gyermekszemléletre következtethetünk, amelynek vizsgálata alapján képet kapunk az adott kor gyermek-és embereszményéről valamint egy kultúrkör gyermekszemléletéről. A két összetevő nem mindig kongruens egymással. A gyermekkép értelmezés sokféleségéről referálnak a különböző gyermekkor-történeti kutatások is, amelyek alapjául szolgálnak a különböző historiográfiai argumentumok, jogtörténeti források, mitológiai történetek, a neveléstörténeti tárgyú írások, önéletrajzi művek, memoárok, retrospekciók, néprajzi gyűjtések, irodalmi alkotások, népköltészeti alkotások, és számos tárgyi emlék is.

Norbert Klug (2004) német antropológus kutatásai alapján élénk tárja azokat a gyermekképeket, amelyek a történelem során többé-kevésbé meghatározóak voltak. Az újabb, tudományos megközelítésű gyermekkor kutatások arra engednek következtetni, hogy a modern kor nagy narratívái eltűnőben vannak, helyüket sok kis narratíva veszi át. A posztmodern kutatások mellett megjelentek napjainkban a múltat feltáró multidiszciplináris megközelítésű eredmények is, amelyek a fotódokumentumok illetve különböző sajtók szisztematikus átvizsgálása során keletkeztek. A kutatók minden esetben az e fajta megközelítést javasolják.

A két világháború közötti időszak gyermekképének feltárásához szükséges egy történeti forrásbázis, amely a kutatás fókuszában álló gyermekkor-történeti téma szempontjából indoklást igényel. Az erdélyi gyermekkortörténet mibenlétéről, a gyermeklét történetiségével foglalkozó forrásmunkáknak nagyon szegényes repertoárja tanúskodik. Elvértve találunk néprajzi, illetve olyan antropológiai irányultságú irodalmat, amelynek fókuszában a gyermek áll. A Cimborá című gyermekfolyóirat jó alap arra, hogy az erdélyi gyermekszemlélet múltba ágazó gyökereit felfedhessük, megismerhessük. A múltbéli feltáráshoz pedig szükségünk van először átvizsgálni az adott korszak társadalom-történeti jellemzőit.

4. A két világháború közötti időszak társadalom-történeti jellemzői Erdélyben

Erdélyt történelme évszázadokon át Magyarországhoz kötötte. A történelmi fordulatok következtében önálló fejedelemségként létezett, később a Habsburg-birodalom, majd az 1867-es kiegyezés után az Osztrák-Magyar Monarchia fennhatósága alá került. Az első világháborút lezáró békediktátumtól számítva – rövid megszakítással, a második világháború után – Románia része lett. Sajátos múltja révén szervesen illeszkedik a magyar, román, szász történelembe s az együtt élő népek – román, szász, szerb, horvát, zsidó, ukrán, szlovák, ruszin, örmény – sorsában és kultúrájában mély nyomokat hagyott. A magyar - román együttélés kérdésköre a mai napig polémia sokaságát generálja, amelyek leginkább politikai célokat szolgálnak, aktuális érdekekkel dúsítva (Portik 2012a).

A téma behatóbb megismerését szolgálja a két világháború közötti időszak romániai magyarságát érintő legfontosabb hatalmi-politikai viszonyok, társadalmi aspektusok feltérképezése, elemezve az oktatási problémákat és nevelési kérdéseket. A problémák gyökerének, vizsgálatának eredménye a korszak politikai, gazdasági és kulturális hátterének alábbi vázlatos ismertetése.

4.1. Az erdélyi magyar kisebbségi léthelyzet a két világháború között

Az erdélyi magyar kisebbség jogi, gazdasági, kulturális helyzetének áttekintése alapján megállapítható, hogy a két világháború közötti időszakban fordulópontot jelentett két történelmi körülmény az 1918-1919 közötti politikai-katonai helyzet alakulása és az 1920-as (Románia által 1921 július 26-án ratifikált) trianoni békediktátum (Botoran és Dobrinescu 2003). Románia 1919-ben nemzetközi szerződésben vállalta a kisebbségi jogok életbe léptetését. A kisebbségi szerződés olyan előnyöket csillogtatott meg a nem románok számára, mint az általános jogegyenlőség, a szabad nyelvhasználat, a nemzetiségi oktatás, a székelyeknek és szászoknak némi kulturális autonómia, illetve utat nyitott a kisebbségeknek, hogy jogorvoslásért a Népszövetséghez fordulhassanak.

A vizsgált időszak két román alkotmánya az 1923 évi 282. számú¹⁷ és 1938.évi 48.számú¹⁸ törvény azonban az országot román nemzetállammá nyilvánította, deklarálta a román állampolgárok faji, nyelvi és vallási egyenlőségét, lelkiismereti, oktatási, sajtó, gyülekezési és egyesülési szabadságát, de nem ismerte el a kisebbségek speciális, kollektív jogait, sőt a nemzeti kisebbségek fogalmát mereven ellenzi. A nemzetközi egyezmények, az alkotmányos jogrendelkezések és a politikai gyakorlat között egyre nagyobb anomáliák léptek fel, s ez jelentősen meghatározta a további együttműködést.

Az egységes nemzetállam építésének nagy eufóriájában a román politikai apparátus 1919-től kezdve halmozta a magyar kisebbséget kedvezőtlenül érintő intézkedéseket, azonban a gyulafehérvári nyilatkozataikban erre vonatkozóan nem találunk explicit kijelentéseket. A romániai kisebbségek jogi helyzetének alakulását értékelve Nagy Lajos (1944) megállapította, hogy az csupán a románság érdekeit szolgálta.

Az utódállamok a Versailles-i békerendszer kisebbségvédelmi intézkedéseit jórészt kijátszották. Mivel homogén nemzetállamok kialakítására törekedtek, az állampolgárság megadásának megtagadásával vagy megnehezítésével próbálták a kisebbségek létszámát csökkenteni. Fokozatosan leépítették a magyar iskolahálózatot, s igyekeztek akadályozni a magyarok érvényesülését a helyi közigazgatásban. Az újabb telepítési politikával megbontották a határ menti egységes magyar tömböket. A háborút követő földosztásoknál is nemzetiségi szempontokat érvényesítettek (Balogh 2001).

Az 1921-es földreformmal a román kormány tovább gyakorolta jogfosztó politikáját, és az erdélyi magyarság gazdasági téren való elszegényedése mellett tette le a voksát. Ezt igazolja az a tény is, hogy a földreform alkalmazásával a román állam, a magyar egyházak 371.614 hold birtokából 314.197 holdat, vagyis a birtokállomány 84%-át elvette (Bíró 2002). Ez a kisebbségellenes intézkedés rányomta bélyegét a magyar történelmi egyházak működésére is, ugyanis birtokaik a felekezeti oktatás támogatását és

¹⁷ Monitorul Oficial (Hivatalos Közlöny) nr. 282/1923.III. 29. In: Hamangiu Constantin ed. (1922-1926): *Codul general al României*. Constituțiunea României. Titlul I. Despre teritoriul României. Art. 1.,2.,3.,4. Titlul II. Art. 5.,6.,7. Vol.XI-XII. p.3-20. Librăria Universală Alcalany - G. Arhivele Naționale Serviciului Județului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda).

¹⁸ Monitorul Oficial (Hivatalos közlöny) nr. 48/1938.II.27. p.109-129. Arhivele Naționale Serviciului Județului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda).

fenntartását biztosították. Különösen nagy szükség lett volna a további anyagi keret biztosítására az 1920 utáni időszakban, amikor az állami iskolák sokaságát „románosította” Bukarest, az államhatalom centruma. A politikai intézmények és vezetők nélkül maradt magyar kisebbség tehetetlenül és tanácstalanul tapasztalta jövőbeli sorsát meghatározó történelmi eseményeket. Kós Károly a szellemi élet jeles képviselője, a zátonyra futott kisebbségi magyarok helyzetéről nagyon élesen fogalmaz: „ *A négy esztendő háborúban megvértezett, megtizedelt, megcsalt és aztán megriasztott nép, mint bottal széjjelvert nyáj húzódott be vackába. A régi vezetők, akiknek kezéből hirtelen hullott ki a hatalom, és akikre reá fenyegetett a vagyon elvesztése is, nyugtalanul keresték a maguk külön módján a menekülésnek inkább titkos, mint nyílt kijáróit. A munkástömeg fogcsikorgatva nyögte kegyetlenül jól sikerült letörése szégyenét, és mint láncravert farkas, nyalogatta még vérző friss sebeit. A polgárosztály bután bámult bele ismeretlen jövőjébe, és végül a régi államok gazdájukvesztett, utcára került páriái, a tisztviselők éhesen, kétségbeesetten, utolsó reménységükkel sűrű, sötét rajokban szállották meg nap-nap után a hosszú-hosszú repatriáló vonatokat*” (Kós, 1928:277).

A székelység életének nyomorba sodrásáról tanúskodnak a román gazdaságpolitika által különleges módon értelmezett és végrehajtott adótörvények is (Nagy 1944). A román pénzügyminisztérium hivatalos kiadványa szerint 1924-26. között Erdélyben 72%-os volt az adó emelkedés. Különösen Csikban 76%-os, Udvarhely megyében 86,5%-os, Háromszék megyében 110%-os növekedést jegyeztek. A kilátástalan helyzetet még jobban súlyosbította az a tény, hogy kisajátították a székely erdő- és legelő birtokosságok vagyonának nagy részét, noha ezeknek eredete az ősi vagyonszövetségekben gyökerezik és sok székely család egyetlen jövedelmi forrása volt a közbirtokosságból őt illető részarány (Bíró 2002). Az előre még csak provizórikusnak tűnő hatalomváltás, majd a rá nehezedő politikai súly hatására közel négyszázezer magyar kényszerült válaszút elé.

A székelység tehát folytatta korábban megkezdett vándorútját, s a régi román királyság területére (legtöbbjük Bukarestbe) tartott. Azonban nemcsak román területekre kényszerült vándorolni a kisebbségi sorssal megbélyegzett erdélyi magyar lakosság, hanem a megmaradás egyre zsugorodó reményével riadtan menekült, repatriált Magyarországra is (Rădulescu és Motru 1996). Az asszimiláció és a politikai hatások következtében az utódállamokban megkezdődött a magyarok arányának csökkenése. A repatriáltak nagy része értelmiségi volt, s ez nehezítette a helyben maradt magyar

kisebbségek kulturális és politikai szerveződését. Az oktatási rendszer átalakítása révén egyre csökkent az értelmiségi utánpótlás.

Az erdélyi magyar kisebbség számszerű csökkenéséről győződhetünk meg ha összevetjük az 1910. évi népszámlálás¹⁹ adatait az 1930-as erdélyi népszámlálás²⁰ adataival, mely szerint 1.480712 fő kisebbségi magyar ajkú lakos élt Erdélyben, ebből 1/3-a Székelyföldön, 1/4-e az erdélyi városokban és közel ¼-e a határ mentén.

Az impériumváltás markánsan befolyásolta a munkásság és iparosság helyzetét is. A kötelező nyelvvizsga sikertelensége kiváló ürügyként szolgált az állami intézményekből való elbocsájtásra. 1934-ben a hatalmát gyakorló Nemzeti Liberális Párt egyik intézkedésének köszönhetően, olyan törvényt léptettek életbe, mely kötelezte a gazdasági, kereskedelmi, ipari és egyéb magánjogi társaságokat, hogy az általuk alkalmazott tisztviselők, műszaki vezetők, munkások és napszámosok minimum 80% arányban, míg a végrehajtó és felügyelő bizottságok legalább 50%-ban román anyanyelvűek legyenek (Bíró 2002). A hely- és utcaneveket a többségben magyarok lakta helyeken nem lehetett magyarul kiírni még a publikációkban sem.

A kisebbségek további hátrányait csak fokozta, a kiszolgáltatottság és jogfosztottság érzését rendkívüli módon táplálta az anyanyelv használatának korlátozása és a magyar szimbólumok használatának tiltása. Az 1928. február 25-i²¹ anyakönyveztetési törvény értelmében a magyar kereszt- (utó-) neveket csak román változatban lehetett anyakönyveztetni. A piros-fehér-zöld színek használata (zászlók, kokárdák, szalagok) nemcsak a tiltás tárgya volt, hanem általában minden román kormány szigorúan büntette. A román kormány megtorló intézkedéseinek folytatásaként, ledöntötték illetve eltüntették a magyar történelmi személyiségek szobrait. Ennek az antihumánus cselekedetnek következményeként tűnt el Marosvásárhelyen Petőfi szobra, Nagyszalontán Kossuth, Kolozsváron Széchenyi és az aradi vértanúk emlékére állított szobor- és szoborcsoport. A trianoni békeszerződés aláírása után az erőszakosan

¹⁹ 1910.évi népszámlálás adatai szerint a magyar ajkú lakosság száma 1.664.000 fő volt (Jakabffy 1923).

²⁰ Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930, Vol. II. pag. XXIV. București

²¹ Monitorul Oficial (Hivatalos Közlöny) Lege nr.1/25. II.1928.p. 300-302. Arhivele Naționale Serviciului Județului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară (Harghita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda).

románosító nemzetpolitika hatására sorra jelentek meg a „*Csak románul beszéljenek*” feliratok a közintézmények és hivatalok falán (Bíró 2002).

A kisebbségek anyanyelvének használatát tiltó sorozatos akciókat tetőzte be az 1936. március 27-től életbe lépett új közigazgatási törvény, amely már egyenesen szigorú és megtorló intézkedések egész sorát írta elő az anyanyelv használatáért. 1938-ban Európa politikai színterén bekövetkezett változások, a gazdasági nehézségek hatására megszületett a Kisebbségi Statútum, amely kevés jelentőséggel bírt (Pomogáts 1994). Néma változás az anyanyelvhasználat terén 1938 után volt észlelhető, de ezt a sürgető intézkedést is csupán külpolitikai érdekek hatására hozták meg (Nagy 1944).

Újabb történelmi fordulópontként jegyezzük 1940. augusztus 30-át, ugyanis ekkortól Erdélyben valóságos népvándorlás vette kezdetét, amely kétirányú volt: Észak-Erdélyből a románok, Dél-Erdélyből a magyarok kerekedtek föl és indultak az új határvonal felé. Az erdélyi menekültek önként vagy a román hatóságok nyomására tömegesen választották ezt a kiutat, minek hatására a második bécsi döntés időpontjától 1944 februárjáig mintegy 200 000 romániai magyar hagyta el az országot, és menekült vagy települt át az akkori Magyarország területére (Balogh 1999).

Megjegyzendő, hogy a két világháború között az erdélyi magyarság összesen 47 alkalommal tett panaszt a Nemzetek Szövetségéhez, amelyek közül a legtöbb egyházi és iskolai (13) ügygel, illetve az agrárreformmal (12) volt kapcsolatos. A kisebbségi sorskérdés többnyire pusztába kiáltó szóként hatott, ezt igazolja, hogy a 47 beadvány közül 28 esetben semmi, 19 esetben némi, de nagyon csekély eredményt regisztráltak. Az 1922-ben megalakított Országos Magyar Párt az általa támogatott csoportokkal időnként megkísérelte, hogy az 1919. évi kisebbségvédelmi szerződés alapján a Népszövetséghez forduljon vagyoni jogi és oktatásügyi sérelmekkel. Ezen a fórumon a román kormány képviselői politikai presztízskérdésként kezelték az ügyet, és arra törekedtek, hogy bebizonyítsák a kérelmezők panaszainak megalapozatlanságát (Jakabffy 2005).

4.2. Az erdélyi magyar nyelvű oktatás helyzete a két világháború között

A vizsgált időszakban meghatározó befolyással bírt az ország élén álló román jobboldali pártok kisebbség- és iskolapolitikája, amely tulajdonképpen a háború előtti időszak

folytatásaként könyvelhető el. A kisebbségi sorssal küzdő erdélyi magyarságnak 1919 után az oktatás terén is számottevő kihívással kellett szembenéznie. Történelmi kataklizmaként könyvelhető el az a tény, hogy a román hatalmi elit a nem állami oktatást ellenérzéssel kezelte, végül pedig a nemzeti kisebbségek anyanyelvi iskoláit felszámolásra ítélte. Nagy-Romániában tehát az erdélyi magyar nyelvű oktatás nagy fordulat után a felekezeti iskolákra redukálódott, ezernél több magyar tannyelvű állami népiskola szűnt meg. Az állami segélyektől teljesen és vagyonuk nagy részétől megfosztott történelmi egyházakra nagy felelősség hárult, s a fenntartás érdekében igen meghatározó lépésekre kényszerültek. Ennek a folyamatnak előrelépését mindinkább segítette a Kormányzó Tanács 15673/1919. számú rendelete, minek alapján a kisebbségek egyházai több iskolát hoztak létre, s így jelentősen megnövekedett a magyar felekezeti iskolák száma (Fazakas 2009). A kedvező intézkedés a gyulafehérvári határozatokban foglalt kisebbségi jogok hatására született, azonban a Kormányzó Tanács rövid ideig tartó működése miatt nem volt hosszas életű.

Az állami oktatást egységesen először az 1924. július 26-i törvény²² szabályozta. A sovinszta Anghelescu nemzetnevelési miniszter által kiadott törvény elsősorban a felekezeti iskolahálózat szétbontását célozta. Elgondolkodtató, hogy a magyar gyerekek jelentős része román iskolába kényszerült, s a felekezeti iskolák sorozatosan veszítették el nyilvánossági jogukat. A rendelet értelmében kötelezővé vált a román nyelvű oktatás, és megalakultak a kultúrzónák, amelyek a kisebbségek asszimilációját sürgették. E lépés következményeként a kultúrzónákban működő állami iskolákba más vidékről származó, román nyelven beszélő tanítókat telepítettek át jelentős premizáció fejében. Ennek hatására Erdély területének 46%-a (Bihar, Szilágy, Szatmár, Máramaros, Maros-Torda, Torda-Aranyos, Csík, Háromszék, Udvarhely vármegyék) a sovinszta küldetéstudat és az anyagi előnyöket preferáló „misszionárius” tanítóság élettere lett (Ajtay 1924; Bíró 2002). Az 1925-ben megjelent Magánoktatási törvény,²³ amely a felekezeti iskolákat is a

²² Monitorul Oficial nr.161/1924: Lege Asupra Învăţămîntului Primar Al Statului (Az állami elemi iskolai oktatás törvénye) p. 8602-8630. Arhivele Naţionale Serviciului Judeţului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda).

²³ Monitorul Oficial nr.283/1925, Lege asupra Învăţămîntului Particular (Magánoktatási törvény) p. 1410-1419. Arhivele Naţionale Serviciului Judeţului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda).

magániskolák közé sorolta, s kötelezőként szabta meg a román nyelven való oktatást, egy következő lépésként definiálható az oktatáspolitikai kérdéskörben. A magyar nyelvű szakközépiskolák száma is lényegesen lecsökkent ebben az időszakban. Jogsértő intézkedés volt a Bakalaureátusi Törvény (1925) is, melynek értelmében a líceumot végzetteknek román nyelven kellett érettségi vizsgakötelezettségeiknek eleget tenniük. A bakalaureátusi sikertelenségről hitelesen tudósít az Erdélyi Iskola neveléstudományi folyóirat hírrovatának közleménye: „*A gyulafehérvári latin szertartású római katolikus püspök fennhatósága alatt fennálló főgimnáziumokból 92 tanuló jelentkezett a szeptember havi érettségi vizsgálatokra, s ezekből mindössze 9 szerzett képesítést. Volt iskola ahol egyetlen tanulónak sem sikerült eredményt elérni*”²⁴ Az új érettségi törvény életbe lépése tehát megnehezítette a nem román anyanyelvű diákok egyetemre való bejutását, mélyrehatóan gátolta az értelmiségi utánpótlás gyarapodását.

A középiskolai oktatást szabályozó törvény megjelenése 1928-ban²⁵ még inkább nyomatékossította a román nyelven való tanítás-tanulás szigorítását: a román nyelven való tanulást kötelezővé tette, míg a magyar nyelven való oktatás csak fakultatív tárgyként volt művelhető (Nagy 1944). Említésre méltó, hogy az 1930-31-es tanévben Erdély szerte 23 magyar nyelvű, alapítványi vagyonuktól megfosztott felekezeti polgári iskola, 17 líceum, 7 tanítóképző, 4 felsőkereskedelmi és 4 gazdasági téli iskola működött. Az 1930-35-ös tanévben 2609 fiatal tanult középfokú magániskolában, 3645-en pedig román tannyelvű középfokú oktatást választották. Megfogyatkozott a szakmunkásképzés is a hiányos iskolahálózatnak köszönhetően, csökkent az iparos és kereskedőszakemberképzés, a tanoncképzés csupán a gyárakban és kisebb műhelyekben folyt, román nyelven (Szász 1986).

1933-tól kormányzásra kerülő Nemzeti Liberális Párt hasonló magyarellenes intézkedései továbbra is befolyásolták az oktatásügy helyzetét. A továbbtanulásnak is számos akadálya regisztrálható ebben a periódusban. A nyilvánossági jogukat egyre inkább elvesztő felekezeti középiskolák a tanügy perifériájára kerültek. Az 1944-ig

²⁴ *Erdélyi Iskola*, 1933/34. 7-8.sz. 64.

²⁵ Monitorul Oficial nr. 105/1928: Lege Pentru Învățământul Secundar (Középfokú oktatásról szóló törvény) In: Hamangiu Constantin ed. (1926-1929): Codul General al României, Legi noi de unificare. Vol. XV XVI. Librăria Universală Alcalany - G. p. 1064-1094. Arhivele Naționale Serviciului Județului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară (Harghita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda).

terjedő időszakban egyre inkább csökkent az állami iskolákban működő magyar tagozatok vagy az önálló igazgatású magyar tannyelvű állami elemi iskolák száma. Megjegyzendő, hogy a hivatalos statisztikák rendszerint torz adatokkal szolgáltak. Ennek egyik példája, hogy a közoktatási minisztérium az 1933-as kimutatása szerint a 4295 állami iskolából 427 magyar volt. Azonban elemzők szerint a közölt adatok nem mindig tükrözik a realitást, az 1934-35-ös tanévben csak 112-ben volt valamilyen szintű magyar oktatás (Fazakas 2009). Az iskolák tömeges megszüntetésére utaló adatok szerint Udvarhely megyében 1932-től 1937-ig összesen 74 magyar iskolát vagy tagozatot szüntettek be. A döntő többségben magyar lakosságú Csík megyében egyáltalán nem volt magyar nyelvű oktatás (Diószegi 1990). A hivatalos feljegyzések szerint az állami óvodák tannyelve is román, a magyar felekezeti óvodák száma csupán 18 volt ebben az időszakban. A szűkös keretek között fenntartott egyházi iskolákban 1930-31 között 76255 tanuló járt, a magyar tankötelesek 57,6%-a. A többieknek magyar nyelvű állami iskolákban vagy román iskolák magyar tagozatán lett volna a helyük. Lett volna, mert az 1934-35-ös tanévben, ebben az intézményekben beiratkozott gyermekek száma csupán 11484 volt. A rendelkezésünkre álló adatok szerint 1936-37-ben a középfokú oktatásban még aggasztóbb helyzettel találkozunk: 1930-35-ben 2609 magyar fiatal tanult a középfokú magániskolákban, és mellettük a 3645-en jártak román tannyelvű középfokú iskolába (Fazakas 2009). Az események hatására egyre több magyar anyanyelvű gyermek kényszerült román nyelven működő intézményt választani. Mikó Imre utalva a hátrányos helyzetre megjegyzi, hogy ahol csak román nyelvű elemi iskola működik, a gyermekek keverten beszélnek a nyelvet, s az írás és olvasást is félig tanulják meg (Mikó 1998). Az ügy következményeit hangsúlyozva Bözödi György 1937-ben megállapítja, hogy a magyar gyermekek a teljesen román állami iskolában még a nevüket sem tanulják meg magyarul leírni.

A kisebbségi magyar iskolaügy rombolását szolgálta az olyan intézkedés is, melynek hatására 1938-ban kinevezett 5600 állami tanító közül csupán 19 magyar anyanyelvű dolgozhatott, a 436 állami középiskolai tanár között mindössze 4 magyar anyanyelvű volt, míg a középiskolai szakoktatásban kinevezett 94 mester között csupán egyetlen vallotta magát magyarnak (Bíró 2002). A diszkriminatív intézkedések sorozata miatt a királyi Románia oktatási rendszeréről általánosságban elmondható, hogy túlközpontosított, egyházellenes és erőteljesen nacionalista volt.

4.3. Az erdélyi magyar kisebbség közművelődési élete a két világháború között

A trianoni határok Erdélyben egy új nemzetképet indukáltak, amely döntő módon befolyásolta a közművelődési életet is. Az erdélyi magyarság jövőjét lényegesen meghatározta az a tény, hogy mennyire tudott az anyaországtól elszakadva talpon maradni. E gondolat jegyében Szerb (1995) megjegyzi, hogy olyan kvalitásokat őrzött meg múltjából ez az országrész, amelyek a szellemi önállóság fennmaradását szolgálták. A magyar kisebbségre különös hatással voltak a nemzetpedagógiai tendenciák, de szárnyukat bontogató írói csoportosulások, a művelődési élet működését felvállaló személyiségek derekasan helytálltak a kihívásokkal szembeni harcban. Azonban minden igyekezet, töretlen kezdeményezés ellenére a korszak kisebbségi magyarságának közművelődési tevékenysége a román uralom fennhatósága alatt számos történelmi változás kényszerébe sodródott.

A román politikai apparátus célként a magyar művelődési élet ellehetetlenítését tűzte ki, ehhez vezető eszközök voltak az intézkedések: az anyanyelven működő iskolák bezárása, az oktatásügy előmenetelét gátló törvények életbeléptetése, a közművelődési intézmények működésének ellehetetlenítése, a magyar sajtó cenzúra általi működése, az egyes sajtóorgánumok forgalomból való kivonása, a közművelődési egyesületek, az egyházi vallásos összejövetelek betiltása, a nemzeti szimbólumok használatának kiiktatása, a határokon túli magyarsággal való kapcsolattartás megszüntetése, a magyar tudós emberek kizárása, amely az erdélyi tudományos élet elszegényedéséhez vezetett (Pomogáts 2004).

A történelmi realitással szembenézni kényszerült romániai magyar kisebbség 1920 után egyre inkább hangot ad a közéletben való cselekvő részvételi szándékának. Az identitásukat egyre jobban kikovácsolni akaró szószólók a népi radikálisok köréből kerültek ki, kezdeményezésüket a nemzetiségi sorskérdés és helytállás romantikus pátoztól átfűtött szólamai hatják át. Fontosnak tartom illusztrálni Kós Károly történelmi realizmusból született, parabolisztikus és szuggesztív üzenetét: *“Fölbredtünk! Látni akarunk tisztán. Szembe akarunk nézni az Élettel, tisztában akarunk lenni helyzetünkkel. Ösmerni akarjuk magunkat. Számba kell vennünk erőinket, szerveznünk kell a munkát, tudnunk kell a célt, amit el akarunk érni kiáltok! Neked: Erdély, Bánság, Kőrösvidék és*

Máramaros esztendő's magyarsága. Ébredj kétesztendő's álmodból szemedet nyisd ki, nézz széjjel és állj az új életben tusakodni akarók közé. A rohanó idő füledbe harsogja: elég a passzivitásból...”(Kós, 2005: 55).

Trianon után egy évtizeddel a romániai magyarság belátva magatehetetlenségét, újra megfogalmazta a túlélés, a megmaradás egyetlen lehetséges kiútját: a belső megújulást. A kisebbségi létszükségleteket kielégítő, a történelmi múlt átértékelését szolgáló intézményrendszer kialakításán munkálkodott: Kós Károly, Makkai Sándor, Krenner Miklós, Márton Áron, Jancsó Béla. Lelkes és kitartó munkájuk eredményeként megszületett egy olyan közösségi célokat definiáló regionális identitás meghatározás, amelyet transzilvanizmusként aposztrofál a kultúrtörténet (Veres 1999).

A transzilvanizmus nemcsak a romániai magyar irodalom egyik fő világnézeti és irodalmi elve, hanem az erdélyi történelem, a földrajzi adottságok és a táj szoros összefonódása (Pomogáts 2004). A sajátos lelkeséget sugalló Kós Károly-i eszmerendszerben központi helyet foglal el az erdélyiség fogalma, a kisebbségi létben való konok helytállás, a történelmi múlt feltárása és tudatosítása, a román-magyar együttélésből következő egymásrautaltságnak, a kölcsönös megismerésnek és megbecsülésnek tudatos vállalása, a közös cselekvés útjainak keresése. Kós (1929) szerint Erdély egy olyan történelmi egység, amely ezer esztendő alatt a nemzetiségi béke, a vallási türelem és gazdag, szerteágazó kulturális kapcsolatok színhelye. Ezen túlmenően, a transzilvanista ideológia sok illúzórikus elemet tartalmazott, ködösítve az erdélyi múltat, történelmet, majd szillogisztikusan összekapcsolva egy utópisztikusnak megálmodott jövővel (Bárdi 2013). Természetesen a transzilvanizmus számos ellenhatás, vita és polémiák közepette eltérő értelmezést nyert a más-más ízlésű szellemi csoportosulások körében. Támadói között tartjuk számon a konzervatív provincializmust, a doktrínér baloldaliságot és az állami központosítás szolgálatában álló etnokratikus intoleranciát is (Nagy 1999).

A művelődés és kultúra terjesztését, megőrzését és kontinuitását szolgálták ez idő tájáig a különböző egyesületek, dal- és olvasóköri, színházak, irodalmi kapcsolatok, magyar sajtótermékek. A politikai keresztűzek fényében kellett helytállnia a színvonalas tudományos gyűjteményekkel rendelkező Erdélyi Múzeum Egyesületnek (EME). Az első világháború után az EME fontos szerepet játszott a magyar nemzetiség tudományos

életének gazdagításában.²⁶ A cenzúra eltörlése után az egyesület rövid ideig aktív és tartalmas tevékenységet mondhatott magáénak. Fellendítették az erdélyi magyarság számára különösen konstruktív jelleggel bíró tudományos üléseket, előadásokat és vándorgyűléseket. A különböző szakosztályok, mint például az orvosi, a bölcsészeti a természettudományi, már 1920-tól nívós előadássorozatokot indítottak. Az egyesület 1930-tól bővítette tevékenységsorozatának repertoárját, s újra megtarthatta évenkénti vándorgyűlését, majd Emlékkönyvek formájában publikálta az előadások anyagát. Nagy előrelépésnek számított az 1874-ben megindított, 1917-ben beszüntetett *Erdélyi Tudományos Füzetek*²⁷ sorozat újraindítása is. A mozgalmas szellemi életet igazolta az *Erdélyi Múzeum* című kiadvány életbe lépése, és az Erdélyi Múzeum Egyesület által 1930 és 1940 között kiadott öt füzet az Erdélyi Tudományos Füzetek sorozatban. Folyamatosan gyarapodott szakosztályok kiadványainak száma, egészen 1945-ig. Ettől az időponttól kezdve azonban működési státuszát csakhamar megbélyegezték a nacionalista intézkedések. A különböző kormányok elsőrendű feladata volt eliminálni a magyar művelődési élet színterét, amelyet a székházuk elkobzása, majd az egyesület elrománosítása követett (Egyed 1997).

Hasonló kihívásokkal, megtorló intézkedésekkel kellett szembesülnie az Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesületnek (EMKE) is, amely fontos szerepet vállalt az erdélyi népiskolák hálózatának fejlesztésében, a székelység művelődésének megszervezésében, könyvtárak létesítésében és az analfabetizmus felszámolásában. Az egyesület hivatalos működését még 1885 tavaszán kezdte meg, s célul tűzte ki a magyar nyelv és kultúra terjesztését, a szórványmagyarság kulturális életének fejlesztését. Az EMKE, mint az ország akkori legnagyobb egyesülete a magyarosodás folyamatának gyorsítását vállalta fel. Jelentős vagyona tett szert az évek folyamán, s tevékenységét Szász (1986) szerint végigkísérte a román és szász polgárság ellenérzése, noha nem volt ártó egyik nemzet kultúrájára sem. Az egyesület jelentősége a századforduló után jelentősen csökkent. Politikai nyomásra próbálták tevékenységét a gazdaságfejlesztés felé orientálni, mely intézkedés megbélyegezte további működését. A gazdasági javaktól törvénytelenül megfosztott egyesületnek szembesülnie kellett azon kisebbségellenes intézkedés verziójával, amikor a székely gyermekek oktatására alapítványi támogatással létrehozott algyógyi iskolát elrománosították, és a magyar gyermekeket teljesen kizárták

²⁶ Balogh Edgár szerk. (1981): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon.*, Bukarest, Kriterion Kiadó. 510–511.

²⁷ u.o. 519–521.

(Diószegi 1990). 1940-ig az egyesület tevékenysége szünetel, majd 1945-ben sor kerül az EMKE demokratikus újjászervezésére, s elindul a népszerű könyvek kiadása is.

De hasonló sorsra jutott több erdélyi egyesület is. A jelentős népszerűségnek örvendő Romániai Magyar Dalosszövetség, amely 1930-ban összesen 150 dalegyesületet fogott össze, a cenzúra hatására kénytelen volt megszűntetni működését (Sulyok és Fritz 1930).

A nemzetiségi irodalom gondozását szolgálta az Erdélyi Szépmíves Céh könyvkiadó vállalkozás, amelynek élén az 1924-ben megalakult Kós Károly vezette írói tömörülés állott. A kezdeményezők elsődleges célja: a romániai magyar könyvkiadásban uralkodó anarchia megszüntetése és színvonalas eredeti művek kiadása az olvasók számára. A Szépmíves Céh jelentkezésével lényegesen kiszélesedett az erdélyi irodalmi műfajok palettája is. A vers és a novella mellett szárnyra kapott az erdélyi regény is (Szerb 2005). A vállalat 1926-tól termékeny kapcsolatot épített ki a Helikon írói munkaközösségével, és 1944-ig összesen 50 író 163 művét jelentette meg.²⁸

Az újabb, 1938-ban Kolozsváron indított könyvkiadó vállalkozás az Erdélyi Enciklopédia a társadalomkutatást helyezte érdeklődésének középpontjába, s célként az önálló, független publikálást jelölte meg. A szövetkezeti formában működő vállalkozást Balogh Edgár, Kovács Katona Jenő, Szemlér Ferenc és Szenczei László indította útjára. Olyan a romániai magyarság társadalmi kérdéseit ésszerűen és tárgyilagosan megítélő művek jelentek meg, mint Balogh Edgár Íratlan történelem, Szemlér Ferenc Más csillagon, Nagy István Külváros, Szencei László Korom és korona (I-II.), Vámszer Géza Szakadát című munkája. A bécsi diktátum után a fiatal publikáló nemzedék visszavonul, a második világháború gátat emel terveik elé (Pomogáts 2008).

A művészeti intézmények tevékenysége közül kiemelendő a kolozsvári magyar színház, amely a magyar írók műveinek színrevitelével a termékeny kulturális életet gazdagította. Az erdélyi színjátszásnak máig tartó hagyományai a kolozsvári művelődési életből gyökereztek. A két világháború közötti időszakban is működő Thália színház Janovics Jenő és Kemény János vezetésével 1920-ban bemutatja az első eredeti erdélyi magyar drámát, Bárd Oszkár: Halál és még több című művét. Ezt követi Gulácsy Irén, Tabéri Géza, Kádár Imre és mások műveinek színpadra állítása. Nagy népszerűségnek és

²⁸ Balogh Edgár szerk. (1986): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet, Bukarest, Kriterion Kiadó. 515–517.

közkíváratnak örvendett ebben az időszakban Tamási Áron népi játékainak színpadi adaptációja (Pomogáts 2008).

A színházi és zenei élet terén számos öntevékeny társulat lépett színre. Ilyen volt a székelyföldi Gyergyóremete művelődési életét megszervező iparoskör, melynek tagjai már 1872-ben dalárdát alapítottak, de legfőbb kulturális tevékenységük a népi színjátszás volt. Laczkó-Szentmisklósi (2012) kutatásai alapján megjegyzi, hogy az első világháború után az Iparoskörnek külön könyvtára volt, a könyveket a színelőadásokból származó jövedelemből vásárolták.

4.3.1. Az eszme szolgáltatában - magyar sajtótermékek Erdélyben

A trianoni békediktátum jelentős mértékben rányomta bélyegét a szellemi életre, az információáramlásra és kommunikációs eszközökre is. E pillanattól a termékeny magyar sajtó drámaian csökkent az erdélyi művelődni vágyók számára, pedig sajnálatos módon az erdélyi kisebbség számára a sajtó jelentette a legfőbb információforrást. A jogfosztó intézkedés ellenére az emberek olvasási kedve nem lankadt. Igen találóan jegyzi meg Krenner Miklós²⁹ „*A nagy összeomlás egyik meghatározó tünete volt, hogy az emberek lázasan kezdtek olvasni, aszerint, hogy ki mit érzett át a legerősebben a zűrzavar komor perceiben: fájdalmat, tépelődést, munkátlanságot, kritikai vagy cselekedni vágyó kényszerűséget*” (Krenner, 1923:665-667).

Látva és érezve ezt a művelődés iránti igényt, a szellemi élet néhány képviselője, újságírók, közéleti személyiségek munkálkodni kezdtek saját intézményrendszerük kiépítésén. A töretlen vállalkozói kedvet egyre jobban motiválta a berendezkedő új hatalom segítő szándéka (Berey 1940).

Az első világháború előtt Erdélyben, Bánságban, Biharban és Szatmár környékén a jelentéktelennek számító irodalmi életet inkább vidékies jellegűnek nevezték. A megjelenő művek, irodalmi lapok, irodalmi társaságok működése is konstatálta ezt a helyzetet. A háború után a romániai magyar irodalom legfontosabb feladata a vidékiség felszámolása, egy önálló irodalmi élet, és olyan intézmények megteremtése, amely megalapozzák a szellemi építkezés alapjait, egészséges működését (Pomogáts 2008). Az erdélyi szellemi elit korán felismerte, hogy magára maradottságában, kiteljesedésének

²⁹ Krenner az erdélyi magyar sajtóban Spectator álnéven írta cikkeit (Berey 1940).

rendkívüli mozgatórugója lehet az irodalmi élet. Az erdélyi szellemi létküzdelem először a líra hangjain szólalt meg ez kétségtelen, de a későbbiekben divatossá vált történelmi regény, mint megmentő műfaj jelentkezett és Erdély összmagyarságához szólott (Szerb 2005). E pillanattól jegyzendő, hogy hangot kapott a székely népiesség is, amely egy másfajta kultúra bevonulását hirdette a magyar kultúrába. Az úttörőnek számító székely kultúra meghonosodása az erdélyi kisebbségi magyar kultúra fontos támpilléreként is említhető, s joggal sorolhatjuk az egyetemes magyar kultúrát gazdagító tárházba. Ezt próbálja igazolni Szerb (2005) is, amikor a magyar népet jobbagyként emlegeti, a székely embert pedig szabadnak, az úrral egyenrangúnak. Az erdélyi magyar (székely) írók, költők magukon hordozták, és tovább vitték a történelmi időkkel is dacolni képes székely habitus jegyeit s szellemi termékeik által nemcsak a történeti hagyományokat, hanem a lokális identitás elemek kiépítését is felerősítették.

Mindenféle konzervatív szemlélettel szakítani próbált és a romániai magyar kisebbségi irodalom új útjait kereste a Benedek Elek (1859-1929) köré tömörült tehetséges fiatal írók csoportja, akik a Tizenegyek antológiája néven említett gyűjteményes kötetükkel váltak ismertté. Kacsó Sándor, Szentimrei Jenő, Nyíró József, Tamási Áron, Balázs Ferenc, Jancsó Béla mindvégig szem előtt tartotta a népnemzeti epigonizmus és a történelmi realitásokat tagadó konzervativizmus felszámolását. Az erdélyi falu társadalmi realitását feltárva a népi műveltség gyökereit, hagyományait és értékeit preferálták leginkább (Izsák és Markó 1990). Nagy gondot fordított a fiatal olvasói nemzedék nevelésére Benedek Elek, amikor útjára bocsátotta a legfiatalabbaknak szánt gyermeklapot, a *Cimborát* (1922-1929). Műfaji sokszínűsége és gazdag illusztrációs bázisa alapján az igényes gyermekkultúra terjesztését és az olvasóvá nevelést szándékozott szolgálni. Joggal mondhatjuk, hogy Benedek Elek híres székelyföldi népmesegyűjtő a romániai magyar gyermekirodalom pilléreit állította fel nemcsak a gyermeklap által, hanem gazdag írói munkásságát is tanúsító székelyföldi mesegyűjteményein keresztül (Hegedűs 2006).

Az impériumváltás (1918) után az új román kormány hozott néhány kedvező intézkedést, amelynek sorozatában helyet kapott a magyar szellemi élet felemelkedését szolgáló heti- és napilapok szabad közlése is. Statisztikák szerint 1919-1924 között 130 napilap, irodalmi tudományos és szakmai folyóirat, 352 szépirodalmi mű jelent meg a

művelődési palettán. Ez a mutatószám természetesen nem referál a színvonalról (Pomogáts 2004) ugyanis sok a dilettáns kezdeményezés, a kísérlet.

Az erdélyi magyar újságírásban jelentős részt vállal a nagyszámú magyar intézményekkel rendelkező Kolozsvár (Bíró 2002). A napi olvasói igények kielégítését túlhaladta az irodalmi-művelődési célt szolgáló napilapok megjelenése. Meg kell említenünk a húszas évek első felében megjelenő, politikai hagyományokat ápoló kolozsvári Ellenzéket és a polgári radikális hangsúlyú *Keleti Újságot*. Az utóbbi irodalmi pályázatán fedezték fel Tamási Áront is. A két újság ünnepi vagy vasárnapi melléklete kiválóan gazdagította, vagy formálta a húszas évek közepéig a romániai magyar irodalom arculatát. Színvonalas orgánusként, viszonylag hosszú élettartammal szolgálta az olvasói kedvet a *Temesvári Hírlap*, a *Brassói Lapok* is. A kezdetben nagy népszerűségnek örvendő lapok jelentős részének egy évtized után az európai gazdasági válság határvonalat húzott. Berey (1940) közléséből tudjuk, hogy a közel 330 magyar sajtótermékből 100 rövid időn belül megszűnt létezni. Az egymást követő sajtócenzúrák nemcsak politikai lapokat sújtottak, hanem az irodalmi, tudományos és művészeti periodikákat is. A cél – a jogfosztó intézkedések sokadik lépéseként – továbbra is az identitástudat megszilárdítását, az összefogást sürgető, tükröző írások megszüntetése. A háború és a kisebbségi helyzet következtében elszegényedett magyarságnak nem volt lehetősége az irodalmi élet intézményeinek fenntartására. E cél érdekében jelentős munkát vállaltak az első folyóiratokat megjelentető polgári radikális írók. Az ők termékeny munkájuknak köszönhetően jelent meg az elsők között Kolozsváron 1918-ban az *Új Erdély*, Nagyváradon 1919 nyarán a *Magyar Szó*, Tabéry Géza szerkesztésével, és a Zsolt Béla által szerkesztett *Tavaszi*. Rövid életüknek köszönhető, hogy elsőként tettek kísérletet a kisebbségi magyar írói összefogásra. A művelődési igény kielégítését szolgálták 1919-1923 között a *Nagyvárad*, *Zord Idő*, *Marosvásárhely*, *Kolozsvár*, *Napkelet*, *Keleti Újság* sajtótermékek is. Ezek a folyóiratok az 1908-ban megjelent Nyugat hagyományait közvetítették a szellemi szabadság és függetlenség jegyében, s tartalmukat a polgári radikalizmus szötte át. Az avantgárd szellemiséget sugallták az 1924-1925 között megjelent *Génius*, *Új Génius*, *Periszkóp* folyóiratok, felvállalva a hazai és nemzetközi avantgárd irodalom és művészet népszerűsítését (Pomogáts 2004).

A romániai magyar irodalom története szempontjából is fontos kiemelni, hogy az adott időszak leghosszabb életű irodalmi folyóirata a Reményik Sándor szerkesztésében újtárra indított *Pásztortűz* (1921), amely szakít már a népies epigon irodalommal és

leginkább a Nyugat hagyományait propagáló új írói hangoknak szolgáltatott teret. A *Kiáltó Szó*, a *Korunk* (1926), és az *Erdélyi Helikon* (1928) című folyóiratok igen nívós irodalmi munkásságról nevezeteseek. Az *Erdélyi Helikon*, kitűnő szerkesztők és képviselők társaságában (Gaál Gábor, Kuncz Aladár, Kós Károly, Reményik Sándor, Tamási Áron, Tompa László) a legváltozatosabb, legsokoldalúbb szellemi értékek közvetítőjeként, a két világháború közötti időszak legrangosabb orgánusaként tudott működni. A lap nagy érdeme, hogy felkarolt olyan fiatal írói tehetségeket, mint Dsida Jenő, Tamási Áron, Asztalos István, Jékely Zoltán, Létay Lajos, Méliusz József, Szemlér Ferenc. Az *Erdélyi Helikon* fennmaradását szolgálta az a tény, hogy irodalmában egyre nagyobb hangsúlyt kapott a kisebbségi humánus szava (Nagy 1999). A lap sokarcúságát tetőzte a román és szász írókkal való kapcsolattartás eredményeként megjelentetett szellemi termékek sokasága, mint például Alecsandri, Arghezi, Bacovia, Blaga, Eminescu versei, Caragiale, Blaga, Isac drámái, Wittstock, Adolf Meschendörfer, Heinrich Zillich prózái.

A művelődés terjesztésének szolgálatában állt az 1926-ban Dienes László alapította és 1929-től 1940-ig Gaál Gábor szerkesztette *Korunk*³⁰ című folyóirat. A lap hasábjain találkozunk Asztalos István, Endre Károly, Horváth Imre, Szemlér Ferenc, Szentimrei Jenő, Tamási Áron publicisztikájával. A hazai valóság szociográfiai feltérképezését, valamint a munkásolvások bevonását kísérelték meg: Nagy István, Kovács Katona Jenő, Jordáky Lajos, Böződi György, Mikó Imre, Balász Béla, Lukács György, Darvas József, Veres Péter és még sokan mások (Pomogáts 2004). Megjegyzendő, hogy a *Korunk* szépirodalmi anyagában és tanulmányaiban egyaránt hangsúlyozódott a „romániaiság” Gaál Gábor által alkotott kifejezése, melyet a szerkesztő elvi meggyőződése táplált rendületlenül. Gaál szerint csak a román néppel együtt lehet termékeny úton járni, élni és dolgozni. Az eszme jegyében szentelt a folyóirat hasábjain megtisztelő helyet az egykori román közélet, gondolkodás, tudományosság kérdésköreinek. A fenti törekvés legbeszédesebb példajaként említendő a *Korunk* 1933-os úgynevezett „román száma”, melyet a román avantgárd líra képviselője Miron Radu Paraschivescu hívott életre (Gaál 1927). A laptest hasábjain megtaláljuk a román tanulmányok mellett a román irodalomból magyar nyelvre fordított szépirodalmi

³⁰ *Korunk* 341. betűrendes címjegyzék. In: Kuszálík Péter szerk. (1996): *Kisebbségi adattár. VI. Erdélyi hírlapok és folyóiratok. 1940-1983.* Budapest, Teleki László Alapítvány, Közép-Európai Intézet. 118–119.

alkotásokat, amelyek Tudor Arghezi, Mihai Eminescu, Bacovia, Sadoveanu, Cezar Petrescu, Emil Isac, Octavian Goga, Geo Bogza tollából születtek. Ebben az időszakban kiemelt jelentőséggel bírt a több nyelven kiadott lugosi, nemzetpolitikai szakfolyóirat is a *Magyar Kisebbség* (Monoki 1941).

A sajtókiadást nagymértékben gátolta a lapok kritikai hangjának cenzúra általi elfojtása. A sajtóperek 1923 januárjától a cenzúra elrendelésétől 1928-ig zajlottak, majd ötéves megszakítás után 1933-tól 1940-ig ismét tovább folytatódtak. Az egyes újságok rövid élettartamát a rendőrségi betiltások zárták le. A hasonló sorsa jutott orgánumok működése sajtóperes eljárásokat, zaklatásokat, börtön-és pénzbüntetéseket eredményeztek az újságírók körében. Így például Szász Endrének a *Keleti Újság* főszerkesztőjének 75 sajtópere volt, míg Krenner Miklós 25, Szentimrei Jenő, Végh József, Walter Gyula, Nyíró József, Mátrai János, Zágoni István legalább 10-15 alkalommal kellett sajtóperben bíróság előtt védekezzen. A sikertelen ügylezárások legtöbbször többéves börtönbüntetést eredményeztek (Bíró 2002).

Amint a tények igazolják, az erdélyi magyar írók nagy része a román többség feltétlen hegemoniáját realizáló helyzetben a nemzeti identitás kulturális megélése érdekében sajátos feladatokat kellett felvállaljon. A magyar szellemi élet számára gyümölcsözőnek tűnt a román irodalom néhány jeles személyiségével kialakított együttműködés, mint például Octavian Gogával, Emil Isackal, Victor Eftimiuval (Szász 1986).

Köztudott, hogy a romániai magyarság életének rendezésében nagy szerepet vállalt az egyház. Ebben az időszakban megjelent egyházi, felekezeti kiadványok különböző rétegeket szólítottak meg. Említésre méltó a keresztény népnevelő *Katolikus Világ*, amely még 1921-ben indult és 1938-ban nagyon népes tábor vallotta magáénak, továbbá az ifjúsághoz szóló *Jóbarát* (1925-1940), a falusi nők lelki gondozását célzó *Vasárnapi Harangszó* (1934-1944), a gyermekeknek indított *Szív* (1925-1940) és az *Erdélyi Iskola* (1933-1940). A katolikus egyház mellett, a református- és unitárius egyház is rangos sajtótermékeket mondhat magáénak (Ozsváth 2003a).

A vizsgált korszakban említett sajtóorgánumokról elmondhatjuk, hogy a kisebbségi humanizmus gondolatából, a nemzetiségi sorskérdésből indukálták tartalmukat, következetesen ápolták a transzilván eszméket, s szolgálatukat a magyar

nyelv és kultúra fennmaradásának az erdélyi magyarság autonómiájának zálogaként határozták meg (Portik 2013a).

4.3.2. A katolikus egyház törekvései

A nemzeti művelődést szolgáló intézmények és oktatás fenntartását biztosító eszközök hiányában a két világháború közötti időszakban az erdélyi magyar történelmi egyházak meghatározó szerepet vállaltak az anyanyelvi kultúra védelme és gondozása terén. A téma szempontjából kiemelendők a római katolikus egyház által felvállalt iskola-és nevelésügyi törekvések, kezdeményezések, amelyek táptalajául szolgáltak a színvonalas oktatásügyi és népnevelői tevékenységnek (Ozsváth 2003b).

Számos adminisztratív intézkedés bizonyítja, hogy az impériumváltás lényegesen befolyásolta az erdélyi fiatalok továbbtanulását. Az ellentmondásokkal terhelt időszakban egyre jobban bővült az állami és kulturális apparátus, korlátokat szabva a magyar értelmiség érvényesülési lehetőségeinek, s az egyetemisták jelentős hányada magyarországi intézményekbe kényszerült továbbtanulni. Sőt a karhatalom intézkedése hatására 1921 őszén a kolozsvári egyetem is Szegedre menekül (Gaál 2001). A szülőföldjükhöz hűen visszatérő fiatalok az oklevél honosíttatásának körülményes procedúrájába ütköztek. Nem csoda, ha a történetek után a román nyelven való továbbtanulás kényszerét választották. Jelentős előrelépésnek számított, hogy 1929-ben a kolozsvári tudományegyetemen 606 magyar egyetemi hallgatót regisztráltak s számuk folyamatosan nőtt a kilátástalanság és bizonytalanság érzésével egyszerre (Princz 1933).

A tanulni és dolgozni vágyó fiatalság égető problémáira megnyugtató megoldást talált a magyar egyházak – a nevelésügyet medréből kikökkenteni célzó - intézkedése, miszerint 1928 őszén a Kolozsvári Magyar Egyetemi és Főiskolai Hallgatók Szemináriumának élére tanulmányi igazgatóként György Lajost helyezték ki. Szerteágazó tevékenységét méltón igazolja az Erdélyi Római Katolikus Egyházmegyei Tanács igazgatótanácsának tagjaként, valamint tanügyi szakbizottsági tagként, a Lyceum-könyvtár igazgatójaként való működése is. György Lajos programjában kiemelt helyen szerepeltek a képzésben részt vevő fiatalság szociális problémái, a szakképzés és a nevelés szerepének hangsúlya, a pályakezdő pedagógusok hivatástudatának elmélyítése, amely lényegesen hozzájárult a kivándorlás megfékezéséhez (Ozsváth 2013).

A vizsgált korszak oktatásügyét jelentős mértékben befolyásolta az 1927-ben megalakult Római Katolikus Népszövetség Egyetemi és Főiskolai Szakosztályának tevékenysége. A Trianon utáni első országos egyesületi szerveződés fő célja: összekovácsolni a romániai magyarság megtartó erejét az egyház égisze alatt. Megjelentetett közlönyében a Katolikus Világban vezérszólamként hirdette ezt a törekvést. Az 1931/32-es tanévtől a Szakosztály, arcukatot váltva, felvette a Majláth-Kör nevet. Megjegyzendő, hogy a Majláth körön belül Márton Áron a szociális, György Lajos pedig a pedagógiai szemináriumot vezette. A két kiemelkedő személyiség sikeres együttműködésének köszönhetően született meg az *Erdélyi Iskola* című neveléstudományi folyóirat tervének kidolgozása és életre hívása (Ozsváth 2003a). Az *Erdélyi Tudósító* című lap frappánsan közli a Pedagógiai Szakosztály önmeghatározó, máig hatóan érvényes gondolatát: „*Mert feladataiban öntudatos, jól felkészült tanárnemzedékre van szükség, amelyik majd a kor igényeinek és a jövő érdekeinek megfelelően tud dolgozni*”³¹

Márton Áron túllépve a pasztorális és egyéb hivatali teendőin, Baranyi (1990) szerint elsődleges szempontnak tartotta a keresztény és nemzeti szellem ápolását, a nép művelését, az ifjúság haladó szellemben való nevelését. Publikált írásaiból egyértelműen kicseng meggyőződése, miszerint egy nép létének, fennmaradásának tartóoszlopa maga a műveltség. „*A nép szikla, amelyre egy nemzet élete biztosan épül (...) Minden nép annyit ér, amennyi értéket saját magából ki tud termelni*” - olvashatjuk a markáns, lelkesítő kijelentéseket.³²

Ki kell emelnünk a két világháború közötti időszak oktatási-nevelési kérdéseinek sorozatát demonstráló, az 1933 szeptemberében magyar nyelven megjelenő *Erdélyi Iskola* című folyóirat szerepvállalását. A magyar nyelvterületen mindenütt lelkes fogadtatásnak örvendő folyóirat szerkesztési munkálatait kiváló hozzáértéssel Márton Áron és György Lajos vette kézbe. A lap felelős kiadója Veress Ernő teológus. A magyar művelődést és műveltséget terjeszteni szándékozó lap munkatársai a lapot negyedévenként jelentették meg Kolozsváron. A beköszöntőben világosan kirajzolódik a szerkesztői törekvések leglényegesebb szempontja: a szemléletváltás, az oktatói- és nevelői munka megújítása Erdély legszínvonalasabb nevelésügyi szaklapjaként számon tartott *Erdélyi Iskola* első számának első oldalán a szerkesztők felhívják a figyelmet, hogy

³¹ *Erdélyi Tudósító*, 1933. 5. sz. 294–295.

³² *Erdélyi Iskola*, 1933/34.1-2.sz.5–8.

a népművelés, a társadalmi munka, a nép több oldalú nevelése és felvilágosítása az iskola elsőrendű feladata.³³ György Lajos programismertető írásában a lapindítás elsődleges céljáról referál: kiutat mutatni a nevelés terén jelentkező válsághelyzetből, amely az általános kulturális válságnak következménye.³⁴ Az új iskola - a szerkesztők szerint - szem előtt kell tartsa azt, hogy padjaiban a háború által nevelt ifjak ülnek, akik nem vétkesek saját sorsuk alakulása miatt. A lap mindvégig, az okatók és nevelők művelődését, a pedagógiai gyakorlat folyamatos rekonstruálását szolgáló, általános érvényű pedagógiai eszmék orgánusaként határozza meg önmagát. Olvasótáborát tehát a lelki és szellemi megújulást szomjazó értelmiség képezi, amely szüntelenül elkötelezettje az alkotó, nevelő munkának. Márton Áron szerkesztői törekvéseiből is ez tükröződik: *“Az Erdélyi Iskola azoknak a lapja, akik a nyugalom tepsedése helyett, a munkának liktető lázát vállalják”* (Márton, 1990: 270-272). A nevelők képzettségének fontosságát, - a kisebbségi Erdély közösségének főügyeként - több későbbi lapban is hangsúlyozták a szerzők. Gyakran olvasható, hogy az ideális tanítóknak mély vallásos meggyőződéssel, szép jellemű személyiséggel kell rendelkeznie.³⁵ Az induló lap népszerűségét kiemelten bizonyítja a kezdeti, több mint ezres nagyságrendű előfizetők száma, amely a későbbiekben határokon túlra is átívelő ezerötszázas mennyiségre duzzadt. A szerkesztők szakmai kvalitása, a keresztény-nemzeti eszmékkel teljes mértékben azonosulni tudó magatartása sikeresen rányomta bélyegét a lap szellemiségére, meghatározta annak irányultságát. Erről tanúskodik az első lapszám második oldalán megjelent XI. Piusz pápának, *A keresztény nevelésről* című enciklikája, amely a keresztény nevelés szükségességét hangsúlyozza³⁶. Oktatástörténeti szempontból is fontos kiemelnünk, hogy a folyóirat arculatával, koncepciójával és neveléstudományi karakterével, rendületlenül védte a harmincas évekbeli kisebbségi magyar oktatást, a különböző politikai atrocitásoktól (Ozsváth 2012). A szerkesztők kombattáns

³³ Veres Ernő: Köszöntjük az olvasót! (*Erdélyi Iskola*, 1933/34.1-2.sz.1).

³⁴ György Lajos: „ *Nem ismeretközlés, hanem ítéletalkotás a célunk, nem mennyiségre törekszünk, hanem a milyenségért dolgozunk, nem a holt betű a megkötőnk, hanem a nevelési célt szolgáló lényeg a szempontunk, nem az univerzális tudás az ideálunk, hanem a személyiség kifejlesztése, az egész ember kiválóan alkalmassá tétele az akarásra, az irányunk* (*Erdélyi Iskola*, 1933/34.1-2.sz.4).

³⁵ *Erdélyi Iskola*, 1933/34..5-6.sz. 241–242.

³⁶ XI. Piusz pápa: *“Óriási fontosságú, hogy ne tévedjünk az embernek a végső cél felé irányításában, mert vele szorosan függ össze a nevelés munkája.S minthogy a nevelés lényege az embert olyanná alakítani, amint élnie kell a földön, hogy elérhesse azon fenséges rendeltetést, amelyre Isten teremtette (...) az ember végső céljának megfelelő nevelés csak a keresztény nevelés lehet* (*Erdélyi Iskola*, 1933/34. 1-2.sz.2).

szemléletének köszönhetően e felelősségteljes szerepvállalást markánsan segítik és támogatják a laptestben konzekvensen képviselt népnevelési, népiskolai törekvések.

Az első világháború után az erdélyi magyarságnak több mint fele a református egyházhoz tartozott, ami azt jelentette, hogy híveinek száma alapján a katolikus és az unitárius egyházakat megelőzve vezető helyen állt (Balogh 2001). Jelen értekezésben nem célunk vizsgálni a református egyházi törekvéseket. Egyrészt azért, mert a kutatásunk térbeli keretének nagyobb része Székelyföldet érinti, és ez a térség a vizsgált korban egy katolikus régió volt, a reformáció későn érte. Másrészt fontosnak tartom megismertetni és átadni tanítványaimnak saját régióink neveléstörténeti vonatkozásait.

A vizsgált korszak társadalomtörténeti jellemzőinek vázlatos feltárását az adott időszak gyermekkor-történeti vonatkozásainak felderítésével folytatjuk, hogy betekintést nyerjünk az Európai családtörténetbe kiválóan illeszkedő erdélyi családok életébe, gyermeknevelési szokásvilágába.

4.4. Gyermek a családban

4.4.1. A jól nevelt gyermek imázsa

Európa szerte, így Erdélyben is az új pedagógiai törekvések - miként azt Németh (2005) is megállapítja - csupán a magániskolák berkeiben találtak visszhangra, annál kevésbé a hétköznapi élet színterén vagy a családi közegben. A gyermekkép megítélése a családi szférában érdekes dichotómiára vall: egyszerre keverednek az elfogadó pozitív és az elutasító, távolságtartó szülői attitűd markáns elemei, melyek a mentalitásbeli változásokból gyökerezethetők. A két világháború között, akárcsak a századfordulón az erdélyi társadalom gazdasági állapota mellett a gyermeknevelési szokások is jórészt megegyeztek az európai- és magyar társadalmi életben jelentkező vonatkozásokkal. Mégis találunk néhány olyan különbséget, amely a lokális gyermekfelfogásban tükröződik a legjobban. A különbség legtöbbször az adott erdélyi tájegység kultúrájából gyökerezik, és egy közösség szokásvilágát determináló, kulturális kódok összképében mutatkozik.

A vizsgált korban Európa szerte az iskolai és szülői aspirációk halmazaként valóban megélnékült a gyermekről való érdeklődés, s ez a folyamat a gyermekkor felértékelődését indukálta. A szemléletváltás elindította a gyermek dicsőítését, s egy

magasabb rendű, de mesterkélt világ középpontjába dimenzionálta azt. Erről a folyamatról referálnak a különböző régi és új mítoszok, amelyek a gyermeki ártatlanság és tisztaság, a gyermekben szunnyadó tehetség romantikus szólamai. Lenzen (1985) megerősítése szerint, a szülői kíváncsnak megfelelő ideális gyermek „hiperreális világa” a felnőttek számára csupán egy védekezési mechanizmusként, menekülési kiútként szolgált a civilizációs változásokkal teli, de sokszor tartalmatlannak tűnő, üres világban.

Bővítve a kérdéskört Pukánszky (2005) a gyermekkép antropológiai, filozófia forrásait elemezve megjegyzi, hogy a már említett, idealizált gyermekkép a 20. század elejére elveszti romantikus töltetű attribútumait, demitologizálás veszi kezdetét. A folyamat eredményeként egy racionális, a közgondolkodást is átító normatív szemlélet lép előtérbe, amely a gyermekekkel foglalkozó diszciplínák, egzakt vizsgálódások tükrében a gyermeki lét megszerveződését interpretálja. Csatlakozva a szerzőhöz ki kell egészítenünk azzal, hogy az életreform és reformpedagógia további alapot biztosít a romantikus utópiának. Vagyis az experimentális pedagógiának köszönhetően a mérhető és értékelhető gyermekről való diskurzus kerül előtérbe, de ott van mellette az idealizálás. Ullrich (1999) szerint a romantikus gyermekantropológia két verziója³⁷ jelent meg az életreform és a reformpedagógia gyermekképében. Ezzel szemben a gyermekfelfogás változása a vizsgált korban alig észlelhető a kutató vizsgálódásai szerint, s megállapítását a testi fenntartás pedagógiai megítélésének változatlanságával támasztotta alá.

A gyermeki lélek mítoszoktól való mentesítését, a romantikus gyermekségideál mellőzését kiválóan igazolják a John Broadus Watson amerikai pragmatista filozófus-pedagógus viselkedés-lélektani (behaviorizmus) fejtegetései, amelyek ráirányítják a figyelmet a vizsgált kor gyermeknevelési szokásaira, módszereire (Hardyment 1998). Az egész világon elterjedt watsoni koncepció lényegi mondanivalója: fékezni, sőt kiiktatni a gyermeknevelésből a túl sok affektív megnyilvánulást, a szülői érzelmeket korlátozni, mert azok ártalmas eszközként szolgálhatnak a csecsemő nevelésében (Watson 1972). Watson tehát a szülőt távolságtartásra intette, érzelemmentes viselkedésre buzdította, s ezáltal a gyermeknevelés ridegségének sajátosságait palántálta el. Elveivel következetesen bizonygatta, hogy a gyermeket kis felnőttként kell kezelni, hiszen nem a

³⁷ Egyrészt a rousseaui toposz, másrészt az őseredeti toposz (Ullrich, 1999: 38–40).

babusgatásra, dédelgetésre született teremtmény (Pukánszky 2001). Szigorú szabályok szerint kell nevelni, a napirend, a szigor életének része kell legyen, ugyanis a jellem nevelése csak külső hatásokra lesz eredményes. A behaviorizmus alapelvei a csecsemőgondozás terén is észlelhetők voltak. Tovább építve a gondolatot megjegyzendő, hogy Frederick Truby King, Új-Zélandi pszichológusnő kísérletei nyomán megjelenik az egészséges, jól táplált, tökéletesen boldog és szép Truby-baba, aki nem okoz gondot szüleinek, csupán örömet szerez az egész családnak (Pukánszky 2001). Ez a kissé túlzottan idealisztikus gyermekkép, a „jól nevelt gyermek” narratívájának előfutáraként regisztrálható a gyermekkor történetében. A familiáris és kevésbé emocionális kötődések determinálta erdélyi gyermeknevelésről a vizsgált korban, leginkább a családtörténeti kutatások alapjául szolgáló gyermekfelfogás feltérképezése során értesülünk. Szükség van az adott időszak gyermekkor-történeti vonatkozásainak feltárására, hogy betekintést nyerhessünk az Európai családtörténetbe kiválóan illeszkedő erdélyi családok életébe, gyermeknevelési szokásvilágába.

4.4.2. Gyermeknevelés az erdélyi családban

A két világháború között Erdélyben a gyermek családon belüli helyét, szerepét a foglalkozás és osztálytagozódás bonyolult formája határozta meg. A lakosság 82,7%-a falun és 17, 3%-a városon lakott (Szász 1986). Kétségtelen, hogy az erdélyi családok nagy többsége a földműveléssel foglalkozó paraszti életformát választotta. A városi lakosság kisiparosokból, kereskedőkből, néhány módosabb földművelő gazdából és szolgából tevődött össze. A munkásság pedig néhány nagyobb ipari várost céloz meg. Ezzel együtt Köpeczi (1986) állítja, hogy ez időben egy erősen hierarchizált falusi és kisvárosi társadalom élt egymás mellett, amely a 19. századi közösségi normákat, magatartás- és életmódbeli formákat konokul megőrizte. Tehát nem csoda, ha a gyermeknevelésben is fennmaradtak a gyermekek életvilágát tarkító, távolságtartó szülői attitűd, a hierarchia, a szigorú normák, elvek rendszere, amelyek még a 19. századból gyökereztek.

Lewis Morgan (1961) és Frédéric Le Play (1962) családtörténeti kutatásai arról referálnak, hogy Európa szerte a 20. század elején a nukleáris családtípus a civilizáció és a modernitás termékeként felváltotta a patriarchális nagycsaládot. Az adott időmetszetben végzett vizsgálódások szerint, az erdélyi kisszámú polgárság körében is érezhető volt, hogy a családtervezés, a gyermeknevelés helyenként valóban más értelmezést nyert, mint

a tradicionális falusi kultúrákban. A kisvárosi polgárság gyermeknevelési elveit, attitűdjeit a modernizáció, az iparosodás szele eléggé érintette, azonban teljes átalakulásukra nem sok esély volt a nagy többségű erdélyi agrártársadalom keretei között. A családnagyság, családszerkezet, a családtípus, a családi kapcsolatrendszer, a szerep- és munkamegosztás mint fontos szocializációs tényezők arról árulkodnak, hogy Erdély szerte ebben az időszakban még mindig teret hódít a múltbéli patriarchális nagycsaládok működési rendszere. A parasztság körében öröm és tisztesség jelképe volt a népes család, és a sok gyermek a szülők erejét, egészségét jelentette (Gazda K.1980). A családok a tagok közötti interakciók alapján a konvencionális normák és értékek jegyeit hordozták magukon. A gyermekvállalási céljaikat, érveléseiket jelentősen meghatározza az anyagi, vagyoni, társadalmi, szociális, vallási, nemzeti, érzelmi életszemléleti aspektusok halmaza. Egész Erdély területén ismert volt a mondás mi szerint: *„szükség van a gyermekre, mert van kire hagyni a vagyont, mert öregségben támasz, betegségben gondozó, mert az apa nevét továbbviszi, a nemzetség nem hal ki, mert lesz aki a szülőket eltemesse, mert a gyermek az élet értelme, öröm-és boldogságforrás, hogy család legyen a család, mert a magyarság fenntartója, mert a szülői büszkeség éltetője, mert van akit hazavárni, mert Isten áldása, amit el kell fogadni”* (Balázs 1999:110). E cél érdekében tehát a gyermekáldásnak nagy jelentőséget tulajdonítottak, a házastársi kapcsolat legfőbb tényezője volt. A mély vallásos meggyőződésnek köszönhetően a csíki, gyergyói, esztelneki ember nem ismerte a születésszabályozást (Gazda J.1980; Bözödi 1985; Balázs 2012). A mezőségen inkább a születések idejét próbálták szabályozni a mezei munkák függvényében. Az alkalmatlan időben való szülést nem vették jónéven inkább mágikus szokásokkal elhajtatták a magzatot (Kós 2000). Az egészséges gyermek születése és felnevelése is a gyermekáldás céljai közé tartozott. A gyermeknevelési, gondozási szokásokhoz fűződtek a zamatos népi rítusok, babonák, ráolvasások és markánsan befolyásolták azok szokásrendszerét. Az újszülött, a keresztleletlen gyermek védelme érdekében különböző szabályokat, rítusokat kellett követni az egész családnak (Gazda J., 1980; Gazda K. 1980; Horváth 2008; Keszeg 2006). Különös gondoskodással védték a kisgyermek álmát. Annak örvendtek, ha sokat aludt a gyermek, ugyanis akkor haladtak igazán a házi munka végzésével. Ha éjszaka sokat sírt, a néphit szerint elvitték az álmát, akik aznap megfordultak a háznál (Gazda K.1980). Aki a csecsemő- és gyermekkort szerencsésen átvészelte, az jórészt hozzáadződött a körülményekhez. Székelyföldön a gyermekbetegségek diagnosztizálására és orvoslására is különös gondot fordítottak, legtöbbször a racionális megoldások hozzáférhetetlensége miatt. Különböző népi rítusok,

praktikák, ráolvasások szintén eszközként szolgáltak a kisgyermek gyógyításához (Horváth 2008). A sikertelen gyógymódok -, amelyek leginkább verbalizált hiedelmek formájában nyertek értelmezést - következményeit a csecsemő-és gyermekhalandóság bizonyítja. A csíkszentdomokosiak keresztényi kötelességüknek tartották a gyakori gyermekáldást, és ilyenformán a gyermekhalál sem jelentett tragédiát, mert: „... *ahol e volt, ott még van (...) s lesz más helyette*” (Balázs, 1991:127). A gyermek elvesztése legjobban az anyának fájt, de „*ha nagyobbacska vót, akkor már az apja es fájlalta jobban*”. Ha kicsi halt meg, szinte örvendtek, pláne ha korán jöttek egymás után (Balázs, 1991:127). Az ősi rítusok a mítosz hangján érlelődtek, és állandó gyakorlásuk szájhagyomány útján terjedt.

A hagyományos családi életforma a két világháború között Erdélyben is egy zárt szereprendszer alapján, csak szigorú szabályok, keretek között működhetett. A többségében hagyományos jellegű családmódel megfelelt annak, amit Bernstein (1975) pozicionális családnak nevez. A hagyományokra, szokásokra, nevelési elvekre épülő szereprendszerekkel a gyermek tanulás útján szembesült, s mibenlétüket a nyelv segítségével kellett elsajátítania.

E családon belül a szerepek tehát elszigeteltek, a tagok között szűkös és szegényes kommunikáció uralkodik, a gyermek verbalitása is leginkább szituatív, az adott helyhez kötött. Ebben a helyzetben előtérbe kerül a családtag státusa. A szocializációs minta alapján a gyermeknek is státuskövetelményei vannak, és a státuskövetelményekre kötelező módon reagálnia kell. Bernstein (1975) úgy látta, hogy a pozicionális családokban a szocializáció lényegesen meghatározta a gyermekek életét, mert családjá jól strukturált szerepein keresztül fejlődik személyisége. A korra jellemző autokratikus, távolságtartó attitűd térhódítása eredményezte az apai szerep felértékelődését, melynek következtében a döntéshozatal és az ítékezés a családfő kezében van, aki „*pater familias*” módra dönt a család legfontosabb ügyeiben, dolgaiban. Az alá-fölé rendeltségi viszonyban dominanciát élvező apa garantálja munkája által a család megélhetéséhez szükséges anyagi feltételeket. Az édesanya pedig a következetes háztartásvezető, aki férje oldalán az érzelmi egyensúly megteremtőjeként gondoskodik a gyermekek felneveléséről. A hagyományos családi szerepek tekintetében Lawton Denis (1974) is megerősíti, hogy a férj és feleség szerepei egymástól elkülönültek, a szigorú munkamegosztás érvényesül, mindenki tudja és végzi a saját feladatát. A szerepek e fajta szegregációja egyébként az egyes székelyföldi családok körében még ma is tetten érhető.

Az ilyen családok zárt közösségek, népes baráti és rokoni társaságot mondhatnak magukénak. A családon belüli nevelési szokások inkább a viselkedésszabályozásra irányulnak. A szülők elsődleges célja: a megnövekedett nevelési kontroll, a családon belüli természetes morál érvényesítése, szabály-és tekintélytisztelő, szófogadó gyermekek nevelése (Pukánszky 2005). Gyermekevelési szokásaik, attitűdjeik szorosan fűződnek a templomhoz és az iskolához. S mi volt a gyermek elsődleges feladata ilyen családi miliőben? Tudatosítva a család pozitív tendenciáit, nem megkérdőjelezve a szülői döntések helyességét, határtalan tiszteletet és engedelmességet tanúsítani szülei iránt. Berg (2000) elemzései nyomán az ilyen gyermek megköszöni szüleinek a sok jót, s a hála jegyében újabb örömszerzés lehetősége felé orientálódik. A hétköznapi életben korrekten viselkedik, az iskolában példás magaviseletéről tesz tanúbizonyságot, szorgalmasan tanul, s ezáltal kiérdemli szülei szeretetét. Baumrind (1993) modellje alapján a gyermeknek kötelességei vannak, szüleinek pedig szülői jogai. A tradicionális közösségekben még inkább nagyobb hangsúlyt kap a gyermeki kötelesség teljesítése, amelyet az erkölcsi nevelés fontos eredményeként tartottak számon.

Az erkölcsi nevelést előtérbe helyező elméletek (Németh 2005) szerint a gyermek nagyon hamar megkülönbözteti a jót a rossztól, szelektál a negatív, előnytelen viselkedésformák között s azon népmesei kis hőshöz hasonlít, aki tudja, hogy a rossz cselekedetért méltó büntetés jár. Székelyföldön, Kalotaszegen és a mezőségi falvakban, ha a gyermek időre elvégezte a kiszabott munkát, dicséretre nem méltatták, a szülők inkább saját véleményeiket hangoztatták, és további jó tanácsokkal látták el a gyermeket (Gazda J. 1980; Gazda K. 1980; Kós 2000; Vasas 1993). A vétséget, a mulasztást azonnal büntetés követte, s ha néha szükség volt a szigorú, tekintéllyel rendelkező apa hajtotta végre, a gyermek pedig természetes megértéssel fogadta, nem tiltakozott ellene, nem lázadozott. A szülői-nevelői eszköztárban igen gyakran szerepelt a verbális agresszió mellett a fizikai agresszió is. Különösen akkor alkalmazták, ha a kisgyermek nem volt eléggé figyelmes pásztorkodás közben és elveszítette a rábízott állatot. A két világháború közötti erdélyi magyar szépirodalom kegyetlen objektivitással tükrözi azt a drámaiságot, amelynek főszereplője az önhibája miatt szenvedő gyermek.³⁸ A visszaemlékezésekből

³⁸ „S mikor apám megérkezett tehén nélkül (...) azt mondja: add ide az ostort. Én oda is adtam, de ekkor már apám megfogta az egyik kezemet jó erősen, s akkor avval a nyolcágú bőrosttorral elkezdett verni engem, s addig ütött, amíg neki tetszett. Én sírtam nagy hangosan, hiszen az ütések helyei nagyon fáj, s ott a közelben emberféle sehol sem volt.(...) Este édesanyám hideg vizes lepedőbe csombolygatott, hogy az ütések helyei gyógyuljanak. (...) Mindezt amikor végiggondoltam, akkor teljesen magamévá tettem a hibát, mert az okozója én voltam”. (Tamási, 1983:28).

(Tamási 1983; Asztalos 1995) tehát egyértelműen kitűnik, hogy a büntetést kiróvó apa a továbbiakban bármennyire szerető lényként viselkedik, bármennyire jó lesz gyermekéhez, többé már nem az igazi szülő marad. Vasas (1993) szerint az ilyen apa mindig a nyílt fenyegetést jelenti, s feloldódni már nem tud a gyermek iránta soha többé. Azt gondoljuk, hogy ezt a torz apaképet továbbra sem lehetett ellensúlyozni. Azonban még sincs okunk ítélkezésre. A múltbéli szülők szigorúságát vagy engedékenységet firtatva Vajda (2000) állítja, hogy megoszlanak a vélemények e téren. Egy azonban biztos: a népes család, a feladatoktól terhelt háztartás, a családtagok közötti munkamegosztás feltételei között más volt a szülő-gyermek kapcsolat, a szülők és gyermekek közötti viszony.

A szűkös, ide vonatkozó szépirodalmi-és néprajzi szakirodalomból (Asztalos 1972; Tamási 1976; Asztalos 1980; Gazda J.1980; Gazda K. 1980; Tamási 1983; Nagy 1984; Balázs 1999; Horváth 2008; Balázs 2012) könnyen kiolvasható, hogy az erdélyi gyermeklét értelmezési keretében kiemelt helyet foglal el az „életre való felkészítés” mentalitásmintázat, amelynek elemei túlságosan is individualista program keretén belül működtek (Gáspár és Kelemen 1999). E praktikus nevelési gyakorlatot szem előtt tartó felfogás alapján, a gyermeket túl korán kell az önállóságra nevelni, függetleníteni a felnőttektől, hiszen a gyermek, természetes és a társadalmi állapot szintjén álló, fejlesztésre szoruló lény (Golnhofer és Szabolcs 2005). A gyermekben rejlő lehetőségeket ki kell aknázni mielőbb, s magatartásának, viselkedésének következetes alakításával, formálásával akár szigorú fegyelmezési eszközök igénybevételével, a felnőttel egyenrangú lényt kell nevelni. A fenti nevelési modell praktikumba történő integrálásával a gyermek egy reguláló folyamat részese mind az egyén, a család és a társadalom szempontjából.

Az erdélyi paraszti társadalomban kevés idő jut a gyermeknevelésre, és ennek köszönhetően, a gyermek fejlődése inkább az önállóságon és nem tanításon alapul, mint a városi gyermekek esetében (Mikó 1998). A századelőn a tradicionális családok gyermekeinek következetesen szerepet kell vállalniuk a családi munkamegosztásban. A munkavégzés már nagyon korán a gyermek életének részévé vált. A 4–5 éves gyermek komoly munkaerőnek számított a szülei számára. Tamási Áron székelyföldi író szerint „... egyetlen nap sem volt az egész hónapban, amikor ne kellett volna nekem is hasznosan dolgozni” (Tamási,1976:211). Hasonló tapasztalatokról számol be visszaemlékezéseiben:

Tamási Áron (1976), Sütő András (1976), Nagy István (1979), Ráduly János (1979), Tamási Gáspár (1983), Sipos Domokos (1984), Horváth István (2008).

A szerény anyagi körülmények között tengődő családok legtöbbször idegenben dolgoztatták gyerekeiket cselédként, szolgaként. A hagyományos erdélyi társadalomban úgy tartották a szülők, hogy nem elég a család az otthoni közösség szerepe a munkára nevelésben, a gyermeket idegen helyen is be kell törni. Szükségesnek tartották megkóstoltatni az idegen kenyér ízét, mert a közgondolkodás szerint attól edződik igazán emberré a gyermek. A 20. század elején az erdélyi gyermek munkára nevelésének, munkába nevelődésének egyik lehetősége volt a szolgasors³⁹ vagy cselédmunka⁴⁰ illetve az inaskodás.⁴¹ A korai munkába állást mutatja az a tény is, hogy a mezőségi városokhoz közel álló falvakból az anyák - az első világháborút követő időkben - elszegődttették pesztonkának hét-nyolc éves lányukat. A széki szegényebb fiúk a helybéli gazdákhöz álltak be szolgálonak (Kós 2000). A csíki falvakból közel egyszerre 120 leányka ment idegenbe szolgálni, legtöbbjük Brassóba, Bukarestbe, Nagyváradra (Bözödi 1985).

A munkába nevelődést lokálisan nagyon sok tényező determinálta: a szülők anyagi helyzete, a gyermek családban elfoglalt helye, a család termelő eszközeinek, szerszámainak fejlettségi foka, a szülők és a gyermekek egészségi állapota. Számított ez különösen a székelyföldi családok körében, ahol a megélhetésének jelentős feltétele volt a földművelés (növénytermesztés) és az állattenyésztés (Garda 2001). Kétségtelen, hogy ez a sajátosság meghatározta az akkori gyermekszemléletet. A régi falu történetét rekonstruálva szembesülünk azokkal a hétköznapi élet-epizódokkal, amelyeknek közvetlen szereplője a munkát végző gyermek. A gyermek, akit eleve olyan célból hoznak a világra, hogy tovább vigye az ősök munkaszeretétét és megbecsülését. Úgy tűnik, hogy a lassú erdélyi fejlődés során a paraszti sorban élő emberek életvitelét illetően, a gyermek

³⁹ Szolgának már hét-nyolc évesen szegődtek a gyermekek. Új esztendő kezdetekor a népes nagycsaládokban az apa sorba állította gyermekeit, hogy a fogadó gazda szemügyre vehesse őket és kénye-kedve szerint válogathasson közülük (Ráduly 1987).

⁴⁰ A cselédmunka, a cselédsors a 19-20. század eleji erdélyi paraszttársadalom jellemzője volt. „Anyagilag bizonyos stabilitást jelentett, de szigorú s a felemelkedés lehetőségét általában kizáró, perspektíva nélküli élet volt” (Egyed, 1981:240).

⁴¹ Az erdélyi tradicionális társadalomban a falusi gazda nemcsak mezei munkára fogta be gyermekét, hanem gyakran elszegődte inasnak is szakmatanulás céljából. Az inas gyermeknek is meg volt a maga sanyarú élete. A mester és családja kihasználta a gyermeki munkaerőt: *„esztendejét sepregetéssel, mosogatással, disznókurálással töltötte, pesztrája volt a gyerekeknek, szobaleánya, kuktaja az asszonynak, kengyelfutója a mesternek s a segéd úrnak. A mesterségből a csirizen s a cipőkenőcsön kívül alig ragadt reá valami”* (Sipos, 1984.129).

értékpozíciója a természeti táj, a környezeti adottságok és a társadalmi folyamatok függvényében alakult, változott.

Az életre való felkészítés, a munkára nevelés és munkába nevelődés által - amint a fenti példák is igazolják - a gyermekkor korai szakaszában már megkezdődött. Katona (2001) úgy látta, hogy a korai munkavállalással erősödött a gyermek feladattudata és erősödött felelősségérzete is. A parasztság szemléletét kutatva ez idő tájékán Tomori több kutatóval együtt hozzáteszi: „... *a nevelés nem mesterségesen, hanem természetesen ment végbe, a gyermek észrevétlenül belenőtt a felnőttek munkájába. Az ötéves gyermek többé már nem minőségileg különböző élőlény, hanem inkább miniatűr felnőtt*” (Tomori, 1935:40).

A felnőtteknek való megfelelés a totális kiszolgáltatottság leple alatt legtöbbször feldolgozatlan élményeket, sötét gyermekkori emlékeket, életre szóló stigmákat eredményezett a gyermeki lélekben. A megfelelésre, a helytállásra nevelés útján készült fel a gyermek. Az erdélyi gyermekszemléletet tükröző forrásokból egyértelműen kicseng: a műveltség és az erkölcs megalapozása az áthagyományozódással, a tudás átadásával és az értékek közvetítésével jár. A „jó” gyermeknek hinnie kell erkölcsi elveket valló szüleiben, mesterében, s tudomásul kell vennie, hogy szeretet és szigor együttes hatása döntő módon alakítja gyermeki identitását.

A vizsgált időszak gyermekképe amint látható társadalmilag determinált. Vizsgálódásunk alapján megállapítható, hogy a szülői elvárások differenciálódása alapján a korabeli középosztály értékrendje és az európai keresztény nevelési elvekkel párhuzamosan jelen van a felsőbb osztály és a paraszti társadalom gyermekszemlélete. Mindhárom társadalmi réteg gyermekkorhoz fűződő szemlélete kulturálisan és történetileg determinált. A jól nevelt, szüleinek engedelmeskedő gyermek ideáljához fűződő gyermekfelfogás beépülése a szülői-nevelői attitűdbe, eszköztárba, annyira hangsúlyos, hogy Erdély szerte még a mai napig is érezteti hatását.

4.4.3. Összegzés

A mai kor szemüvegén keresztül vizsgálva a problémát megállapítható, hogy a két világháború közötti időszakban, a romániai kisebbségvédelmi jogrendszer kevés erővel bírt. Az általános jogoktól megfosztott magyarság naponta szembesült a sérelmek halmazával: sokakat megfosztanak állampolgári jogaiktól, a magyar munkavállalóknak

megnehezítik, vagy lehetetlenné teszik bizonyos állások betöltését, az oktatás és kommunikáció nyelveként a román követelik, a magyar nyelv adminisztratív úton való használatának korlátait szabják, miközben a kulturális életet igyekeznek megbénítani, az agrárreform hatására elsősorban magyar közép- és nagybirtokosoktól, az egyháztól tulajdonítják el a földeket, az elrománosítás érdekében szigorú névelmezést alkalmaznak, és létrehozzák a kultúrzonát. A magyarellenos intézkedések miatt többeszes tömeg menekült az országból. A társadalmi anomáliák érezhetően befolyásolták az itthon maradt családok sorsát, munkáját, gyermekeik nevelését, szellemi képzését.

A kisebbségi sorskérdések mellett Erdély oktatásügye nehezen lenne értelmezhető a korabeli nemzetiségi viszonyok és az ezeket befolyásolni akaró románosító nemzet-és oktatáspolitikai vonatkozások felvázolása nélkül. A kisebbségek elleni harc áthatja a román oktatáspolitikát, és eltorzítja az akkori oktatási rendszer szerkezetét. Igazi voluntarista szerkezetátalakítás folyt egy konkrét céllal: az asszimiláció előmozdításával. Ennek eredményeként elmondható, hogy az adott korszakban, az erdélyi tanügyre a jól követhető, gyökeres fordulatok sorozata jellemző, amelyek részben Erdély sajátos geopolitikai helyzetéből adódtak: az elmúlt századok során mint régió különböző államokhoz tartozott, és ezért be kellett illeszkednie azok tanügyi rendszerébe. A vizsgált időszakban a magyar nyelvű oktatás a felekezeti iskolák fennhatósága alá tartozott. Az 1924. évi 161.sz. Állami Elemi Oktatási Törvény a kultúrzonák létrehozásával csak kulminálta a román nyelvű oktatás kötelezővé nyilvánítását. A bakalaureátusi és magánoktatási törvény bővítette a diszkriminatív intézkedések sorozatát, melyek sorában a román nyelven való továbbtanulás kényszerét említjük.

Az erdélyi közművelődési életet minden tiltás ellenére nagy jelentőséggel szolgálták az egyházak (katolikus, református, unitárius) és az iskolák mellett a közművelődési egyesületek, irodalmi körök, dalárdák, magyar nyelvű lapok, gazdagítva a termékeny népnevelő munkát. A megmaradás, az összefogás és helytállás védőbástyáiként voltak számon tartva. A változások és átmenetek korában az erdélyi magyarság kollektív céljait, érzéseit, vélekedéseit hangsúlyozni kívánó magyar irodalmi élet a transzilván tudat erősítésére fókuszált leginkább, amely szervesen beépült a nemzetiségi önismeretbe és a történelmi hagyományokba. A polgári, népi radikális szellemi csoportosulások több folyóiratot indítottak, és a nemzetiségi irodalom gondozása érdekében 1924-ben létrehozták az Erdélyi Szépművés Céh könyvkiadó vállalkozást. Kiemelendő az 1926-ban létrejött marosvécsi Helikon, majd két évvel

később 1928-ban megjelent erdélyi Helikon című folyóirat életbe hívása, amelyet majd követett a harmincas években a Gaál Gábor szerkesztette *Korunk* című folyóirat megjelenése. E folyóiratokban hangsúlyt kap a kisebbségi humanizmus gondolata, az erdélyi magyar munkásság életének realista ábrázolása, a nemzetiségi költészet hangjai. A magyar történelmi egyházak szintén az erdélyi élet és művelődés terjesztését, védelmét tűzték ki tevékenységük céljának. Megjegyzendő a katolikus egyház két kiemelkedő személyiségének György Lajosnak és Márton Áronnak az oktatási és nevelésügyi kérdések megoldása érdekében végzett sikeres együttműködése. A két világháború közötti időszak oktatási-nevelési kérdéseinek sorozatát tükrözi az 1933 szeptemberében a katolikus egyház színeiben magyar nyelven megjelenő *Erdélyi Iskola* című folyóirat, amely a harmadik évfolyamtól már felekezetre való tekintet nélkül közölt írásokat (Ozsváth 2003b).

Az erdélyi magyar kisebbségre ránehezedő társadalmi és politikai indíttatású teher lényegesen befolyásolta nemcsak a szellemi és művelődési életét, közéleti tevékenységét, hanem a kihatással volt a családi életre, a gyermeknevelésre, a családon belüli szerepekre és kapcsolathálókra. A gyermekszemlélethez, gyermekneveléshez fűződő adekvát összetevőket feltérképezve elmondható, hogy Európa szerte a „formáló-betagoló” szülői-nevelői attitűddel, amely az irányított családon belüli nevelés komponense, párhuzamosan dominál a szabadnevelés koncepciójában gyökerező, „kibontakozást segítő” nevelői attitűd. A témával foglalkozó szakirodalmi források az előző működésének tanúsítanak nagyobb hangsúlyt, míg az utóbbi kevésbé volt érezhető, csupán az öntevékeny, aktivitásközpontú reformpedagógiai kezdeményezéseknek helyet adó intézmények falai között volt észlelhető. Erdélyben a két világháború között egy hierarchikus elveken alapuló, többnyire hagyományos társadalmi értékrend volt az uralkodó. Az erős áthagyományozódásnak köszönhetően, ebben a korszakban is befolyásoló hatással bírt a lokális és regionális identitás kérdésköre. A polgárság és a paraszti családok esetében a gyermeknevelésbe jórészt a lokális hagyományok szólnak bele, amelynek hatására a helyes és téves cselekvési stratégiák formák össze. A családokban a gyermekek szocializációját tehát a népi kultúra, a hagyományok által nyomatékosított szerepek ötvöződése határozta meg. A zárt családi életformát az elkülönült szerepek gyakorlása jellemezte. Nagy fontosságot tulajdonítottak az apai tekintélynek és a szülői kontrollnak. A korai munkába állás nagyon hamar a gyerekek életének meghatározó része lett. A lányokat bevonták a házkörűli teendőkbe, vagy

elszegődték idegenbe pesztonkának. A fiúkat felhasználták a gazdasági munkálatoknál, vagy a család megélhetését elősegítő cseléd-és inas szolgálatokra küldték. Az erdélyi tradicionális társadalom változó, alakuló gyermekképét a vizsgált időszakban jelentősen determinálta a helyi közösségek hagyományvilága, az erős néphit, a mitikus gondolkodás, a társadalmi, kulturális szempontok és a formáló, alakítható nevelői attitűd recepciója, amely a „jó” gyermekek életre való felkészítésben nyert értelmezést. Az erdélyi családban a gyermek neveltetésénél fogva legtöbbször a felnőtt céljait, érdekeit szolgálta.

A vizsgált korszak társadalomtörténeti jellemzőinek vázlatos feltárása után rátérünk a kutatási eredmények bemutatására, egy gyermeklap szűrőjén keresztül megközelített gyermekkép, gyermekszemlélet rávilágítására.

5. A két világháború közötti időszak erdélyi gyermekképe, gyermekszemlélete a Cimbora című kisebbségi magyar gyermekfolyóirat tükrében

5.1. Törekvések a magyar gyermekkultúra szolgálatában

A gyermekkultúra - tágabb értelmezés szerint - az emberi kultúra azon egysége, amely felöleli a gyermekeket reprezentáló tárgyi, anyagi és szellemi értékek összességét. A gyermek érdeklődését, a gyermekkori sajátosságokat szem előtt tartva, több tudományterület igénybevételével a gyermekkultúra nemcsak átíveli az egész gyermekkort, hanem vonzáskörében tartja a gyermeki tevékenységet és a gyermek életének mindennapi jelenségeit is. A magyar gyermekkultúra az európai kultúra jelentős szegmense, és nemzetközi kitekintés szerint is több szállal kötődik a különböző népek kultúrájához. Jelenlétét tehát már több szerző igazolja, így a terminus nemcsak az angol és német szakirodalomban (Children's Culture, Kinderkultur, Kultur für Kinder) honos, hanem a magyar nyelvterületen is fellelhető. A gyermekkultúra összetevő elemeit Bús (2013) két szegmensre osztotta: hagyományos elemek és modern elemek. A hagyományos elemek közé sorolja a játékot és a művészeteket. Az, hogy a játék a gyermeki tevékenység alapvető formája már régóta pedagógiai evidenciának számít, és a gyermekkultúra szempontjából a népszokásokból, a népi játékokból gyökerezethető. A művészetek (ének, zene, tánc) a vizuális alkotások, a gyermekek tárgykultúrája (öltözet, bútor, játékszerek) szorosan egybefonódva ágyazódik be a gyermekkultúra szövetébe. Mindezekhez irányt szabnak a gyermekek számára szerkesztett irodalmi alkotások, sajtótermékek, könyvek. A gyermekkultúra strukturális elemei lényegesen bővültek az infókommunikációs eszközök segítségével, és nagyméretű változást generáltak a gyermeki személyiség fejlődésében. A képi kultúra kitágulását elsősorban a vizuális médiumok (film, fotó, televízió, számítógép), mint modern hatások és elemek (Bús 2013) megjelenése eredményezte. A gyermekkor kultúráját kutatva Opie Ioana és Opie Peter (1974) úgy látta, hogy azt két féle hagyomány permanens módon determinálja: a felnőttek által kódolt és közvetített hagyomány, amely írásos formában nyer értelmezést (gyermekversek, népmesék, képeskönyvek, képes gyermeklapok), és a szóbeli hagyomány, amely a gyermeknyelven keresztül megőrzi örökségét és fenn is tartja

generációkon keresztül. Azonban a felnőtté válás folyamata során elképzelhető, hogy mindkettő veszít erejéből. A gyermekkor szóbeli kultúrája mindenképpen megteremti alapját az írott kultúrának (Kiss 2008) csak félő, hogy ezekbe az írott kulturális doméniumokban (gyermekirodalmi művekbe) - különösen napjainkban - a felnőttek látásmódja, világértelmezése manifesztálódik.

A gyermekkultúra terjesztésében kiemelt szerepük van a felnőtteknek, hiszen részben ők működtetik. Ezt tette szóvá a magyar képviselőházi felszólalásában Benedek Elek is még 1888-ban,⁴² amikor arra szorgalmazta a Magyar Tudományos Akadémiát, hogy törődjön az ifjúsági irodalommal, mert nem mindegy milyen olvasmányokon nő fel az ifjúság. A száraz szövegvilágokkal teli, a gyermeki lélek ismeretének hiányában szerkesztett rossz magyarságú könyvek, Benedek Elek szerint mellőzik az értékteremtést és az értékátadást. A nem gyermek kedvére való könyvek megrontják a gyermek nyelv- és stílusbeli ízlését, akaratlanul is arra ösztönzik a gyermeket, hogy a torz, teljesen irodalmi érték nélküli olvasmányokat keresse (Balogh 1972). Benedek Elek rátapint a probléma gyökerére, és azon munkálkodott élete végéig, hogy a fiatal nemzedék a legszínvonalasabb könyveken, írásokon nevelődjék fel.

Az ösztönző olvasási környezet megteremtéséhez a felnőttek mellett legalább annyira fontos a gyermekek közreműködése is, hiszen nemcsak átveszik, esetenként szűrik, hanem reprodukálják is a kulturális értékeket, elemeket (Bús 2013). A két világháború közötti művelődési és kulturális életet áttanulmányozó történeti részből kitűnik, hogy a gyermekek számára kultúrát terjeszteni kívánó törekvések leginkább a gyermekszínjátzás és az irodalmi élet propagálásán keresztül nyilvánultak meg. A 20. század első felében megjelent nevelő jellegű irodalmi alkotások, mese- és olvasókönyvek, mondókák, versek, ifjúsági regények, gyermekeknek szánt lapok, folyóiratok a gyermekirodalmi műveltség terjesztését hivatottak szolgálni.

Az értekezés következő részében, az erdélyi magyar gyermekkultúra részeként számon tartott gyermekirodalom funkcionalitását vizsgáljuk. Majd Benedek Elek munkásságának a téma szempontjából releváns hatását térképezzük fel. Megkíséreljük

⁴² [http://library.hungaricana.hu/hu/view/OGYK_KN-1887_03/?pg=142&layout=s&query=SZO%3D\(benedek\)](http://library.hungaricana.hu/hu/view/OGYK_KN-1887_03/?pg=142&layout=s&query=SZO%3D(benedek)) Képviselőházi Napló III. Kötet. 1888. február 3 - február 11. 160-161.(Utolsó látogatás ideje: 2015.07. 28.)

nyomon követni, hogy az adott kor egyetemes kulturális kontextusába mi módon ágyazódott be szerteágazó irodalmi és népművelő tevékenysége, milyen eszközökkel munkálkodott a gyermekirodalmi kánon megteremtésében, az értékek és tradíciók mentén haladó autentikus látásmódja mennyire segítette a gyermeki ideál és eszménykép kidomborítását.

5.1.1. Az erdélyi magyar gyermekirodalom helyzete a két világháború között

A két világháború közötti időszak erdélyi magyar gyermekirodalma kevésbé jelentős kutatók számára. Pedig annál maradandóbb irodalomtörténeti forrásanyagot szolgáltat a művelődéstörténeti aspektusok feltérképezése szempontjából. Végh (2006) állítja, hogy az erdélyi gyermekirodalom fennmaradásához mindenképpen hozzájárultak: a múltba gyökerező erdélyi irodalmi hagyományok, a gyermekkultúra iránti 20. század eleji érdeklődés, és a kortárs szépirodalmi áramlatok, mint például transzilvanizmus, népiesség, szimbolizmus, szürrealizmus, avantgárd. Végh szerint a húszas években regisztrált szellemi megmozdulások eredményeként két gyermekirodalmi kánon is megfogalmazódott az erdélyi művelődés színterén. Az egyik a kimondottan gyermekközpontú koncepciókat valló Benedek Elek nevéhez fűződő sokszínű irodalmi kánon, amelynek összetevői a szimultán mintakövetés és befogadás-centrikusság. A mintakövetést a 19. századi népnemzeti kánon adaptációja eredményezi, míg a befogadó központúságot a gyermekolvasó elvárásait kielégítő irodalom sürgetésével próbálja demonstrálni, teoretikus egyenrangúságot teremtve a hagyományos és modern irodalom felfogások, valamint a pedagógiai és szórakoztatói törekvések között (Végh 2006). A kor igényes gyermekirodalmának megteremtése mellett tette le a voksát az egész erdélyi magyar szellemi életet befolyásolni kívánó transzilvanizmus képviselőgárdája is. Kiemelendő a szerző szerint Makkai Sándor szabálykánonja, amely nemcsak az olvasóvá nevelést tartja fontosnak, hanem az erkölcsi, esztétikai, nevelői értékek hangsúlyozását és azok kombinációját is, amelyek a kisebbségi helyzettudat kialakításában és megalapozásban nyernek értelmezést (Végh 2006).

Az erdélyi magyar gyermekirodalom színrelépését a különböző fórumok és intézmények determinálták. A könyvkiadás csak a húszas évek második felében kezdődött el, és addig a gyermekirodalom nagyrészt a folyóiratokban kapott hangsúlyt. A folyamat hatására írható folyóirat-irodalom kialakulása, ami a célközönség

(gyermekolvasók) és szerkesztők egymáshoz való közeledését, a közösségformálást, a szociális kohézió erősítését eredményezte (Végh 2006). A gyermeklapok és könyvek mint gyermekeknek szánt művelődési produktumok, jelentős társadalmi-kulturális dokumentumoknak számítottak, és rávilágítottak a felnőttek által preferált értékrendekre, normákra, a társadalomnak kultúrához és gyermekekhez fűződő viszonyrendszerére. A gyermekfolyóiratok uralkodó műfajai (előbb vers, mese, majd később a gyermekregény és népszínmű) által nemcsak megszilárdították a felnőtt-elvárásokat, hanem megerősítették a gyermeki ragaszkodást, növelték az olvasói kedvet, és biztosították a levelezés útján való kapcsolattartást. Számos lapszerkesztő (például Benedek Elek) szem előtt tartotta a kommunikációs stratégiákat, biztosítva a gyermeklap többéves fennmaradását (Pomogáts 2008).

A sajátos erdélyi gyermekirodalomban nagyon sok gyermekolvasónak szánt klasszikus és kortárs alkotás, valamint adaptáció található. Egyes lapszerkesztők nagy teret szentelnek a gyermekszerzők írásainak. Benedek Elek felelősségteljesen felkarolja az ifjú tehetségeket, és számukra külön irodalmi műhelyt létesít. A művek, irodalmi adaptációk tartalmából kitűnik, hogy a szerkesztő általuk biztosította a generációk közötti párbeszédet is (Végh 2006). Kiemelendő, hogy ebben az időszakban kitartóan gazdagítják a gyermekirodalmi repertoárt a történelmi témájú alkotások és a transzilvanista eszmék jegyei, mint: az erdélyi táj és történelmi hagyomány, a kisebbségi humánus szava, a különböző kultúrák találkozásának tudata. Az erdélyiség kiválóan rekonstruálható a gyermeklapok hasábjain megjelent Tamási Áron, Áprily Lajos, Tompa László, Berde Mária, Szentimrei Jenő, Benedek Elek, Reményik Sándor és más irodalmárok alkotásain keresztül (Végh 2006).

Az erdélyi gyermekkultúra életre hívása a két világháború között többnyire az identitását építő kisebbségi szellemi elitnek köszönhető, aki az asszimilációs hatások ellenére is igyekezett kivédeni minden idegen pusztító elemet. Tette ezt nagy igyekezettel a vizsgált kor pedagógiai értékeit szem előtt tartó Benedek Elek is, aki művelődéstörténeti szempontból kiemelendő munkássága és az általa szerkesztett *Cimbora* képes gyermekirodalmi folyóirat révén a gyermekség uralkodó értékpreferenciáiról győzi meg a kutatót.

5.1.2. Benedek Elek szerepvállalása a gyermekirodalmi kánon megteremtésében

Benedek Elek⁴³ az író, publicista és az irodalmi élet szervezője már képviselőházi beszédében⁴⁴ - amint már említettük - szót emel az ifjúsági irodalom, a jó gyermeklapok szükségessége érdekében, ami jelentős mérföldkő volt a magyar gyermekirodalmi kánon megteremtésében. E kánontípus leginkább az irodalmi alkotások értékcentrikus mintagyűjteményét helyezi középpontba. Benedek Elek nézőpontjából a jó gyermekirodalmi alkotásoknak⁴⁵ nemcsak az irodalmi hagyományokhoz, értékekhez, de a magyar nemzeti közösség történelmi, erkölcsi értékeihez és hagyományvilágához is kell kötődnie. Az általa hangsúlyozott kánon a kultúra és a hagyomány alappilléreiként vannak számon tartva. Ugyanakkor fontos részei a nézőpontok, az értékek, a szimbólumok, a vélekedések (Végh 2006).

A kulturális és társadalmi elismertséget preferáló irodalmár és szerkesztő paradigmatis megnyilatkozásai nyomán a hagyományos nemzeti értékek és a modern szemlélet szerves egésszé fonódott pályaművében (Tancz 2009a). Gyermekirodalmi kánonját négy fontos kulturális toposz határozza meg: közösség, történetiség, az értékek és az intézmények. Kanonikus értékrendjéhez illeszkedő gyermekirodalom közösségi jellege, Végh (2006) szerint hangsúlyozottan nemzetorientált. Benedek Elek széles körben elítélte a külföldről importált irodalmat, a különböző gyenge minőségű fordítások adaptációját. Főként az értékhiányt, az igénytelenséget emeli ki ezekből a művekből,

⁴³ 1859-ben született és 1929-ben halt meg Erdővidék egy kis falujában, Kisbaconban. Gyermekkori- és iskolásélményeiről, a pályakezdetéről, a termékeny írói évekről az Édes anyaföldem című önéletrajzi regényében számolt be. Az író egész pályafutását, szerteágazó irodalmi és közéleti tevékenységét a szülőföld és családi élet nyújtotta élmények határozták meg. Székelyföld iránti ragaszkodását azzal magyarázta, hogy ez adta Erdélynek legnagyobb fiait: Mikes Kelement, Apáczai Csere Jánost, Kőrösi Csoma Sándort, Gábor Áront, Kriza Jánost és másokat. Nagyra becsülte a földművelő paraszt embert, és édesapja is korán a mezei munkára szoktatta. Kollégiumi tanulmányait Székelyudvarhelyen végezte. 1877-ben Budapestre költözött, de Budapestet sohasem szerette meg. Egy ideig kétlaki életet élt. Első újságírói tapasztalatait a Budapesti Hírlapnál szerzi. A lapban eleinte írói álnéven publikált: Kópé, Zeke, Székely Huszár nevet gyakran szignálta. Eleinte népies könnyed székely, humoros, csattanós, dialógusokat, tréfákat közölt a lapban. A lap tárcarovatában népköltészeti alkotásokat, és a népköltészetéről, székelyföldi népszokásokról szóló írásait jelentette meg. 1884-ben feleségül veszi Fischer Máriát. (Balogh Edgár szerk. (1981): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*, I kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 196–201.)

⁴⁴ „*A legzseniálisabb író is kudarcot vall, ha tehetségéhez nem járul mély, kedély s mindenekfelett: a gyermekvilágnak erős szeretete. Annak, ki gyermekkönyv írásába fog, kell, hogy érezze, érezte legyen valaha a családi élet örömeinek és aggodalmainak, kell, hogy le tudjon szállni a gyermekvilág eszejárásához, kedvteléseire, s éppen nem felesleges, ha mindezekhez lelkében van még a gyermekével rokon vonás: egy csepp naivitás*” (Lengyel, 1974:54).

⁴⁵ 118. levél: Benedek Elek Sipos Domokosnak, Kisbacon, 1923. július 24. „*Általában régi hitem, hogy azok a népi és ifjúsági művek a legjobbak, (...) amelyekben nagy lelki gyönyörűséget talál a felnőtt ember, s amelyeket lelki károsodás nélkül olvashat a gyermekifjú is*” (Szabó, 1979: 153).

amelynek kárát leginkább az olvasó szenved, mert csorbíthatja ízlésvilágát, gondolkodását. Mindvégig egy olyan gyermekirodalom megteremtését sürgette, amely komplex értékrendszerre épül, és szem előtt tartja a gyermeki fejlődés igényeit, elvárásait, mert meggyőződése szerint csak ilyen módon lehet erkölcsi és esztétikai érték közvetíteni, átadni.⁴⁶ Fontosnak tartotta, hogy a gyermekirodalmi művek hangsúlyozzák az alapvető pedagógiai elveket (Bárdos 2009). Mindvégig a nevelő és szórakoztató gyermekirodalom mellett emelte fel a szavát. Benedek Elek nevelésfelfogásában ugyanakkor nagyfokú nyitottság is tapasztalható. Nagy igyekezettel érdeklődött a gyermek jellemtulajdonságait boncolgató lélektani és egyéb pedagógiai tárgyú írások iránt. Modernebb, nyitottabb nevelési eszménykép kimunkálásán dolgozva, szem előtt tartotta, hogy a gyermek egy potenciális értékhordozó lény, aki a gyermekkorban felhalmozott értékeket majd felnőtt korban fogja kamatoztatni. Akárcsak a reformpedagógia képviselői, Benedek Elek is a gyermekközpontúságot helyezte nevelői koncepciójának középpontjába. A gyermekirodalom kanonizációjához elengedhetetlennek tartotta az intézményi, tárgyi feltételek megteremtését, és az aktív kritika jelenlétét. Vagyis olyan könyvkiadók jelentkezését sürgette, amelyek joggal garantálhatnák az igényes gyermekirodalmi folyóiratok megjelenését. Az irodalomkritika ellenőrző szerepére utalva pedig az értéktelen, külföldről adaptált, piacorientált, gyermekeknek szánt művek selejtezése mellett érvelt (Végh 2006).

Írói és szerkesztői szerepvállalását kutatva árnyaltabb képet kapunk sokoldalú tevékenységéről, amely a mesegyűjtésről, regényírásról, lapszerkesztésről, mesefordításról, tankönyvszerzésről, novella-és drámaírásról referál. Gyermeklapjait is beleértve, tizenegy újságnak volt főszerkesztője, ebből hatnak alapítója is (Lengyel 1974). Bátor vállalkozásnak számított többek között az 1889-ben, Pósa Lajossal közösen útjára indított *Én Újságom*⁴⁷, és az 1909-1944 között működő *Jó Pajtás*⁴⁸

⁴⁶ **553. levél:** Benedek Elek az Országos Magyar Párt Elnökségének, Budapest, 1928.január 23. „**A ponyvairodalom ellen sikeresen harcolni a ponyván lehet. Irodalmi színvonalú egyszerű nyelvű, tiszta magyarságú, de a lehető legérdekfeszítőbb meséjű történetekkel kell a harcot megkezdeni**” (Szabó, 1984:318).

⁴⁷ Képes gyermeklap, 1889-ben indult Benedek Elek és Pósa Lajos szerkesztésében. Gazdag és változatos prózai anyaga több mint fél évszázad gyermekirodalmának eszmei mondanivalójáról, pedagógiai és esztétikai irányairól ad szemléletes képet. Óvodáskorú és kisiskoláskorú gyermekek érdeklődéséhez igazodó szerkesztői elvek érvényesítése jellemezte a lapot. a magyar és külföldi felnőttirodalom legrangosabb képviselői éltették a lap népszerűségét. Színvonalas, az új igényeket preferáló, európai viszonylatban is modern gyermeklap volt. Fényképanyaga, illusztrációi kevésbé művésziek, inkább célszerűséget követtek. A lap 1944-ben szűnt meg.

⁴⁸ Magyar gyermeklap, alapító tagok és szerkesztők Benedek Elek és Sebők Zsigmond. A *Jó Pajtás* és az *Én Újságom* között sok hasonlóság volt, elsősorban, hogy a gyerekekhez szóltak, de a felnőtt társadalom

gyermekirodalmi lapok életbe hívása is. Az *Én Ujságom* című gyermeklap indítása jelentős lépés volt az értékközpontú magyar gyermekirodalom megteremtésében. A *Jó Pajtás* egészen 1944-ig jelent meg. Benedek Elek 1922-ben szakította meg a szerkesztési munkálatait, Erdélybe való hazatelepülése miatt. A gyermeklap rendszeresen közölte Pósa Lajos és Benedek Elek meséit, verseit, színjátékait, s ez nagymértékben elősegítette a magyar népies gyermekirodalom terjesztését. Az *Én Ujságom*, és a *Jó Pajtás* című gyermeklapoknak nagy szerepe volt a magyar nemzeti kultúra és identitás kialakulásában, miközben egyes évfolyamaiban publikált versek, történetek, elbeszélések kötelező olvasmányként is megjelentek az iskolában (Lengyel 1974). A *Jó Pajtás* szerkesztését már harmincéves újságírói gyakorlattal a tarsolyában vette át. A századelőn szerkesztett gyermeklap a társadalom valamennyi rétege számára kínált olvasnivalót. Ebben a lapban nagyszerűen keveredett Benedek Elek népies szemlélete Sebők Zsigmond urbánus ízlésvilágával (Hegedűs 2009). E lapban olvashatták először az unokájáról szóló történeteket, amelyeknek közlését majd a *Cimborában* folytatta. A szerkesztők a hazafias nevelés, a tiszta erkölcs, a családi házban elsajátított jó szokások meggyökereztetését tűzték ki célul (Lengyel 1974).

Benedek Elek értékteremtő munkájára, kanonizációs törekvéseire nagy szükség volt a vizsgált erdélyi korszak művelődési életében, mint ahogy szükség volt a „Kazinczy-korszak” beköszöntésére is, amely gyökeres változást, belső megújulást generált. E cél érdekében fontos volt olyan tollforgatókra találni, akiket nem fertőzött meg a háború, a gyűlölet, hanem az építés és alkotás szándékával a humánus szolgálatába lehetett állítani őket. Érezve és tudva kötelességét, Benedek Elek a harcos közíró, lapszerkesztő és újságíró, etnográfus és meseíró, családjával együtt repatriált Magyarországról abban az időben, amikor százezrek hagyták el Erdélyt a jobb megélhetés reményében.⁴⁹ Hazatérésének okáról az *Ellenzék* 1926.március 6-i számában olvashatunk: „*Visszamentem azért, mert minden írásom Erdély földjében gyökerezik. (...) Ha ellenállhatatlan erővel nem vitt volna haza az édes anyaföldre a honvágy, akkor is hazamegyek, mert éreztem, hogy amikor sok-sok ezren hagyták ott Erdélyt, jóval kevesebb*

képviselői is helyet kaptak a lapban. Különösen nagy fogadtatásnak örvendtek a gyermekek körében a 20. században megjelenő új technikai csodák a léghajóról, repülőőről. (In: olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=510&chapter=61.(Látogatás ideje: 2013.II. 13.)

⁴⁹ Szabó Zsolt (Kolozsvár): Benedek Elek laudációja a Magyar Örökség-díj odaítélésekor. Elhangzott 2009. március 21-én, az MTA székházában. In: <http://www.nyeomszsz.org/orszavak/pdf/SzaboZsBenedekLaud.pdf>. (Utolsó látogatás ideje: 2013.II. 28).

okkal, mint ok nélkül, nekem haza kellett mennem, hogy visszafizessem egy részecskéjét bár annak, amit az édes anyaföldről kaptam”⁵⁰ Vizsgálva a kisbaconi író hazatérésének belső indítékait, meg kell jegyeznünk, hogy Benedek Elek tulajdonképpen sohasem szakadt el szülőföldjétől. A székelyudvarhelyi diákevek, a Budapesten eltöltött több mint negyven év, még jobban megerősítette ragaszkodását szülőfalujához és szűkebb pátriájához Erdővidékhez (Kacsó 1964). Szellemi és erkölcsi gyökereit, egész irodalmi, írói pályafutását, közéleti tevékenységét a szülőföld a család az iskola, az önálló élmény és tapasztalatszerzés motiváló hatású intenciói táplálták. Benedek Elek olyan időben vallotta és vállalta a kihívást, amelyet Erdély szellemi és lelki megújulásának forró esztendőiként emlegetnek.

Abban a korban, amikor a romániai magyar irodalom története jórészt a folyóiratok történetét jelenti (Szabó 1979), Benedek Elek nem a konzervatív táborral a *Pásztortűz* írotáborával került közvetlen kapcsolatba. A destruktívnak, nemzetárulónak stigmatizált Keleti Újság és a Napkelet hasábjain szólalt meg. Tőle vártak útmutatást a háború utáni első években az Erdélyi fiatalok falukutató szociográfusai, de a fiatal, írásaikkal debütáló írói csoportosulások is, amelyek függvényei voltak a politikai torzsalkodásoknak, csatározásoknak. Benedek Elekre tehát nagy szükség volt az ellentmondásos történelmi viszonyok közepette, az irodalmi élet megszervezésének és népszerűsítésének, a művelődés terjesztésének, az olvasóközönség izlésének formálása ügyében. *„Nálam az egészen komoly elhatározás, hogy tollamat teljesen az erdélyi irodalom szolgálatába állítsam.”* – írja Szentimrei Jenőnek.⁵¹ Szüntelenül az igényes irodalmi alkotások mellett asszisztált, és arra intette alkotóit, hogy csak szeretettel közeledjenek a gyermekek felé, és minden írásukból a gyermekek iránti ragaszkodásuk sugározzon.⁵²

A vizsgált korszakban háta mögé utasított mindenféle politikai dogmát, pártprogramot, demagógiát s közben a románok és magyarok közeledése, megbékélése, a termékeny együttműködés mellett tette le a voksát. Álláspontját nagyra értékelték a román olvasók is, ezt bizonyítja Nicolae Iorgovan⁵³ (1894-1977) Benedek Elekhez írott

⁵⁰ Az erdélyi irodalomról. In: *Ellenzék*, 1926. 47. évf. III. 6.4–5.

⁵¹ 30. levél: Benedek Elek Szentimrei Jenőnek, Kisbacon, 1922. április 30. (Szabó, 1979:56).

⁵² 45. levél: Benedek Elek Sipos Domokosnak, Kisbacon, 1922. augusztus 15. *„Minden valamire való írótól elvárom, hogy írjon, s részt vegyen az olvasóközönség nevelésében. Ez ma sokszorosan nemzeti érdek. Aki ebben a munkában részt nem vesz – kitagadom”* (Szabó, 1997:76).

⁵³ 22. levél: Benedek Elek Nicolae Iorgovannak, Kisbacon, 1922. március 14. *„Elkövetkezik, mert el kell következnie annak az időnek, amikor a más-más fajtájú emberek egymásban nem az idegent, de az Isten*

levele, amelyben arra kéri az író, hogy továbbra is szolgálja bátran a két nép közeledésének, barátságának eszméjét. A szórványos közleményein túl, amelyekből áradt a népszerűtet és szülőföld olthatatlan vonzalmát hangsúlyozó mondatok sokasága, folyamatosan azon munkálkodott, hogy népének és a gyermekeknek a lehető legszínvonalasabbat produkálja akár verbálisan, akár nyomtatott változatban. A Szentimrei Jenőhöz írt levelében markánsan benne van a józan egyszerűséggel csengő szerepvállalás: „*Különösen fontosnak tartom, találom, hogy a gyermek (és a nép) a lehető legjobb lelki táplálékhoz jusson, sokszorosan fontos ez Erdélyben, ahol még ellensúlyozni is kell az iskolai oktatást, amely a tanítók legjobb igyekezete mellett sem lehet magyar szempontból teljesen megfelelő.*”⁵⁴

A csendes érdemek, kisebb ténykedések érvényesülését húzzák alá az 1921–1925 között szerkesztett kalendárium⁵⁵ az 1923-as centenáriumra írt Petőfi-életrajz, majd a „fiainak” nevezett fiatal írói csoportosulással felvállalt felolvasó körutak (Lengyel 1974). Benedek Elek az író, publicista és az irodalmi élet szerkesztője ezúton bátran vállalta az eszme iránti elkötelezettségét is (Szabó 2003). Az irodalmi köztudatba mélységesen beágyazódott, sőt szimbiózist alkotott egy újsággal, a *Cimborával*.

Benedek Elek gyermekirodalmi kánonjának legfőbb jellemzője az értő olvasóvá nevelés volt. Ehhez pedig fontosnak tartotta az olvasókhöz való közeledést és kapcsolattartást. Jó példa erre az olvasókkal való együttműködése, együttműködése is. Amint tudjuk, nemcsak a *Cimbora* hasábjain keresztül érintkezett olvasóival, hanem a számos olvasótalálkozó, irodalmi est keretén belül közvetlenül is meg tudta szólítani őket. Amint a felolvasó körutakon, személyes találkozókon számtalanszor beigazolódt, Benedek Eleknek egy differenciált olvasóközönséget sikerült megnyernie (Végh 2006). Természetesen ehhez az olvasó réteghez igazította a folyóirat teljes arculatát. A nagyrészt igényes, szépirodalmi anyagból bőven válogathatott az óvodás, kisiskolás és íjú egyaránt. Sok esetben még a szülők és nagyszülők is találtak kedvükre való olvasnivalót. Ezt igazolja a gyermeklap színes műfaji skálája (anekdota, mese, monda, novella, elbeszélés, tudománynépszerűsítés, élménybeszámoló, hírek, tudósítások, színdarabok, népi játékok). A lap műfaji repertoárját gazdagító erdélyi kortárs írók és költők alkotásaikkal

képére teremtett embert látják. Ennek a közeledésnek, ennek a kölcsönös szeretetnek és megbecsülésnek legalkalmasabb eszköze az irodalom – általa ismeri meg egyik nép a másiknak lelkivilágát” (Szabó, 1979: 46–47).

⁵⁴ **30. levél:** Benedek Elek Szentimrei Jenőnek, Kisbacon. 1922. április 30. (Szabó, 1979:56).

⁵⁵ *Az én naptáram* címmel jelent meg (Lengyel 1975).

nemcsak a lapban, hanem a gyermekirodalomban is a transzilván kánon terjesztését szolgálták (Lengyel 1974). Értelemszerű, hogy a gyermeklapban helyet kapott az erdélyi történelem, az erdélyi táj és az erdélyi lélek megfoghatatlan szépsége. Benedek Elek munkássága során kiemelt gondot fordított a népköltészeti alkotások, gyűjtések eredeti formájának megőrzésére és azok közlésére, mert szerinte alakítják, formálják a gyermekolvasó ízlésvilágát (Pomogáts 2008).

Összességében elmondható, hogy a gazdag írói tevékenységéről referáló több mint 150 kötetes életmű, benne a gyermekeknek szánt írói közlemények egyharmadával (Szabó 2003), fontos letéteményese a saját és a korszak nevelői programjának. Benedek Eleki törekvésben a gyermekek nevelésére vonatkozó konzervatív szemlélet és az új reformpedagógiai elvek csírái egyaránt fellelhetők. Ugyanakkor jelen van a kor uralkodó gyermekfelfogása, mely alapján a gyermekkor egy hiányállapot, és a felnőtteknek különös szerepük van a gyermeki személyiség, ízlésvilág, illetve értékrend kialakításában. Benedek Elek a „jövőnek nevelés” összefüggésrendszerében gondolkodott, amikor úgy látta, hogy a gyermek találkozása az irodalommal kulturális tradíciókon alapuló társadalmilag irányított folyamat, amelynek mozgatórugói maguk a felnőttek a saját preferenciájukkal együtt. A gyermekirodalmi műveltség megteremtésén túlmenően, Jáki (2009) méltatása alapján tevékenységének kiemelt célja volt az egészséges irodalmi tudat és ízlés formálása, amely jól körülhatárolható a felnövekvő nemzedék identitásának és erkölcsének alakításában. Az erdélyi magyar gyermekirodalmi kánon megteremtésén túlmenően, a modern kor gyermeknevelésének megreformálását is szorgalmazta, a hagyományos értékek kiemelése mellett egy modernebb, gyermekközpontú pedagógiai törekvést hirdetett. A nevelés során szem előtt tartotta a gyermekek szórakoztatását, a gyermekek beállítottságát, a gyermeki fejlődés sajátos szakaszait. Az általa szem előtt tartott gyermekkép kifejtéséhez érdemes további vizsgálati tárggyá tenni a Cimbora című gyermeklap hasábjain megjelent gyermekvilág „miért” és „hogyan” jellegű kérdésekkel átítatott interpretációját. Vélhetően nem vonunk le téves következtetést akkor, mikor azt állítjuk, hogy Benedek Elek felfogása célkitűzését tekintve a konzervatív nevelési eszmékhez kapcsolódik, míg eszközszerrendszere, a gyermekekhez való viszonyulása az új pedagógiai eszmékhez, a 20. században napvilágot látott pszichológiai eredményekhez illeszkedik.

Benedek Elek munkásságát részletesebben vizsgálni, bemutatni nem célja az értekezésünknek. A sokoldalú életműről betekintést nyerhetünk a Szabó Zsolt által

összegyűjtött és négy kötetbe rendezett irodalmi levelek olvasása révén (1979,⁵⁶ 1984,⁵⁷ 1991,⁵⁸ 2002⁵⁹). Az első három kötetben 799 levél olvasható, ebből 399-nek Benedek Elek a feladója, és 461 íródott ő hozzá. A kötet szerkesztője szerint összesen 108 személlyel és 5 intézménnyel levelezett. A Cimborá olvasók levelei nem szerepelnek ebben a keretben. Az időrendbe gyűjtött levelek rávilágítanak Benedek Elek irodalmi munkásságára, az induló Cimborához fűződő szerkesztői tevékenységére (1921-1925). A második kötetben (1925-1928) és a harmadik kötetben (1928-1929) összegyűjtött levelek a szerkesztőnek a lap fennmaradása érdekében megvívott harcáról referálnak. Benedek Elek irodalmi hagyatékának közlése iránt elkötelezettséget tanúsító szerkesztő jóval később, 2002-ben kiadja az utólag összegyűjtött leveleket, valamint azokat, amelyeket a rendszerváltás előtt tilos volt megjelentetni.⁶⁰

5.2. A Cimborá gyermeklap szöveges narratívái alapján rekonstruálható gyermekkép

A dolgozat alábbi részében a Cimborá folyóirat szöveges vizsgálatát végezzük el. Kíváncsian kutatjuk a lapindítás céljait, a lapstruktúrát, a lapkarakter alakulását. A műfajok kvantifikálása alapján bemutatjuk a felnőttek és gyermekek kedvenc irodalmi műfajait. Majd megkíséreljük fejtegetni a mélyebb tartalmakat, üzeneteket és azt, hogy ezek a műfajok vajon milyen hatással lehettek a gyermekekre. A folyóirat tartalmi sokszínűségéből narratívák egész sorát derítettük fel. A gyermeklap bemutatásán keresztül, egyértelműen körvonalazódni látszik a 20. század első felének Európa szerte domináns gyermekképe, az engedelmeskedő, szófogadó, jó gyermek imázsa és egy nyitottabb nevelési eszményt tükröző reformpedagógiai megközelítésű gyermekkép.

⁵⁶ Szabó Zsolt (1979): Benedek Elek Irodalmi Levelezése I. 1921-1925. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó.

⁵⁷ Szabó Zsolt (1984): Benedek Elek Irodalmi Levelezése II. 1925-1928. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó.

⁵⁸ Szabó Zsolt (1991): Benedek Elek Irodalmi Levelezése III. 1928-1929. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó.

⁵⁹ Szabó Zsolt (2002): Benedek Elek Irodalmi Levelezése IV. 1921-1929. Kolozsvár, Kriterion Könyvkiadó.

⁶⁰ A második kötetből a román hatóság kitiltotta a Kós Károly-és az Áprily Lajos-féle leveleket is. A levelekből ki kellett hagyni az „*elárvult magyarság, elcsatolt, megszállt területek*” szavakat és egyéb kifejezéseket, valamint a cenzorok által áthúzott bevezetőket (Szabó, 2002:5-15).

5.2.1. *Lapindítás, lapstruktúra, tartalmi sokszínűség*

A folyóirat arculatának kiépítése tulajdonképpen Benedek Elek szerkesztői munkájával kezdődött el. A magyar művelődést terjeszteni szándékozó gyermeklap nyolc évfolyamot ért meg. Az előbb csak tizenhat, majd később húsz oldalnyi terjedelmű lap hetenként, vasárnap, majd havonta háromszor jelent meg, s igen nagy érdeklődéssel vehették kézbe a legkisebbek, de a felnőttek népes olvasótáborában is. A lap megjelenése azért is figyelemre méltó, mert olyan politikai keresztűzek fényében indította útjára a szerkesztő, amikor a román hatóság 1922-ben megjelent rendelete alapján megtiltják a magyar kisebbségek részéről a magyar nyelvű beadványok elfogadását a hivatalokban és az anyanyelven való kommunikációt (Bíró 2002).

A gyermeklap olvasótáboráról szóló információkról Benedek Elek leveleiből szerezhettünk tudomást. Csűrös Emíliahoz írt levelében - 1923. december 7-én - megjegyzi, hogy számításai szerint közel ötvenezer olvasója van lapjának, mert úgy gondolja, hogy minden gyermekolvasó mögött a családtagok is nagy szeretettel olvassák a lapot. A Cimborá előfizetők számáról még pontosabb adatok kiolvashatók a Halász Sándor és Benedek Elek által Paál Árpádnak nevére címzett levélből. E levél szerint a feladók megjegyzik, hogy: „*a Cimborá ma 3250 erdélyi előfizetővel rendelkezik, amely olyan nagy és jelentőségteljes szám, amit a budapesti gyermeklapok a megmaradt magyarországi területen elérni nem tudnak*”.⁶¹ Később 1927. július 31-én Vajda István⁶² laptulajdonos Benedek Elekhez írt levelében aggodalmát fejezte ki amiatt, hogy a Cimborá táborában csak 2700 lelket számolhat.⁶³

A kor szellemiségét képviselő szerkesztői testület szándéka szerint a mérce természetesen a *Jó Pajtás* és az *Én Újságom* című, több évtizedes múlttal visszatekintő folyóiratok, amelyek abban az időszakban a trianoni határmódosulás eredményeként nem juthattak el az erdélyi magyar olvasóközönséghez. Ismerve és tudva a szerkesztői munka

⁶¹ **896. levél:** Halász Sándor és Benedek Elek Paál Árpádnak. Szatmár, 1925.február 1.(Szabó, 2002:129).

⁶² Vajda Istvánnal az új laptulajdonossal 1928 elején egyezik meg Benedek Elek. Együttal nagy reményeket fűz a Cimborá anyagi helyzetének a helyreállításához is. Szabó Zsolt által összegyűjtött levelekből kitűnik, hogy Vajda egy nagyon aktív, állandóan szervező, tervező, ötletgazdag ember volt. Nagyon sűrűn tájékoztatja Benedek Eleket a Cimborá által szervezett mesedélutánokról, a lap fellendítését szolgáló országos körutakról és terveivel, ötleteivel bombázza a szerkesztőt. Amint kiderül a levelekből inkább csak a szavak embere volt és nem a tettek. Zavaros pénzügyei pedig teljesen felemésztették Benedek Elek türelmét (Szabó, 1991:7).

⁶³ **483. levél:** Vajda István Benedek Eleknek. Szatmár, 1927. július 31.(Szabó, 1984:240—242).

minden részletét, Benedek Elek ugyanolyan mintára állította be a lapstruktúrát és tartalmát, mint az előző két gyermekújság esetében (Marton 1975).

A lap „*Kicsi cimboráim, kisfiúk, kislányok!*” Megszólítással indul, s ez már önmagában is elárulja, hogy a célközönség nem más, mint a romániai magyar gyermekek olvasótábor, akik kíváncsian és izgalommal várják a lelki és szellemi adalékot. Mindjárt az elején a szerkesztő szűkszavú közleményben deklarálta, hogy a *Cimbora* több törekvés fókuszában áll, célként a hiánypótlást jelöli meg, ami természetes is, hiszen a *Jó Pajtás* óta, azaz négy éven keresztül Erdély gyermekközösségének nem volt lehetősége hozzájutni magyar nyelvű gyermekújsághoz. Továbbá üzenetként hangzik a lap útjára bocsátásának tulajdonképpeni célja: „*szórakozzatok, gyönyörködjete, tanuljatok belőle*” – hívja a fel a figyelmet a szerkesztő. A beköszöntő utolsó soraiban a szerkesztői törekvések leglényegesebb szempontja csendül ki: a *Cimbora* szüleit szerető és tisztelő gyermekek hetilapja kíván lenni, ahová és akihez úgy lehet fordulni gondokkal, bajokkal akár az édes szülőkhöz.⁶⁴ A korban körvonalazódó jól nevelt gyermek imását, mint a gyermekkor meghatározó elemét véltük felfedezni a szerkesztői beköszöntőben, amely a korabeli szemlélet szerinti ideális szülő-gyermek kapcsolatban körvonalazódik. Az első éves beszámolójában már tovább építi a jó gyermek imázsát pártoló gondolatot, és ezáltal kihangsúlyozza, hogy: „*Ennek az újságnak minden sora egy szent célt szolgál: nemesen, emberségesen gondolkozó, művelt magyarokká nevelni titeket.*”⁶⁵

Az induló lap népszerűségét elsősorban a kisiskoláskorú gyermekek érdeklődését figyelembe vevő szerkesztői célok, elvek, bravúrok érvényesítésének köszönheti. Nem teljesen egy év múlva a szerkesztő megjegyzi Tompa Lászlóhoz írt levelében, hogy olvasói között szép számmal vannak 4. és 5. gimnazisták, sőt lelkes olvasók a szülők is, és a *Cimbora* már nemcsak gyermeklap, hanem keresett családi újság is lett.⁶⁶ Nyolc évig tartó folyamatos fennmaradását a népes olvasótábornak és a szerkesztői, írói kvalitásokkal rendelkező Benedek Elek sokrétű munkájának tudható be. Irodalomtörténeti-és oktatástörténeti szempontból is érdemes megjegyezni, hogy a gyermeklap arculatával, koncepciójával és neveléstudományi karakterével rendületlenül az erdélyi és határon túli művelődésügy szolgálatában állott a két világháború között, miközben a magyar közösségek nyelvének és kultúrájának következetes ápolását, a

⁶⁴ *Cimbora*, 1922. I. évf. 1. sz. 1.

⁶⁵ *Cimbora*, 1922. I. évf. 47. sz.320.

⁶⁶ **91. levél:** Benedek Elek Tompa Lászlónak. Kisbacon, 1923.március 23.(Szabó,1979:125).

felnövekvő nemzedék identitásának és erkölcsi hitének megőrzését szolgálta. Sajnálatos, hogy a gyermeklap utolsó három évében felhalmozódtak az írói, szerkesztői honoráriumok, a megbízhatatlan kiadó zsákutcába terelte a Cimora sorsát, miközben megkeserítette Benedek Elek életét.⁶⁷ Végül 1929. augusztus 15-én bejelenti a kiadóhoz írt levelében a gyermeklap megszűnését.⁶⁸

A lapkarakter alakulását követve megállapítható, hogy a címlap külalakja az első számtól különösebben nem változott, csupán a gyermekeket ábrázoló illusztrációk váltak színessé 1923. június 3-tól, a 22. számtól kezdődően. Minden címlapon „jó” gyermeket, gyermekeket ábrázoló illusztráció szerepel. Ezek az illusztrációk többszörösen ismétlődnek az évfolyamok során, leginkább a ki nem fizetett illusztrátori munkáknak köszönhetően.

A címlapon tehát az újság címe a Cimora kapott helyet, s ezt még hangsúlyosabbá teszi a „*Jó gyermekek képes hetilapja*” alcím, amely a nevelésügyi vonatkozásokon túlmutató, tágabb érdeklődésre is utal, és kifejezésre juttatja a szerkesztőségnek a lap jellegét meghatározó és a közlendő tematikák válogatását befolyásoló koncepcióját. Majdnem négy esztendő múltával, 1925-ben a IV. évfolyam 27. számától kezdődően, a „*Románia és az utódállamok egyetlen magyar nyelvű képes hetilapja*” alcímmel titulálják a lapot. Ez érthető is, hiszen 1924. június 26-án életbe lépett Constantin Anghelescu sürgette Állami Elemi Oktatási Törvény, amely a felekezeti iskolákat is a magániskolák közé sorolta, s kötelezőként szabta meg a román nyelven való oktatást (Fazakas 2009). Nemcsak az oktatás terén éreztette jogfosztó hatását a román kormány, hanem a szellemi élet megbénítására is számtalan kísérletet tett. Az egymást követő sajtócenzúrák azon kívül, hogy a politikai lapokat sújtották, az irodalmi, tudományos és művészeti periodikákat érintették. A kisebbségi léthelyzet következtében elszegényedett magyarságnak amúgy sem volt anyagi lehetősége az irodalmi élet intézményeinek fenntartására s, hogy a Cimora gyermeklap továbbra is működhessen

⁶⁷ Benedek Elek unokája így emlékezik vissza a szomorú helyzetre: „*Mi unokák ebből csak annyit vettünk észre, hogy az öt tehénből már csak kettő van, a 80 sertésből talán hat, és a Cimora nagy részét Nagyapó írja tele, a családtagok besegítésével, hogy ne kelljen honoráriumot fizetni vagy idegenektől ingyen munkát elfogadni*” (Benedek István 1993: 299).

64.798. levél: Benedek Elek Vajda Istvánnak. Kisbacon, 1929. augusztus 15. (Szabó, 1991:313).

ebben a korban, az valóban a lap szerkesztőjének bölcsességéről tanúskodik. Ettől az időponttól kezdve nemcsak szerkesztői, de kivitelezési átrendezések is születtek, amelyek a laptestben strukturális változást idéztek elő (Hegedűs 2006).

Megjegyzendő, hogy a nyolc évfolyam címlapjain a szatmári kiadóhivatal helységnevét mindvégig, valamint a lap különböző rovataiban előforduló helységneveket és utcaneveket, többnyire román nyelven jelentették meg. 1921-ben az erőszakosan románosító nemzetpolitika hatására, a még nem egységesen jelentkező cenzúra szerint, a magyar szövegekben a helységneveket román nyelven kellett feltüntetni. A *Cimbora* hasábjain amúgy nem volt észlelhető a kisebbségek fenti problematizálódott ügye. A kisebbségi sorskérdéseket nem vitatták, a gyermekek számára nem adtak magyarázatot a szerzők és a szerkesztő. Lehetséges, hogy ez volt a lap fennmaradását szavatoló kompromisszum.

A gyermeklap makrostruktúráját szemügyre véve, feltűnő a tartalomjegyzék nem következetes megjelenése. Ha egyáltalán létezik tartalomjegyzék, akkor az nagyrészt a címlap alján, vagy bal-alsó részén helyezkedik el. Az 1922-es évben csupán a 29. számtól jelenik meg, az 1923. évben a 2. számtól a 36. számig, majd csak a 42. számtól kezdődően látható újra. Az 1924. évben, szokatlanul az első lapszám második lapján fel van tüntetve az 1-26. számig terjedő műfaji repertoár oldalszámonként, és a lap többi számából teljesen hiányzik a tartalomjegyzék. Az 1925. évben és az 1926. évben nyoma sincs a tartalomjegyzéknek, ez utóbbi évben ugyanaz a címlap ismétlődik, mint az előző év második felében. Az 1927. évben a 12. lapszámtól újból változik a címlap, de nem találunk tartalomjegyzéket. Az 1928. évben új címlap jelenik meg, teljes tartalomjegyzék regisztrálható egész évben. Az utolsó, 1929. évi 10. lapszámtól már nem találunk tartalomjegyzéket. A tartalomjegyzék az első években még viszonylag áttekinthető, tagoltnak tűnik, de az utolsó években már nagyon szűkre szabott keretbe sűrítve, alig kiolvasható betűmérettel van nyomtatva. A tartalomjegyzék tartalma helyenként nagyon hiányosnak tűnik, és ezért nem tekinthető felhasználóbarát útmutatónak. A szerző neve után legtöbbször csak a cím van feltüntetve, és nagyon sok esetben hiányzik a műfaji megnevezés. Különösen igaz ez az első két évfolyam esetében, amikor konkrétan eligazít a tartalomjegyzék, de a két utolsó évfolyam lapszámainak egyáltalán nincs műfaji jegyzéke. Így az olvasónak csak a teljes átlapozás után lesz világos a lap tartalmát képező műfaji besorolás. Az illusztrációk címét és szerzőjét rendszerint csak a címlapok esetében jelölik meg. A lap hasábjain szereplő szinguláris és csoportot ábrázoló képek jegyzéke

sehol meg nem jelenik. A helyenként vázlatosnak tűnő tartalomjegyzékben nem találunk kiemelést és oldalszámot sem, mint ahogy nem érvényesül a felsorakoztatott műfajok között sem a kronológiai szemlélet. A műfajoknak nincs meghatározott helyük a lapban, általában verssel indít a szerkesztő, és ezt követi az illusztráció, majd az epikai alkotások sora. Ezért aztán a régmúlt időkben keletkezett műfajok folyamatosan keverednek a később íródott alkotásokkal. A címlapokon megjelent tartalomjegyzék – ha helyenként szűkösen is –, de felvázolta az adott gyermeklap tartalmát, és nem utolsó sorban, motiváló erővel bírt az olvasó számára. Szerintünk nem szándékos mellőzésről volt szó, csupán az időhiánnyal véljük magyarázni. Benedek Elek egyedül vállalta magára a lapszerkesztés procedúráját, miközben még más lapokban is publikált, és az olvasókkal való kapcsolattartásra különös gondot fordítva állandóan felolvasó körutakra, olvasótalálkozókra járt, vagy gondos anyaggyűjtéssel foglalkozott. Tehát gyaníthatóan nem jutott ideje minden esetben a végleges formai változat kialakítására.

A gyermeklap vizsgálatát folytatva, a felszíni elemekre voltunk kíváncsiak. A gyermeklap átlapozása után meggyőződhetünk, hogy a címlapok nagyrészt színesek. A laptest - különösen az első három évfolyamban - nagyon gazdag illusztrációkban, noha nem mindig minőségi reprodukciókkal, világosan értelmezhető képekkel találkozunk az olvasó. A képek, tusrajzok, kisgrafikák és festményreprodukciók valóban kitöltik a lapot, de zsúfoltság nem tapasztalható. Ez mindenképpen serkentette az olvasói kedvet, motiválhatta a gyermeket, és a lap sokszínűségét aláhúзва az érdekességét is fokozhatta. A szövegtest az illusztrációk ellenére különösen sűrűnek mutatkozik, főként, ha több oldalon keresztül van futtatva. Példák erre a hosszabb terjedelmű mesék, vagy folytatásos regényrészletek. Azonban még sem lehetett egyhangú és unalmas a gyermek számára, mivel a differenciált betűméret alkalmazása folytán a címek gondosan ki vannak emelve, felnagyítva, és a szöveg normál vagy annál nagyobb betűmérete is elfogadható, vagyis olvasóbarátnak látszik. A levelek, válaszok esetében viszont eltérő vonások tapasztalhatók. A személyes megszólítások, közlemények halmazának sűrítése jellemző, és az apró betűméret nagyon megnehezíti az olvasást. A levelek szöveges repertoárja zsúfoltnak mondható. A válaszok sűrítését csak helyenként enyhíti a félkövér, vastagbetűvel kiemelt címzettek nevei. Egyébként a lapban elég sokszor találunk félkövér betűs kiemeléseket, amelyek általában a figyelemfelhívás célját szolgálhatták.

A gyermeklap tartalmi egységei jól elhatároltak, és a képi megjelenítésre koncentrálva a szöveg monotonitását nagyon sok esetben az illusztráció töri meg. Az

oldalakon gyakran találunk – különösen az első évfolyamokban – díszítő elemeket, amelyek a lapon fejléceket helyettesítve mintegy tagolják az elhelyezett szövegképet. A lapdekorációnak szánt képes díszítősávok – általában állatfigurákkal díszítve - kiemelik a szöveget, és motiválhatták a gyermeket az olvasásban. A gyermeklap szövegbázisát többnyire az elbeszélő, a leíró és a magyarázó szövegek töltik ki. Az elbeszélő szövegek célja elsősorban a tájékoztatás, valamilyen eseménysor elbeszélése. A történetmondásé (narráció) a főszerep, amelyet a Cimbora-történetek, a verses mesék és mesék kiválóan bizonyítanak. A leíró szövegek gyakran beékelődnek az elbeszélő műfajokba. Az szépirodalmi szövegfajták mellett ott találjuk az ismeretterjesztő szövegeket is. A tudományos irányultságú szövegek többnyire új információkat hordoztak, és az olvasói kíváncsiság kielégítése mellett a tudományos felfedezések megismerése iránti nyitottságot is prezentálhatták.

A didaktikai dimenziók mentén szemlélve a gyermekújságot megjegyzendő, hogy az élményközpontú irodalmi és ismeretterjesztő szövegek mellett, találunk még kreatív, gondolkodást igénylő, a magasabb szintű gondolkodási műveleteket előtérbe helyező feladatokat, rejtvényeket, önálló gyermeki munkákat, amelyekkel a szerkesztő kiválóan tudta koordinálni a lap és az olvasók közötti kapcsolatot. Természetesen az ilyen szövegtípusokkal kiemelt hangsúlyt szentelt a gyermekek önálló munkájának, erősítve a gyermeki önkifejezést, és segítve a tanulási tevékenységet. A Cimbora gyermeklap didaktikai apparátusában jelentős helyet foglalnak el a képek, ugyanis egy szórakoztató, műveltséggyarapító kulturális lapról van szó és nem tankönyvről. A képi illusztrációk helyenként nemcsak érzelmi, hangulati többletet sugallnak, hanem bővítik, kiegészítik, értelmezik a szöveg tartalmát, mondanivalóját. Az illusztrációknak nagyrészt van értelmezési tartománya, de találunk olyant is, amelynek sem képaláírása sem szignatúrája nincsen. A képekhez feladatok értelemszerűen nem kapcsolódnak, mert ez már az iskolai munkára emlékeztetné a gyermeket.

A gyermeklap struktúráját vizsgálva, nagyon sok pozitív jellemző mellett a negatívumokat is meg kell említenünk. A szövegek akárcsak a képek, a gyermeket szólítják meg. Viszonylag jól strukturáltak, jól követhetők, könnyed hangvételűek, a gyermekek érdeklődéséhez és szókincséhez találóak. Ezért tölthetik be az érdekesség és az érthetőség funkcióját is (Kojanitz 2004). Azt azonban hozzá kell tennünk, hogy sokszor találunk komoly, elgondolkoztató és lehangoló írásokat is, amelyek elkedvetleníthették, lehangolhatták az olvasót (koldusvilág, szegénység, árvaság,

gyermekhalál). A humoros, vidám hangvételi írásokhoz nagyrészt csak az Öcsike-történetek és a tréfás meséken keresztül juthatott az olvasó. A pajkos kis gyerektörténetekből álló sorozat az V. évfolyam májusáig jelent meg rendszeresen. Az azutáni években megjelent írások csupán ismétlésként szerepeltek. Megjegyzendő, hogy a Cimborából nagyrészt hiányzik a humor. Amint kitűnik egy irodalmi levélből, ennek tudatában is van a szerkesztő. A címek, címszavak jól kiemelték, felnagyítottak. A háttér kiemelésére nem fordít gondot a szerkesztő. A lap tartalmának differenciálására kimondott utalás nincs, de annál könnyebben találunk az óvodáskorúak, a kisiskolások, az ifjak és a felnőttek számára is érdekes olvasnivalót (versek, történetek, mesék, tájékoztatók, regényrészletek). Mindezek mellett, nagyrészt figyelembe vette az életkori sajátosságokat. A folyóiratban helyenként aránytalanságok is jelentkeztek, amikor például két folytatásos regényrészlet egyszerre jelent meg. Vannak olyan lapszámok, amelyekben több mese, esetleg több történet jelent meg egyszerre, vagy pedig külön mellékletben közölték még a folytatásos regényrészleteket is. Az illusztrációk funkcionalitásán túlmenően, a gyermek akaratlanul is betekintést nyert a vizuális kultúra világába is.

A gyermeklapra leginkább a hagyományos kultúraközvetítő szemléletmód jellemző, de helyenként vannak lépések a modernebb megközelítések irányába is (Öcsike-történetek, ismeretterjesztő szövegek, rejtvények). A lapkészlet lehetőséget teremtett a gyermeki önkibontakozásnak, az egyéni olvasmányélmények írásbeli kifejezésére, fejleszthette a kommunikációs képességeket.

Érdemes felfigyelni a lapstruktúra differenciált tematikai, műfaji gazdagságára, melyet a magyar-, román- és egyetemes gyermekirodalom klasszikusai szolgáltattak. A szerkesztő nagy érdeme, hogy bevont a publikálók körébe olyan hazai rangos tollforgatókat, mint: Áprily Lajos, Bede Mária, Dsida Jenő, Kacsó Sándor, Karácsony Benő, Ligeti Ernő, Renényik Sándor, Sipos Domokos, Tamási Áron, Tompa László, Mihai Eminescu, George Coșbuc, a *Jó Pajtás* írócsoportját (Lengyel 1976). A román ajkú szerzők bevonása a lapszerkesztésbe szintén a józan kompromisszumra vall. Meg kell jegyeznünk, hogy Benedek Elek felkarolta az induló tehetségeket, utat mutatott nekik a tollforgatás művészetében, s a színpadi szerzőkkel műfordítókkal, közéleti személyiségekkel, a világirodalom és román irodalom neves képviselőivel az írás és publikálás, a szellemi élet gazdagítása iránti elkötelezettségről tesz tanúbizonyságot. Ebben látjuk a Cimbora nyolc éven keresztüli fennmaradásának egyik okát.

A vizsgálódás során szembeötlő a jól körülhatárolt laptematika, amely tartalmi vonatkozásában nagyon sok hasonlóságot mutat az *Én Ujságom* című gyermekfolyóirattal. A szinte azonos hullámhosszon való működés nem kérdőjelezhető meg, hiszen Benedek Elek sokat hangoztatott célja volt az általa szerkesztett gyermeklapok nivójának a megőrzése, egy igényes, átgondolt, tartalmilag folyamatosan jobbító szándékú, gyermeklap indítása. Úgy tűnik, mintha csak ott folytatná ahol abba hagyta a szerkesztést és publikálást, ha a különböző műfajú írásokat, rovatokat elemezzük mindkét gyermekújságban. A vázlatos áttekintés során mindkét lapban nagyon sok műfaji és tartalmi hasonlóságra bukkantunk, amelyek a szerkesztők azonos céljairól tanúskodnak.

A lap profilját szem előtt tartó Benedek olyan, lényegüket tekintve értékteremtő és értékörző, a gyermekekre irányuló, tudományos látásmód uralta, érzelmekkel telített műfajokat karolt fel és jelenített meg, amelyek valóban a 20. század eleji nagy szellemi mozgások (Baksa és Szabolcs 2005) sokféleségéből indukálták tartalmukat. A *Cimbora* nem csak, mint új színfolt jelent meg az erdélyi magyar kisebbség pedagógiai-művelődési palettáján, hanem a kor nevelési gyakorlatát megreformálni kívánó, a tudományos alapot disztingvált szemlélettel gazdagítani kívánó sajtóorgánumként határozta meg önmagát. Ezt a markáns szerkesztői törekvést hangsúlyozzák mindvégig a külön olvasói rétegeknek – figyelembe véve az életkori sajátosságokat – az óvodásoknak és kisiskolásoknak, a gimnazistáknak és líceumi korosztálynak szánt írások sokszínűsége.

A *Cimbora* éveken át tartó fennmaradását annak is tulajdoníthatjuk, hogy a vizsgált korban a legtöbb rövid életű gyermekfolyóirat pedagógiai és pszichológiai értelemben nem volt képes a *Cimborához* hasonló újdonságot képviselni, és ezért hamar el is tűnt az olvasói palettáról. Ugyanakkor a folyóirat szerkesztői csapata olyan tenni akaró szerzőkből verbuválódott, akik következetesen az igényes magyar gyermekirodalmi műveltséget szándékoztak terjeszteni, és értelmes kompromisszumok megkötését vállalták szüntelen.

5.3. Szöveges gyermekkép értelmezések, megközelítések, narratívák

Ha az évek bontásában tekintjük át a lapszámokat árnyaltabb képet kapunk a mindössze nyolc évnyi folyamatosságot szisztematikus munkával megőrző termékeny működéséről.

A húsz oldalas lap mindvégig hasonló szellemiséget képviselt, ezt bizonyítják az áttekintett írások, amelyek témaelemei rálátást engednek a témák sokszínűségére, a folyóirat arculatára. Az interdiszciplináris szempont szerinti vizsgálódás alapján megállapítható, hogy a laptest gazdag, a gyermekek szellemi és művelődési igényeit kielégítő repertoárral rendelkezik. A kiadvány állandó rovatai között találunk gyermekverseket, elbeszélést, rajzokat, meséket, karcolatokat, folytatásos regényrészleteket, tudományos ismeretterjesztő szövegeket, mesejátékokat, színpadi jeleneteket, rejtvényeket, vicceket, anekdotákat, időnként publicisztikát, érdekes beszámolókat és közérdekű híreket, tudósításokat. A prózai írások jeles szerzői, akárcsak Bede Mária, Tamási Áron, Nyíró József, Benedek Marcell, Sipos Domokos, Zsoldos László, Móra Ferenc, Malter Károly, Szabó Dezső, Gulyás Károly erdélyiek és magyarországiak közösen a líra több képviselőivel együtt, számottevő alkotással gyarapították a gyermeklap irodalmi repertoárját. Erről a gazdag írói intencióról referál a főszerkesztő 1923. év végi beszámolója is, amelyben nem csak kiemeli, de fel is sorolja azoknak az íróknak, költőknek, szerzőknek a nevét, akik valóban hozzájárultak az igényes gyermeklap szerkesztéséhez. „*A Cimborá ez évi folyamában 99 író nevével találkozott, a századik az én nevem*” - adja tudtára olvasóinak Benedek Elek.⁶⁹

Amint a kiadvány alcíméből is kitűnik, a nevelés alanya és az őt körülvevő világ, amely legtöbbször a gyermek-gyermek, vagy a felnőtt-gyermek kapcsolat legkülönbözőbb formáiban manifesztálódik, a pedagógiai folyamatok vizsgálatának célpontjába helyezhető. A Cimborában megjelenített gyermekirodalmi repertoár átszűrésével a nevelés alanyát - jelen esetben a gyermekolvasót, - a felnőttek perspektívájából vesszük szemügyre. Elsőként a gyermeklapban közölt versek alapján kíséreljük meg vázlatosan feltárni a gyermekkép konstruálódási folyamatát, szem előtt tartva a neveléseméleti értékszempontú megközelítéseket.

⁶⁹ *Cimborá*, 1923. II. évf. 52.sz.544.

5.3.1. A gyermekkor csengő-bongó rímei - az „ártatlan és messianisztikus gyermek” narratívái

Benedek Elek már a Cimborá előtt a *Jó pajtásban* és *Az Én Ujságomban* közölt játékos rímelésű, zenei hatású, tömör mondanivalót sugalló, a gyermekköltészetet gazdagító lírai alkotásokat. A Cimborát lapozva már első látásra feltűnik a szövegrepertoárt gazdagító versek és verses mesék sokasága.

Láthattuk az 5. táblázat és a 2. ábra alapján is, hogy a versek számbéli aránya jóval nagyobb, mint például a meséké. Az irodalmi műfajok között vezető helyen álló történetek, elbeszélések után előfordulásuk aránya alapján a versek következnek. A legtöbb költemény a II. évfolyam lapszámaiban jelent meg. A következő évfolyamtól már csökkenő tendenciát mutat ez a műfaj. A versek, verses mesék számbéli növekedése feltételezésünk alapján annak köszönhető, hogy a lap teljes szerkesztését Benedek vette át az I. évfolyam közepétől. Valószínű, hogy az olvasói visszajelzések alapján a népies, könnyed, ritmusos, különösebb poétikai sajátossággal nem rendelkező strófák, illetve az összetettebb hangulatú, motivikusan a gyermekkor színteréhez, a múlthoz kötődő versek nagy népszerűségnek örvendtek nemcsak gyermek-, hanem a felnőtt olvasók körében is.

A rímfaragás nagy mestereként, Benedek Elek több jeles erdélyi költővel (Áprily Lajos, Bartalis János, Berde Mária, Dsida Jenő, Szemplér Ferenc, Tompa László a román irodalmár Mihai Eminescu, George Coșbuc, Vasile Alexandri) együtt elsősorban saját tizenkét unokájának, majd a tágabb értelemben vett unokáinak, a kis hűséges olvasók számára közölt strófákat, - de amint már említettük - találunk minden korosztály számára költeményeket. A versek sokfélesége arra enged következtetni, hogy a gyermeklapnak nagyon differenciált olvasóközönsége volt. Megállapítható, hogy a költemények nem kifejezetten a gyermekolvasóknak száltak. Ha kategorizálni akarjuk, akkor jelen vannak az óvodás-és kisiskolásoknak, valamint a felnőtteknek szánt versek is. Az óvodáskorúaknak és kisiskolásoknak szánt költemények általában több-kevesebb strófát tartalmaznak, derűt, játékosságot sugallnak, és szegényes poétikai eszköztárral rendelkeznek. A felnőtteknek szánt versek általában metaforikusok, terjedelmileg hosszabbak, és figyelemre méltó poétikai eszköztárral is rendelkeznek. A közlésre szánt versek hatalmas optimizmussal hirdették a szerzők és a szerkesztő állásfoglalását: természeti és emberi-erkölcsi világnak tisztasága kell, hogy belengje a gyermekkor bölcsőjét a társadalmi igazságtalanságok szülte szociális elégedetlenségek közepette.

Ezért aztán a Cimbora-költemények leginkább a szüleit szerető és tisztelő „jó” gyermekekhez szólnak. Erre utal S. Nagy László költő ajánlata is: „S. Nagy Magdusának és azoknak a többi gyerekeknek küldöm ezeket a leveleket (verseket), akik épp olyan nagyon-nagyon szeretik jó szüleiket.”⁷⁰

A gyermeklapban közölt apró, szegényes fogalmi-és képrendszerrel rendelkező költemények csengő-bongó, esetenként rímtelenül, a köznapi beszédre emlékeztetve gyermeknyelven szólnak a gyermekekhez. Elképzelhető, hogy a szerkesztői kényszernek köszönhetően, a rövidebb-hosszabb strófákat tartalmazó versek a lap hasábjait kitöltő céllal íródtak, vagy valamilyen fontos életeseményre hívták fel az olvasók figyelmét. De találunk pajkos rímelésű, hangutánzó (*Csirip-csirip, éhes vagyok, / csirip, csirip, majd megfagyok! / (...) Csip, csip, csip, csip, csipegetek, / Búzaszemet eszegetek.*⁷¹) és hangulatfestő szavakkal telített, a gyermekkor szöveges ábrázolását megfellebbezhetetlenül tanúsító verseket, verses meséket is (*Pannika levelet ír,*⁷² *Csibész Peti csibészkedései,*⁷³ *Étlap,*⁷⁴ *A Baba olvas,*⁷⁵ *Mire jó a pilula,*⁷⁶ *A kis kofa,*⁷⁷ *Az első lépés,*⁷⁸ *A harang és a pillangó,*⁷⁹ *Egér-majális,*⁸⁰ *Apró versek – apró embereknek,*⁸¹ *Kakas koma és családja,*⁸² *Kövér Teréz – Sovány Kata*⁸³ *Nyissuk ki az ablakunkat,*⁸⁴ *Hugocska bánata,*⁸⁵ *Köszöntő,*⁸⁶ *Fáj a Ferkó fogacskája,*⁸⁷ *A nagyapó mesefája,*⁸⁸ *Alszik a babácska,*⁸⁹ *Pulyka és liba,*⁹⁰ *Az első lépés*⁹¹, *Tavaszi versek,*⁹² *Madárfiókák,*⁹³ *A kis*

⁷⁰ S. Nagy László (1925): Levelek (versek) kislányomhoz. *Cimbora*, IV. évf. 44.sz.690.

⁷¹ Benedek Elek (1927): A veréb. *Cimbora*, VI. évf. 2. sz. 21.

⁷² Gara Ákos (1923): Pannika levelet ír. *Cimbora*, II. évf. 6. sz. 84.

⁷³ Benedek Elek (1923): Csibész Peti csibészkedései. *Cimbora*, II. évf. 22. sz. 348.

⁷⁴ Bödöni Jolán (1923): Étlap. *Cimbora*, II. évf. 23. sz. 365.

⁷⁵ Gara Ákos (1923): A Baba olvas. *Cimbora*, II. évf. 7. sz. 98.

⁷⁶ Benedek Elek (1923): Mire jó a pilula? *Cimbora*, II. évf. 14. sz. 219.

⁷⁷ Benedek Elek (1923): A kis kofa. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 233.

⁷⁸ Benedek Elek (1923): Az első lépés. *Cimbora*, II. évf. 16. sz. 242.

⁷⁹ Sárközi György (1923): A harang és a pillangó. *Cimbora*, II. évf. 26. sz. 411.

⁸⁰ Benedek Elek (1923): Egér-majális. *Cimbora*, II. évf. 20. sz. 305.

⁸¹ Benkő Anna (1923): Apró versek apró embereknek. *Cimbora*, II. évf. 25. sz. 399.

⁸² Benedek Elek (1923): Kakas koma és családja. *Cimbora*, II. évf. 27. sz. 429.

⁸³ Csatkai József (1923): Kövér Teréz – Sovány Kata. *Cimbora*, II. évf. 2. sz. 27.

⁸⁴ Drosnyák János (1925): Nyissuk ki az ablakunkat. *Cimbora*, IV. évf. 18. sz. 282.

⁸⁵ Csűrös Emília (1924): Hugocska bánata. *Cimbora*, III. évf. 39. sz. 610.

⁸⁶ Benedek Elek (1927): Köszöntő. *Cimbora*, VI. évf. 18. sz. 277.

⁸⁷ Benedek Elek (1926): Fáj a Ferkó fogacskája. *Cimbora*, V. évf. 27. sz. 420.

⁸⁸ Benedek Elek (1924): A nagyapó mesefája. *Cimbora*, III. 24-25. sz. 369.

⁸⁹ Benedek Elek (1924): Alszik a babácska. *Cimbora*, III. évf. 45. sz. 705.

⁹⁰ Benedek Elek (1927): Pulyka és liba. *Cimbora*, VI. évf. 9. sz.132.

⁹¹ Benedek Elek (1927): Az első lépés. *Cimbora*, VI. évf. 22. sz. 332.

⁹² Áprily Lajos (1928): Tavaszi versek. *Cimbora*, VII. évf. 11. sz. 164.

⁹³ Benedek Elek (1928): Madárfiókák. *Cimbora*, VII. évf. 22. sz. 350.

egér nagy bánata,⁹⁴ *Volt egyszer két cica*,⁹⁵ *Melyik nagyobb?*,⁹⁶ *Alatódal*,⁹⁷). Noha számuk nem rúg magasra, vélhetően annál nagyobb népszerűségnek örvendtek az olvasók körében. Leginkább a kiskorúaknak szánta a szerkesztő. Az ilyen költemények - az életöröm, a tiszta gyermeki őszinteség keresetlen hangján, - a gyermekséget többnyire szelíd humorral elevenítik meg, s igazi pihentető színfoltként tündökölnek a *Cimborában*.

Amint kitűnik, Benedek Elek nemcsak írásművészetének, hanem szerkesztői munkájának fókuszába is helyezte a gyermekekkel való törődést, a gyermek fejlődését, gondozását, családhoz fűződő viszonyrendszerét. A csengő-bongó rímekbe szabott sorokban a kisgyermekek mindennapi örömeit, bánatait, játékos érdeklődését, az otthon meleg, meghitt hangulatát, a családi életesemények egész sorát, a játszósza titkait fedezheti fel a gyermekolvasó. A versbeszéd legtöbbször személyes jellegű, a lírai én közvetlen a gyermekhez szól, és mindig valami instrukciót közöl számára: vigyázni kell a játékszerekre (*Palkó, meg a Lackó, meg a Mackó*,⁹⁸ *Dal a tulipántos ládáról*,⁹⁹ *Gyermekszoba*,¹⁰⁰ *Az én babám*,¹⁰¹ *Hinta, Hinta, Hintóka*,¹⁰²) segíteni kell a szegényeken (*Emlékezzünk az árvákra*,¹⁰³ *Panaszos vigasz*,¹⁰⁴ *Árva kislány*,¹⁰⁵ *Szegényasszony imakönyve*,¹⁰⁶) örülni kell a hazaérkező apának, örülni kell a családtagok együttlétének (*Édesapám*,¹⁰⁷ *Üdvözlő Nagymamának*,¹⁰⁸ *Azok a gyermekek*,¹⁰⁹ *Kászon molnár fiacskái*,¹¹⁰) segíteni kell nagyszülőknek, segíteni kell anyának (*Kalácsütés*,¹¹¹ *Katóka a konyhán*,¹¹² *Nagyapó szobalánya*,¹¹³) szeretni és játszani kell a jó testvérrel (*Nézzétek*,¹¹⁴

⁹⁴ Ösz Róza (1928): A kis egér nagy bánata. *Cimborá*, VII. évf. 32. sz. 493.

⁹⁵ Benedek Elek (1929): Volt egyszer két cica. *Cimborá*, VIII. évf. 3. sz.

⁹⁶ Benedek Elek (1929): Melyik nagyobb? *Cimborá*, VIII. évf. 12. sz. 199.

⁹⁷ Benedek Elek (1929): Alatódal. *Cimborá*, VIII. évf. 20. sz. 365.

⁹⁸ Benedek Elek (1922): Palkó, meg a Lackó, meg a Mackó. *Cimborá*, I. évf. 1. sz. 5.

⁹⁹ Kirjákné Kovács Emma (1926): Dal a tulipántos ládáról. *Cimborá*, 47. sz. 704.

¹⁰⁰ Marx, Friedrich (1923): Gyermekszoba. *Cimborá*, II. évf. 38. sz. 594.

¹⁰¹ Marton Lili (1923): Az én babám. *Cimborá*, II. évf. 44. sz. 698.

¹⁰² Benedek Elek (1928): Hinta, Hinta, Hintóka. *Cimborá*, VII. évf. 23. sz. 356.

¹⁰³ Deák Berta (1927): Emlékezzünk az árvákra. *Cimborá*, VI. évf. 35. sz. 553.

¹⁰⁴ Halmágyi Samu (1923): Panaszos vigasz. *Cimborá*, III. évf. 24. sz. 378.

¹⁰⁵ Benedek Elek (1927): Árva kislány. *Cimborá*, VI. évf. 18. sz. 272.

¹⁰⁶ Vörösmarty Mihály (1928): Szegényasszony imakönyve. *Cimborá*, VII. évf. 5. sz. 71.

¹⁰⁷ Bácsy Tibor (1923): Édesapám. *Cimborá*, II. évf. 27. sz. 425.

¹⁰⁸ Benkő Anna (1923): Üdvözlő nagymamának. *Cimborá*, II. évf. 8. sz. 125.

¹⁰⁹ Benedek Elek (1923): Azok a gyermekek. *Cimborá*, II. évf. 36. sz. 562.

¹¹⁰ Erős Alfréd (1927): Kászon Molnár fiacskái. *Cimborá*, VI. évf. 20. sz. 298.

¹¹¹ J. Draskóczy Ilma (1926): Kalácsütés. *Cimborá*, V. évf. 47. sz. 696.

¹¹² Benedek Elek (1929): Katóka a konyhán. *Cimborá*, VIII. 5. sz. 69.

¹¹³ Benedek Elek (1922): Nagyapó szobalánya. *Cimborá*, 1922. 438.

¹¹⁴ Benedek Elek (1925): Nézzétek. *Cimborá*, IV. évf. 37. sz. 589.

A kis mester,¹¹⁵ *Nem virágok*,¹¹⁶ *Labda, labda*,¹¹⁷) fohászkodni kell a Teremtőhöz (*Ima*,¹¹⁸ *A jó Isten*,¹¹⁹ *Ha csak egy nap*,¹²⁰ *Kis gyermek imája*,¹²¹ *Évike imája*,¹²² *Erdélyi gyermek imája*¹²³ *Karácsonyi imádság*,¹²⁴). A versek alapmotívumai tehát a hétköznapi életből származnak: család, otthon, játék, imádság, szegénység, árvaság, testvér, szülő. A vershelyzetek mindig konkrétak és életképszerűek. A családi milióból sugárzik a morális tartalom. Ebből a tartalomból bontakoznak ki azok az emberi tulajdonságok, amelyek arról referálnak, hogy a költemények totális értékhordozók. Az erkölcsi tisztaság, jóság, megbecsülés, összefogás, együttműködés, elfogadás jegyei olyan jelentéstartományba sűrűsödnek, amely az élhetőbb polgári világgal való értékszembesítést célozza meg. A versekben megjelenített családi otthon legtöbbször a sötét történelmi múlt, valamint az élhetőbb jövő vágyképeivel feloldja és elviselhetővé teszi a gyermek (felnőtt) számára a jelen viszontagságait. A *Cimborában* közölt versek szerzői erre a felismerésre tanítják a gyermekeket. Itt ezen a ponton a túlélés, a megmaradás lehetősége villan fel az olvasó számára, akinek gyermekkorában az értékekkel teli világgal jelenik meg. Éppen ezért úgy véljük, hogy a publikált verseken keresztül egy lehetséges érték strukturális komponens tolmácsolódik, mégpedig a biológiai lét értékei iránti tisztelet, az élet tisztelete, a természeti környezet megóvása, az élő- és élettelen természet szépsége iránti fogékonyság, illetve az erre törekvő magatartás formálása. A szerző (felnőtt) segít az értékek tiszteletére való nevelésben, mikor a természeti táj és az élet szépségeit megjelenítő vallomásos költeményében kimondja: „*Lelkem megfogta ennyi szépség, / Szívem föltelt gyönyörrel, és / Hitem magasba ívelt, mint / Egy örömtől ittas szárnyverés.*” Majd büszkén vallja, hogy a természeti és emberi létszféra értékeinek megőrzésére csakis egy olyan nép lehet képes „*Ki, ím / a sziklából is életet csikar.*”¹²⁵

A költeményekben érvényre juttatott felnőtt instrukciókkal egy síkon, a felnőttek véleményformáló szerepe is kitűnik, amikor a közölt versek üzenete az igaz emberségre

¹¹⁵ Benkő Anna (1923): *A kis mester*. *Cimborá*, II. évf. 8. sz. 125.

¹¹⁶ Dobay István (1923): *Nem virágok*. *Cimborá*, II. évf. 19. sz. 298.

¹¹⁷ Benedek Elek (1927): *Labda, labda*. *Cimborá*, VI. évf. 14. sz. 214.

¹¹⁸ György Vilmos (1925): *Ima*. *Cimborá*, IV. évf. 758.

¹¹⁹ Arany János (1925): *A jó Isten*. *Cimborá*, IV. évf. 49. sz. 776.

¹²⁰ Mael Ferencz (1927): *Ha csak egy nap*. *Cimborá*, VI. évf. 31. sz. 474.

¹²¹ Gara Ákos (1923): *Kis gyermek imája*. *Cimborá*, II. évf. 15. sz. 227.

¹²² Benedek Elek (1928): *Évike imája*. *Cimborá*, VI. évf. 31. sz. 476.

¹²³ Dsida Jenő (1928): *Cimborá*, VII. évf. 15. sz. 226.

¹²⁴ Drosnyák János (1928): *Cimborá*, VII. évf. 35. sz. 547.

¹²⁵ Farcádi Sándor (1927): *Hún hegyek fölött*. *Cimborá*, VI. évf. 5. sz. 66.

(*A jó boltos bácsi*,¹²⁶ *Van-e még szeretet?*,¹²⁷ *Alvó gyermekek*,¹²⁸ *Fiamnak*,¹²⁹ *Jót, szépet, és nemest...*,¹³⁰ *A szerényt később veszik észre...*,¹³¹ *Idill*,¹³²) a falusi környezet óvására, (*Mezei élet*,¹³³ *Falusi reggel*,¹³⁴ *Fecske, Fecske*,¹³⁵ *Falun*,¹³⁶) a szülőföld és a haza iránti szeretetre (*Búcsúzkodás a régi pátriától*,¹³⁷ *Szép nekünk a mi hazánk*,¹³⁸ *Sétál a herceg*,¹³⁹ *Szülőföldem szép határa*,¹⁴⁰ *Erdélyi földben*,¹⁴¹) a szülők megbecsülésére (*Az én gazdagságom*,¹⁴² *Anyám*,¹⁴³ *Apám*,¹⁴⁴ *Mindent tűrök*,¹⁴⁵ *A királyfi három bánata*,¹⁴⁶ *Rossz pénz nem vész el*,¹⁴⁷ *Két régi arckép alá*,¹⁴⁸) az idősek iránti tiszteletre (*Kisbaconi temetőben*,¹⁴⁹ *Nagymama*,¹⁵⁰ *Tökmag király harmonikázik az új harmonikával*,¹⁵¹) a hagyományok, a nemzeti kultúra ápolására (*Lusta Jancsi, Fürge Anti*,¹⁵² *Pünkösdi dal*,¹⁵³ *A vértanuk*,¹⁵⁴ *Hadnagy uram*,¹⁵⁵ *Romjaiban megújul a nemzet*,¹⁵⁶ *Síratóének Attila koporsója mellett*,¹⁵⁷ *Tinódi Lantos Sebestyén*,¹⁵⁸) hívják fel a kisebbek figyelmét. Ezek a versek tiszták didaktikailag: a szerzők egyértelmű üzenetet küldenek. Itt nincs a befogadóra bízva a dekódolás, nincs az üzenet mélyrétegbe rejtve. Itt a szöveg maga az intenció. De nem feledkezik meg a szerkesztő az ünnepekről (*Karácsonyesti köszöntő*,¹⁵⁹

¹²⁶ Benkő Anna (1923): *A jó boltos bácsi*. *Cimbora*, II. évf. 12. sz. 178.

¹²⁷ Szabolcska Mihály (1923): *Van-e még szeretet?* *Cimbora*, II. évf. 51. sz. 82.

¹²⁸ Benedek Elek (1925): *Alvó gyermekek*. *Cimbora*, IV. évf. 36. sz. 562.

¹²⁹ Szemlér Ferenc (1923): *Fiamnak*. *Cimbora*, II. évf. 40. sz. 626.

¹³⁰ Benedek Elek (1923): *Jót, szépet és nemest*. *Cimbora*, II. évf. 4. sz. 58.

¹³¹ Benedek Elek (1923): *A szerényt később veszik észre*. *Cimbora*, II. évf. 11. sz. 170.

¹³² Kovács Emma (1929): *Idill*. *Cimbora*, VIII. évf. 18. sz. 338.

¹³³ Benedek Elek (1923): *Mezei élet*. *Cimbora*, II. évf. 10. sz. 146.

¹³⁴ Benedek Elek (1923): *Falusi reggel*. *Cimbora*, II. évf. 17. sz. 258.

¹³⁵ Benedek Elek (1923): *Fecske, Fecske*. *Cimbora*, VI. évf. 13. sz. 196.

¹³⁶ Bartalis János (1927): *Falun*. *Cimbora*, VI. évf. 32. sz. 492.

¹³⁷ Szombati Szabó István (1924): *Búcsúzkodás a régi pátriától*. *Cimbora*, III. évf. 44. sz. 690.

¹³⁸ Németből átültette Dsida Jenő (1924): *Szép nekünk a mi hazánk*. *Cimbora*, III. évf. 30. sz. 475.

¹³⁹ Dsida Jenő (1927): *Sétál a herceg*. *Cimbora*, VI. évf. 9. sz. 130.

¹⁴⁰ Kisfaludy Károly (1926): *Szülőföldem szép határa*. *Cimbora*, V. évf. 4. sz. 59.

¹⁴¹ Finta Gerő (1927): *Erdélyi földben*. *Cimbora*, VI. évf. 13. sz. 194.

¹⁴² Rácz Imre (1923): *Az én gazdagságom*. *Cimbora*, II. évf. 7. sz. 103.

¹⁴³ Molnár Sándor (1925): *Anyám*. *Cimbora*, IV. évf. 29. sz. 452.

¹⁴⁴ Halmágyi Samu (1923): *Apám*. *Cimbora*, II. évf. 17. sz. 261.

¹⁴⁵ Medveczky István (1926): *Mindent tűrök*. *Cimbora*, V. évf. 35. sz. 520.

¹⁴⁶ Mécs László (1927): *A királyfi három bánata*. *Cimbora*, VI. évf. 18. sz. 266.

¹⁴⁷ Csatai József (1928): *Rossz pénz nem vész el*. *Cimbora*, VII. évf. 24. sz. 373–374.

¹⁴⁸ Heltai Jenő (1928): *Két régi arckép alá*. *Cimbora*, VII. évf. 31. sz. 474.

¹⁴⁹ Benedek Elek (1926): *Kisbaconi temetőben*. *Cimbora*, VI. évf. 32. sz. 482.

¹⁵⁰ Csűrös Emília (1923): *Nagymama*. *Cimbora*, II. évf. 24. sz. 373.

¹⁵¹ Benedek Elek (1923): *Tökmag király harmonikázik az új harmonikával*. *Cimbora*, II. évf. 5. sz. 76.

¹⁵² Kirjákné Kovács Emma (1926): *Lusta Jancsi, Fürge Anti* (1926): *Cimbora*, V. évf. 19. sz. 292.

¹⁵³ Erőss Alfréd (1928): *Pünkösdi dal*. *Cimbora*, VII. évf. 15. sz. 232.

¹⁵⁴ Szentimrei Jenő (1928): *A vértanuk*. *Cimbora*, VII. évf. 29. sz. 450.

¹⁵⁵ Gyulai Pál (1928): *Hadnagy uram*. *Cimbora*, VII. évf. 34. sz. 522.

¹⁵⁶ Szentimrei Jenő (1929): *Romjaiban megújul a nemzet*. *Cimbora*, VIII. évf. 5. sz. 66.

¹⁵⁷ Szentimrei Jenő (1929): *Sírató ének Attila koporsója mellett*. *Cimbora*, VIII. évf. 21. sz. 398.

¹⁵⁸ Benedek Elek (1929): *Tinódi Lantos Sebestyén*. *Cimbora*, VIII. évf. 20. sz. 362.

¹⁵⁹ Benedek Elek (1926): *Karácsonyesti köszöntő*. *Cimbora*, V. évf. 46. sz. 680.

*Karácsony estéjén,*¹⁶⁰ *Húsvéti öntöző-vers,*¹⁶¹ *Virágvasárnap,*¹⁶² *Nagypéntek,*¹⁶³ *Piros pünkösöd napján,*¹⁶⁴) az emberi élet szépségeiről (*Örökösen daloljak,*¹⁶⁵ *Az életem,*¹⁶⁶ *Peregjetek gyöngyszemek,*¹⁶⁷) a munka becsületére való nevelésről sem (*A munka a lelket nemesíti,*¹⁶⁸ *A legszebb muzsika,*¹⁶⁹ *Volt egyszer egy kis leány,*¹⁷⁰ *Fonó leány,*¹⁷¹ *Lusta Palkó,*¹⁷² *Pinty Úrfi,*¹⁷³ *Erdélyi szántóvető estéje*¹⁷⁴). A felnőttek tehát értékstruktúrákat és modellszerű alaphelyzeteket kínálnak a gyermekek számára, miközben elvárják azok maradéktalan recepcióját. A biológiai lét értékein túllépve, megtaláljuk a humanizált társadalom és világkép értékeit is. A *Cimborában* közölt versekből kicsengő didaktikus, tanító jelleg, - ami sokszorosan visszatérő motívumként szolgál a szerkesztői munkában, - valószínűleg Benedek Elek a szerkesztő, a szülő, nagyszülő, a pedagógus, úgy általában a kor felnőtt társadalmának nézőpontját és rajta keresztül a kor szellemét tükrözi. Oktatni, tanítani szándékozott Benedek Elek a líra hangjain is egy olyan időszakban, amikor az iskola keveset nyújthatott, és a magyar gyermekek anyanyelven való tanulásának, művelődésének egyik jól bejáratott útja a *Cimbora* volt.

Megjegyzendő, hogy a gyermeklapban elég gyakran megjelentek az erkölcsi indítékú, gazdagellenes, a szegények és az árvák sorsát közvetlen közletről megvilágító költemények is. (*Gyufát tessék, gyufát!*¹⁷⁵ *A koldus fia,*¹⁷⁶ *Az új ruha,*¹⁷⁷ *A vak koldus,*¹⁷⁸ *Árva gyermek dala,*¹⁷⁹ *Jószívű Palkó,*¹⁸⁰ *Három testvér: egy pohár tej,*¹⁸¹ *Az öreg*

¹⁶⁰ Vargha Gyula (1926): *Karácsony estéjén. Cimborá, V. évf. 48. sz. 717.*

¹⁶¹ Bakó Anna (1927): *Húsvéti öntöző vers. Cimborá, VI. évf. 11. sz. 172.*

¹⁶² Benedek Elek (1923): *Virágvasárnap. Cimborá, II. évf. 12. sz. 183.*

¹⁶³ Bartha István (1929): *Nagypéntek. Cimborá, VIII. évf. 9. sz. 140.*

¹⁶⁴ Benedek Elek (1929): *Piros pünkösöd napján. Cimborá, II. évf. 20. sz. 306.*

¹⁶⁵ Dsida Jenő (1924): *Örökösen daloljak. Cimborá, III. évf. 6. sz. 84.*

¹⁶⁶ Walter Gyula (1923): *Az életem. Cimborá, II. évf. 16. sz. 242.*

¹⁶⁷ Vasile Alexandri (1923): *Peregjetek gyöngyszemek. Cimborá, III. évf. 4. sz. 53–55.*

¹⁶⁸ Benedek Elek (1923): *A munka a lelket nemesíti. Cimborá, II. évf. 11. sz. 174.*

¹⁶⁹ Benedek Elek (1923): *A legszebb muzsika. Cimborá, II. évf. 35. sz. 546.*

¹⁷⁰ Benedek Elek (1923): *Volt egyszer egy kisleány. Cimborá, II. évf. 10. sz. 156.*

¹⁷¹ Benedek Elek (1925): *Fonó leány. Cimborá, IV. évf. 36. sz. 521.*

¹⁷² Gara Ákos (1923): *Lusta Palkó. Cimborá, II. évf. 5. sz. 71.*

¹⁷³ Benedek Elek (1923): *Pinty Úrfi. Cimborá, II. évf. 7. sz. 101.*

¹⁷⁴ Tompa László (1923): *Erdélyi szántóvető estéje. Cimborá, II. évf. 31. sz. 431.*

¹⁷⁵ Benedek Elek (1923): *Gyufát tessék. Cimborá, II. évf. 5. sz. 65.*

¹⁷⁶ Ujlaky János (1923): *A koldus fia. Cimborá, II. évf. 46. sz. 724.*

¹⁷⁷ Drosnyák János (1923): *Az új ruha. Cimborá, II. évf. 11. sz. 168.*

¹⁷⁸ Monoky Sándor (1923): *A vak koldus. Cimborá, II. évf. 6. sz. 82.*

¹⁷⁹ Károlyi Lajos (1925): *Árva gyermek dala. Cimborá, IV. évf. 18. sz. 276.*

¹⁸⁰ Krusztelyi Erzsébet (1926): *Jószívű Palkó. Cimborá, V. évf. 12. sz. 180.*

¹⁸¹ Benedek Elek (1928): *Három testvér: egy pohár tej. Cimborá, VII. évf. 23. sz. 358.*

koldus,¹⁸² *A jószívű fiú*,¹⁸³ *A kis koldus*,¹⁸⁴ *Szomorú történet*¹⁸⁵). Amint látható, már a címek többsége utal az alapszituációra, az értékvesztett világgal való szembenézésre. A címbéli főnevek mellé illesztett minőségjelzők (vak, árva, jószívű, öreg, kis, szomorú) is egyértelműen kiemelik a versek alapmotívumát, a szegénységet. A versbeszédnek személyesek, és a lírai én mindig egy konkrét helyzetből (nincstelenség, hiány) kiindulva fogalmazza meg ellenállását. Az értékvesztett világban a versbeszélő gyakran rákérdez a gyermeki sors állapotára: „*Te égi jó asszony! / Hány gyermek száj maradt étlen, / S hány helyen volt Karácsony?*” (*Marcsa sír*)¹⁸⁶ E költemények feszültségét a versalanyok léthelyzetét hangsúlyozó látószögek teremtik meg: „*Itt e földön mi mást se hagyott, / Csak zsoltárját s az üres padot*” – olvashatjuk a falu legszegényebb templomba járó emberéről a *Leggazdagabb*¹⁸⁷ című versben. Egy másik vershelyzetben szinte látjuk a koldulásra rászorultat: „*Mindennap ott ül a templom előtt / Imát morzsolgat sírón az ajka. / Sokan megszánják a bús szenvedőt (...)* / És olykor-olykor pénz hull kalapjába. (- *A vak koldus.*)” A versek közlését vélekedéseink szerint, – amint már a történeti kitekintőben is jeleztük – a kapitalista-földbirtokos vezetés és a megkülönböztető nemzetiségi politika hatására bekövetkezett gazdasági-társadalmi folyamatok miatt elszegényedett agrárproletáriátus tarthatatlan helyzete generálta (Flóra 2010). Elsősorban Benedek Elek verseiből sugárzik, és komor tárgyilagossággal jelenik meg a szegénység állapota, a létbizonytalanság önmarcangoló látletele. Talán a felnőttek fájdalma, vagy a társadalmi igazságtalansággal szembeni dac diktálta ezeket a strófákat. A háború utáni társadalmi anomáliákról tudnia kellett a gyermekolvasónak is, hisz korán beavatták a felnőttek dolgaiba. Ezt a közvetítő szerepet nemcsak a család, hanem a Cimbora is felvállalta. Úgy tűnik, hogy a koldus-versek eszközök az ábrázolt világgal azonosuló felnőttek kezében, amellyel protestálnak a szolgaság, az értékek elkallódásával szemben. Ez ügyben a gyermek vád- és védőbeszédet közvetít, amelyből az együttérzés és együttlészenvedés frázisai csengnek ki. Benedek Elek e költeményekkel – vélekedéseink szerint – a szegénységből kifelé vezető utat keresi szüntelen, és ezáltal megcsillogtatja a parasztság felemelkedésének lehetőségét is. Az éhezők, a lecsúszottak pártján állva a lírai én arra biztatja a gyermek (felnőtt) befogadót, hogy van kiút a marginalizált helyzetből, az

¹⁸² Benedek Elek (1929): Az öreg koldus. *Cimbora*, VIII. évf. 2. sz. 24.

¹⁸³ Benedek Elek (1929): A jószívű fiú. *Cimbora*, VIII. évf. 3. sz. 34.

¹⁸⁴ Ösz Róza (1929): A kis koldus. *Cimbora*, VIII. évf. 6. sz. 90.

¹⁸⁵ Benedek Elek (1929): Szomorú történet. *Cimbora*, VIII. évf. 12. sz. 194.

¹⁸⁶ Erdélyi Vera (1926): Marcsa sír. *Cimbora*, V. évf. 8. sz. 120.

¹⁸⁷ Lampérth Géza (1926): A leggazdagabb. *Cimbora*, V. évf. 35. sz. 518.

értékvesztett világból, a nyomorultságból. A szebb jövő kulcsa a gyermek kezében van. Értésére adja ezt felnőttek és gyerekek egyaránt, miközben erkölcsi leckével traktál mindenkit: a lecsúszottakat szánni és segíteni kell! S akik komolyan veszik a leckét, azokra áldásért fohászkodik: „Áldja meg az Isten / Ki a szegényt szánja / Kenyér két, tejecskét / tőle nem sajnálja / - Mindkét kezével!”¹⁸⁸ Benedek Elek szerkesztői törekvése, amint kitűnik, szociális kognitív dimenziókra is (Hoffmann 1999) alapozott, és olyan empátiás aktusok bevonását szorgalmazta a gyermeknevelésbe, mint a gondoskodás és az igazságosság (Kohlberg 1976). Meglátásunk szerint a szerkesztő azon tudatos erkölcsi állásfoglalása rajzolódik ki, amely szerint a Cimborában közölt koldus-versek együttérzésen alapuló, erkölcsi cselekvésre ösztönzik a gyermeket. Az *Emlékkönyvbe*.¹⁸⁹ című versből idézett sorok is erre utalnak: „Koldust, ha látsz, - és látsz bizonynyal / Ajtód s szíved ne legyen zárva; (...) / Ki volt, mi volt ne tudakoljad / Fájdalmait ezzel is tetézte. / S amit ad jobb kezed úgy adjad, / Hogy balkezed ne vegye észre.”

Hoffmann (1999) nyomán haladva erősítjük meg a szerkesztői látásmódot és tételezésünket: a gyerekek mindig olyan erkölcsi elveket választanak, amelyek konvergálnak saját empátiás diszpozícióikhoz. A felnőttek – a szerzői felismerésnek köszönhetően – a felnőttel együtt szenvedő gyermektől várják azt a világmegváltó feloldozást, amely kivezet(het)i őket a lesüllyedt kisebbségi sorsállapotból. Az *Emlékkönyvbe*. című költemény verszárlatában a költő biztató szavai a gyermekhez szólnak: „Más bűja iránt légy fogékony.” A koldus-versek szinte balladai tömörséggel exponálják az individuum lecsúszását, személyes tragikumát (*Király is lett már koldus, árva! – Emlékkönyvbe.*), miközben a köréje teremtett (társadalmi) háttér egyáltalán nem korrelál az eszményített gyermek környezetével. Az itt fellépő kontrasztnak köszönhetően, a gyermek a maga bizonyosságában gyermek marad, és megszűnik szimbólumként funkcionálni (Eliade 2013). A koldus-versekből kibontakozó gyermekkép - még ha erkölcsi tartalmakkal telített is -, a gyermeklét instrumentalizálására teremt alkalmat (Klug 2003). Ugyanakkor azt is véljük, hogy a szerkesztő (felnőttek) épp a koldus-versek üzenete által értésére adta a gyermeknek, hogy ez világ nincs rendben, s ezáltal erősíthette a gyermek ellenségképét is. A háttérként szolgáló társadalmi anómiák pedig könnyen értékzavart eredményezhettek számára. A költők naturalista eszközökkel történő hagyományos parasztábrázolása helyenként meglehetősen kemény, feszültséggel

¹⁸⁸ Benedek Elek (1924): Egy pohár tejecske. *Cimbora*, III. évf. 41. sz. 641.

¹⁸⁹ Benedek Elek (1923): *Emlékkönyvbe*. *Cimbora*, II. évf. 3. sz. 34.

telített, és ezért olykor soknak tűnik a felnőtt számára is, nemcsak a kis olvasónak. A nincstelenséget, az elesettséget, a koldulásra ítélt helyzetét demonstráló versek - azon túl, hogy erősítették a lehangoltságot, borúlátást, a kilátástalanságot, - fekete színfoltokként tarkítják a gyermeklapot. Az értékvesztettséget jelző sötét színfoltot még árnyaltabbá teszik különösen az 1925 és 1926-os években megjelent lapok – a korábbiak szintén - hasábjain a gyermekhalál tényével való szembesülést idéző versek. A gyermekhalál motívum, az ismert romantikus irodalmi toposz, a gyermekkor, mint édeni állapotnak a megszűnését szimbolizálja. A hirtelen befejezettség, a korai élet mulandóságával való konkrét szembenézés lehangoló képei villannak fel a lírai én felkiáltásában: „– Jó kis fiú volt, / Szeretett Téged, / Ne vedd el tőlünk, / Mert szép az élet!” (- *A rózsák*).¹⁹⁰ A hiányállapotot megidéző költeményekben a gyermek nélküli élet üressége, az értékvesztettség egyre fájdalmasabbnak, elviselhetetlennek tűnik. (*Valijához*,¹⁹¹ *Mariska meghalt*.¹⁹² *A kis gyermek temetése*,¹⁹³ *Elment...*¹⁹⁴ *Ének egy ostoráról*,¹⁹⁵ *Kis gyermek halálára*¹⁹⁶). Ezek a költemények alapvetően a gyermeket körülvevő sötét világ üzeneteit hordozzák magukon. De valószínűleg tisztában voltak a szerzők azzal, hogy ezek az élmények részei az olvasók mindennapi életének.

A szomorú élethelyzeteket és életeseményeket feldolgozó költeményeken kívül, a kis cimborák és családtagjaik olvashattak egyéb, identitást formáló lírai költeményeket is. A Cimborák verseiben a kert, a baromfiudvar, a szárnyasok, a négylábú állatok, az évszakok, a mezők, vizek, fák, virágok, madarak, a rovarok végtelen birodalmát, misztikumát, örök szépségeit, mint az elmúlás és értékvesztett világ motívumait is felleljük. A rousseau-i természet idilli hangulata azonban teljesen belengi a lírai én (felnőtt) létét, miközben gyermeki létének ősi romlatlanságát hirdeti (*Csilla*,¹⁹⁷ *Brekeke vitézi tette*,¹⁹⁸ *Patak*,¹⁹⁹ *Énekóra*,²⁰⁰ *Álmos madárcák*,²⁰¹ *A lepke búcsúja*,²⁰² *A pitypaty*

¹⁹⁰ Dsida Jenő (1925): *A rózsák*. *Cimborák*, IV. évf. 45. sz. 706–707.

¹⁹¹ Kirjákné Kovács Emma (1926): *Valikához*. *Cimborák*, V. évf. 3. sz. 41.

¹⁹² Dsida Jenő (1923): *Mariska meghalt*. *Cimborák*, II. évf. 46. sz. 729.

¹⁹³ Virsik Mária (1925): *A kis gyermek temetése*. *Cimborák*, IV. évf. 5. sz. 71.

¹⁹⁴ Bácsy Tibor (1925): *Elment*. *Cimborák*, IV. évf. 15. sz. 226.

¹⁹⁵ Benedek Elek (1925): *Ének egy ostorkáról*. *Cimborák*, IV. évf. 12. sz. 178.

¹⁹⁶ Vörösmarty Mihály (1926): *Kis gyermek halálára*. *Cimborák*, V. évf. 13. sz. 202.

¹⁹⁷ Benedek Elek (1922): *Csilla*. *Cimborák*, 1922.I. évf. 1. sz. 4–5.

¹⁹⁸ Benedek Elek (1922): *Brekeke vitézi tette*. *Cimborák*, 1922. 2. sz. 8–9. sz.

¹⁹⁹ Walter Gyula (1923): *Patak*. *Cimborák*, 1923.II. évf. 5. sz. 79.

²⁰⁰ Bödöni Jolán (1923): *Énekóra*. *Cimborák*, 1923. II. évf. 19. sz. 291.

²⁰¹ Mihai Eminescu (1923): *Álmos madárcák*. *Cimborák*, 1923. II. évf. 21. sz. 323.

²⁰² Gara Ákos (1923): *A lepke búcsúja*. *Cimborák*, 1923.II. évf. 29. sz. 456.

fészke,²⁰³ Nagy fa, kis fa,²⁰⁴ Egy almamag története,²⁰⁵ Tavaszi Ének,²⁰⁶ A tavasz hirdetői,²⁰⁷ Szép kerek almafa,²⁰⁸ Vándorol a darumadár,²⁰⁹ Egy királyleányról,²¹⁰ Alszik a rózsza,²¹¹ Szüret felé,²¹² DsiŐsz május²¹³ Álmodnak a fák²¹⁴ A fülemile meg a veréb,²¹⁵ Mese²¹⁶ A páva meg a varjú,²¹⁷ A tél közepén,²¹⁸ Udvari bál,²¹⁹ Májusi öröm,²²⁰ A szellőhöz,²²¹ A fehér báránka²²² A rózsza álmai,²²³ Virágos réten,²²⁴ Szeretni kell,²²⁵ Évike születésnapja²²⁶). A költeményekből úgy tűnik, hogy a háború utáni kilátástalan, zűrzavaros időben a lírai én a természet nyugalmaát keresi. Menekülvágyát felerősítik az értékszembeesítő ellentétek. A tér-és természeti elemek konkrétak, s legtöbbször impresszionista hatást keltve, az elmúlás eredményezte nosztalgikus állapotra utalnak. A versbeszéd helyenként dialogikusak, ilyenkor felnőtt-felnőtt (*Add a kezed, jer, fussunk együtt / Míg lelkiünk friss és fiatal. – Vigasztalás*)²²⁷ vagy felnőtt-gyermek párbeszéd („S holnap ha már én föld leszek / (...) dalold tovább e drága dalt kisgyermekem, - kisgyermekednek. – A dallam”)²²⁸ teszi hangsúlyossá az alapszituációt. Van eset, hogy a versbeszélő teljesen háttérbe szorul, vagy egy retrospektív alapállásba helyezkedik. Ilyenkor a gyermekbefogadóra van bízva az üzenet. A természeti tájat gyakorta meglevenítő költeményekben az erdő, a patak, a tisztás, a fák, a tarka virágok az

²⁰³ Csűrös Emília (1925): A pitypalatty fészke. *Cimbora*, 1925. IV. évf. 29. sz. 50.

²⁰⁴ Dsida Jenő (1925): Kis fa, nagy fa. *Cimbora*, 1925. IV. évf. 15. sz. 234.

²⁰⁵ Csatai József (1927): Egy almamag története. *Cimbora*, 1927. 35. sz. 542.

²⁰⁶ Benedek Elek (1923): Tavaszi ének. *Cimbora*, 1923. II.évf. 11. sz. 162.

²⁰⁷ George Coşbuc (1923): A tavasz hirdetői. *Cimbora*, 1923.II. év. 17. sz. 268.

²⁰⁸ Benedek Elek (1927): szép kerek almafa. *Cimbora*, 1927. VI.évf. 28. sz. 430.

²⁰⁹ Pósa Lajos (1927): Vándorol a darumadár. *Cimbora*, 1927. VI.évf.28. sz. 437.

²¹⁰ Monoki Sándor (1925): Egy királyleányról. *Cimbora*, 1925. IV.évf. 2. sz. 24–25.

²¹¹ Csűrös Emília (1925): Alszik a rózsza. *Cimbora*, 1925. IV.évf. 49. sz. 770.

²¹² Csűrös Emília (1924): Szüret felé. *Cimbora*, III. évf. 41. sz. 642.

²¹³ Dsida Jenő (1924): Ősz május. *Cimbora*, III. évf. 41. sz. 649).

²¹⁴ Monoki Sándor (1924): Álmodnak a fák. *Cimbora*, II. évf. 6. sz. 82.

²¹⁵ Drosnyák János (1924): A fülemile meg a veréb. *Cimbora*, III. 6. sz. 84.

²¹⁶ Dsida Jenő (1924): Mese. *Cimbora*, III. 38. sz. 600.

²¹⁷ Benedek Elek (1924): A páva meg a varjú. *Cimbora*, III. 45. sz. 706.

²¹⁸ Vasile Alekszandri (1925): Tél közepén. *Cimbora*, IV. évf. 5. sz. 66.

²¹⁹ Benedek Elek (1927): Udvari bál. *Cimbora*, VI. évf. 5. sz. 77–78.

²²⁰ Finta Gerő (1927): Májusi öröm. *Cimbora*, VI. évf. 14. sz. 216.

²²¹ Visik Mária (1927): A szellőhöz. *Cimbora*, VI. évf. 17. sz. 262.

²²² Bodnár Irma (1927): A fehér báránka. *Cimbora*, VI. évf. 7. sz. 109.

²²³ Monoki Sándor (1929): A rózsza álmai. *Cimbora*, VIII. évf. 4. sz. 50.

²²⁴ Benedek Elek (1929): Virágos réten. *Cimbora*, VIII. évf. 10. sz. 146.

²²⁵ Kovács Emma (1929): Szeretni kell. *Cimbora*, VIII. évf. 22. sz. 422.

²²⁶ Kovács Emma (1929): Évike születésnapja. *Cimbora*, VIII. évf. 23–24. sz. 469.

²²⁷ Visik Mária (1926): Vigasztalás. *Cimbora*, V. évf. 27. sz. 418.

²²⁸ Stefan Josip (1925): A dallam. *Cimbora*, IV. évf. 2. sz. 18.

évszakok, mint tér és időtoposzok (Szentesi 2006) feloldják a mindent magába sűrítő erdélyi táj dimenzióit.

A felnőttek pillanatnyi élményét érvényre juttató versekből az tűnik ki, hogy a költői világképet a gyermekkori élmények meghatározó módon determinálták. A gyermekkori tapasztalatok legtöbbször átlényegültek szimbolikus tartalommal. A költemények idő- és értékszembesítő szervező elve az ellentét, amely a fájdalmas múlt és a gyötrő jelen, a gyermekkor és az öregkor, a nappal és az éjszaka, élet és halál, fény és árnyék között feszül. Ezt az ellentétet még jobban aláhúzza egy olyan hangulati ambivalencia, amelyben az idilli és az elégikus keveredik. A lírai én kérdésfelvetései is ezt a hangulatot idézik: „*Bátyám, régen az anyuka is más volt, / üdén, dalosan, kacagósan nézett, -/ Most miért olyan szomorú? / Tán megfogta valami ígézet*” (Palika kérdései).²²⁹ E csoportba tartozó versek különösségét az adja, hogy sokrétű jelentéssel felruházott életszakaszról referálnak, amelybe rendszerint beolvad a gyermekkortól az öregkorig ívelő emlékidézés. A felnőtt gyakran lesz papírhajókat futtató kisgyermek, miközben izgatottan járja be gyermekkorának színhelyeit. „*Emlékező kíváncsiságban égek: / hisz csináltam ezt én is valaha, / s olvastam én is Andersen-meséket.*” – hangzik a megjegyzés a *Papírhajók*.²³⁰ soraiból. Máskor meg a természeti táj látványa indítja el az emlékezés folyamatát. „*S amint az arcod nézem én, / a perc felettünk mintha állna. / Egy régi gyermek int felém, / a messzeségből visszavárva.* – tér vissza a múltidéző elem az *Őszi csoda*²³¹ című versben. Egy kettős látószög összefonódásának vagyunk szem-és fültanúi: a felnőtt szemléli bennük emlékezve gyermek önmagát, és a gyermek pedig kíváncsian kutatja az őt körülvevő, tökéletesnek tűnő világot. A versbeszédet, – amely lehet leíró jellegű, vagy akár tárgyias – rendszerint vallomásossá, felfokozottá, helyenként zaklatottá tesz olyan motívumok, toposzok, mint a valahová tartozás, a biztonságérzet, a megfelelni akarás, az otthon melege, a felnőttvilág idegenségétől, a kiszolgáltatottságtól, a szegénységtől, az elmúlástól, a befejezettségtől való félelem toposzai (*Magduci dalol*,²³² *A Janika madara*,²³³ *A harmat és a dér*,²³⁴ *Dal egy vén almafáról*,²³⁵ *A*

²²⁹ Dsida Jenő (1925): Palika kérdései. *Cimbora*, IV. évf. 43. sz. 674.

²³⁰ Dsida Jenő (1926): Papírhajók. *Cimbora*, V. évf. 42. sz. 614.

²³¹ Vernes Gyula (1926): Őszi csoda. *Cimbora*, V. évf. 41. sz. 598.

²³² Ujlaky János (1923): Magduci dalol. *Cimbora*, II. évf. 22. sz. 342.

²³³ Drosnyák János (1923): A Janika madara. *Cimbora*, II. évf. 22. sz. 342.

²³⁴ Monoki Sándor (1923): A harmat és a dér. *Cimbora*, II. évf. 26. sz. 404.

²³⁵ Benedek Elek (1923): Dal egy vén almafáról. *Cimbora*, II. évf. 33. sz. 514.

gyöngyvirág legendája,²³⁶ *A pacsirta legendája*,²³⁷ *Dal a hóvirágról*,²³⁸ *Húsvéti ének*,²³⁹ *Tavaszi eső zenéje*,²⁴⁰ *Ne bánts a fát*,²⁴¹ *Anyuska sír*,²⁴² *Tavaszi dalok*,²⁴³ *A párjavesztett gerlice*,²⁴⁴ *Pihenni vágyom*,²⁴⁵ *Öreg faültető éneke*,²⁴⁶ *Hulló szirmok*,²⁴⁷ *Fiamnak*,²⁴⁸ *Majd akkor*,²⁴⁹ *A hulló csillagról*,²⁵⁰ *Emlékkönyvbe*,²⁵¹ *Vigasztalás*,²⁵² *Mulandóság*,²⁵³ *Hess, te fehér galamb*,²⁵⁴ *Májusi hajnalodás*,²⁵⁵ *Ne bánts a madarat!*²⁵⁶ *Nádas a tavon*,²⁵⁷ *Tavaszkok, gyermekek*²⁵⁸). Összetett értékstruktúrák megléte, vagy hiánya jellemzi a versbeli személyiség pozícióját, aki nem más, mint a megfelelni akaró hétköznapi ember és polgár. A hétköznapi polgár életelemeinél többletet már csak a gyermek jelenthet. A gyermek, aki ártatlan és védelemre szorul ebben a küzdelmekkel teli, sokszor deviánsnak tűnő világban. A költemények metaforikus, szimbolikus képein keresztül átviláglik a gyermekkor erkölcsi szépséggel felruházott szegmense, mindazon tárgyi világ, amely közvetlenül, vagy közvetve érintette a gyermeket az adott korban. Így válnak a Cimbora versek olyan sorsszimbólumokká, amelyek a felnőttek emlékidézését erősítik fel. Ilyenkor a gyermekkor iránti nosztalgikus életérzés uralja az egész verset. „*Fiacskám egyszer én is voltam / Piros virágú illatos tavasz*”²⁵⁹ – indítja az emlékezést a lírai én *Apókám, miért oly fehér a hajad?* című versében. Egy másik költeményben szintén a felnőtt retrospektív szemlélete, a felnőtt nézőpontja igazolódik: „*Látom magam, mint gyöngye féléő kisfiút*.”²⁶⁰ A múltíratást a szerző (felnőtt) fájdalmas kiáltása tetézi: „*Mikor*

²³⁶ Vasile Alekszandri (1923): A gyöngyvirág legendája. *Cimbora*, II. évf. 19. sz. 295.

²³⁷ Vasile Alekszandri (1923): A pacsirta legendája. *Cimbora*, II. évf. 32. 507.

²³⁸ Benedek Elek (1923): Dal a hóvirágról. *Cimbora*, II. évf. 8. sz. 114.

²³⁹ Benedek Elek (1923): Húsvéti ének. *Cimbora*, II. évf. 13. sz. 197.

²⁴⁰ Tompa László (1923): Tavasz eső zenéje. *Cimbora*, II. évf. 14. 210.

²⁴¹ Benedek Elek (1923): Ne bánts a fát! *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 226.

²⁴² Baloghné Molnár Mária (1923): Anyuska sír. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 228.

²⁴³ Halmágyi Samu (1923): Tavasz dalok. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 230.

²⁴⁴ Benedek Elek (1923): A párjavesztett gerlice. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 235.

²⁴⁵ Gara Ákos (1923): Pihenni vágyom. *Cimbora*, II. évf. 16. sz. 250.

²⁴⁶ Benedek Elek (1923): Öreg faültető éneke. *Cimbora*, II. évf. 41. sz. 642.

²⁴⁷ Monoky Sándor (1923): Hulló szirmok. *Cimbora*, II. évf. 24. sz. 376.

²⁴⁸ Drosnyák János (1923): Fiamnak. *Cimbora*, II. évf. 27. sz. 431.

²⁴⁹ Benedek Elek (1924): Majd akkor. *Cimbora*, III. évf. 48. sz. 757.

²⁵⁰ Monoki Sándor (1924): A hulló csillagról. *Cimbora*, III. évf. 48. sz. 754.

²⁵¹ Zurányi Vili (1925): Emlékkönyvbe. *Cimbora*, IV. évf. 5. sz.

²⁵² Virsik Mária (1926): Vigasztalás. *Cimbora*, V. évf. 27. sz. 418.

²⁵³ Virsik Mária (1925): Mulandóság. *Cimbora*, IV. évf. 14. sz. 217.

²⁵⁴ Sárközi György (1927): Hess te fehér galamb. *Cimbora*, VI. évf. 14. sz. 210.

²⁵⁵ Tompa László (1927): Májusi hajnalodás. *Cimbora*, VI. évf. 12. sz. 178.

²⁵⁶ Benedek Elek (1928): Ne bánts a madarat. *Cimbora*, VII. évf. 18. sz. 274.

²⁵⁷ Vajda János (1928): Nádas a tavon. *Cimbora*, VII. évf. 33. sz. 56.

²⁵⁸ Szabolcska Mihály (1929): Tavaszok, gyermekek. *Cimbora*, VIII. évf. 11. sz. 170.

²⁵⁹ Bácsy Tibor (1925): Apókám miért oly fehér a hajad? *Cimbora*, IV. évf. 46. sz. 722.

²⁶⁰ Walter Gyula (1923): Diákkor. *Cimbora*, II. évf. 5. sz. 66.

kicsi voltam, / Ó be jó be szép volt!”²⁶¹ De megtaláljuk a rezignált beletörődés hangjait is, amint az *Öreg ember újévi éneke* részlete is igazolja: „*Mi már csak élünk, de nem remélünk, / Jöhet akármí, mi már nem félünk. / Nagy földi jókra mi már nem vágyunk, / Elég, hogy szép volt ifjúságunk (...) / Ó, milyen szép volt!*”²⁶² A beletörődést azonban többször megszakítja a versbéli én fájdalmas felismerése. Mintha a szenvedélyes természetrajongáson túllépve az elmúlás, a pusztulás, a halál képzete felerősödne, és a kétségbeesettség kapna nagyobb hangsúlyt („*Hisz nyár sem volt még. Jaj vége már! Válni tőletek: óh, beh fáj!...óh, beh fáj! – Búcsu*”).²⁶³ Úgy tűnik, hogy a gyermekkort jóval meghaladó, nagyrészt vallomásos tájversek helyenként a megtisztulás szimbólumaiként pozicionálnak, és többnyire a felnőttek, illetve kevésbé a gyermekek nézőpontjáról tanúskodnak. Ezek a versek – a szerkesztőnek köszönhetően, - inkább szólnak a felnőtteknek, mint a gyermekeknek.

A Cimborában megjelent költemények - azon túl, hogy egy része a háború generálta élmények, a léthelyzetben megmutatkozó bizonytalanság lírai lenyomatai, - a magyar,- román-és világirodalom egyszerű, tiszta, dallamos hangú, népies versei. A rövidebb-hosszabb lírai alkotások kiváló eszközökként szolgáltak az idealizált gyermek eszményének közvetítésére. A felnőttek gyermekekkel szembeni elvárásait, a felnőttek múltba menekülését, projektív reakcióit, az erdélyi szülői társadalom erkölcsstanító óhaját vetítik ki.

A gyermekség mibenlétét tükröző líra - akárcsak Szabolcs (1999) szerint a pedagógiai sajtócikkek - formálójá is a gyermekekkel kapcsolatos nézeteknek. E vélemény tükrében a versek didaktikus célzattal, a felnőttek által elképzelt jó gyermekekhez és gyermekekről szólnak. Olyan gyermekekhez, akik megfogadják szüleik és a felnőttek tanácsait, életre szóló leckéit, magyarázatait, tisztelik a szülőket, becsülik a nagyszülőket, szeretik a hazát, alkalmazkodnak és érzelmileg kötődnek a másik emberhez. A korabeli gyermekségről áttetszőbb képet kapunk a Cimborában, ha nemcsak a gyermekek, de a szülők, nevelők nézőpontjából is tanulmányozzuk az erkölcsi, nevelő célzatú, szórakoztató irodalom széles spektrumát. Az alábbiakban megvizsgáljuk a Cimbora-mesék gyermekekre és a gyermeknevelésre gyakorolt hatását, az általuk

²⁶¹ Virsik Mária (1924): *Mikor kicsi voltam. Cimborá, III. évf. 24-25. sz. 384.*

²⁶² Benedek Elek (1926): *Öreg ember újévi éneke. Cimborá, V. évf. 1. sz. 2.*

²⁶³ Kirjákné Kovács Emma (1926): *Búcsu. Cimborá, V. évf. 47. sz. 697.*

közvetített erkölcsi nevelési mintákat, az értékek és toposzok mentén született gyermekésgkonstrukciókat.

5.3.2. Az „értékszerző gyermek” és az „értékmegőrző-továbbadó gyermek” narratívája

Az 5. táblázat és a 2. ábra alapján látható, hogy a versekhez hasonlóan a II. évfolyam lapszámaiban találjuk a legtöbb mesét. Akár a versek túlsúlyát, a mesék többségi arányát is ebben az évfolyamban szintén Benedek Elek főszerkesztői tevékenységének a kezdetével magyarázzuk. A többi műfajhoz hasonlóan a mesék száma is a III. évfolyamtól kezdve csökkenő tendenciát mutat. Meg kell említenünk, hogy néhány állatmese kivételével a mesék terjedelmileg jóval nagyobbak, hosszabbak, mint a lapban megjelent egyéb műfajok terjedelme. A műfaj terjedelme azonban nem befolyásolhatta az olvasói kedvet, mert több Cimborá levélből kiolvasható a mesékhez való töretlen ragaszkodás.

Benedek Elek meseírói, mesegyűjtői praxisából eredendően a lélekben még csak érlelődők számára olyan irodalmi műfajnak teremtett helyet a Cimborá hasábjain, amely nemcsak értelemfejlesztő, elmemozgató hatással bír (Nádai 2009), hanem táplálja a gyermek naiv hitét, utat mutat identitása felfedezésében, tapasztalatai szerzésében. Bettelheim (2008) okfejtése nyomán segít abban, hogy a gyermek megtalálja helyét az élet nehézségei közepette is. Tovább építve a gondolatot Rónay György (2002) megjegyzi, hogy a mese valóban az egyetlen olyan műfaj, amely a társadalmi hierarchia tükrében is ébren tartotta az emberi értékek erkölcsi hierarchiájának koncepcióját. A Cimborá gyermeksjátó irodalmi közleményeiből megállapítható, hogy Benedek Elek mindvégig az erkölcs propagálásán keresztül, népmesei hősök példáját idézve, kiemelt fontosságot tulajdonított a mesék általi nevelésre. De vajon milyen emberi, erkölcsi értékeket kívánt átadni olvasótáborának a gyermeklap szerkesztője? Hogyan sikerült tolmácsolnia az ősi kultúra által közvetített szimbólumokon keresztül az életre szóló magyarázatokat, leckéket?

Kétségtelen, hogy a gyermek életének korai szakaszában szükség van az ártatlan lélek gondozására, amelyet leghamarabb mesélés útján tudunk megoldani. A mese nem száraz szövegvilág, hanem a kommunikációnak egy sajátos csatornája. Ez a műfaj csak mesélés útján kamatoztatja szellemi sokrétűségét. Tancz (2009b.) olyan nyilvános és mentális funkcióval rendelkező szociális reprezentációnak nevezi, amely folyamatos

változásnak van alávetve. Egy sajátos, szimbolikus nyelvezettel rendelkező műalkotásról van szó, amely a kisgyermek számára a nyelv útján válik elérhetővé. A mesélő töretlen feladata a szimbólumokkal teli világértelmezés érvényre juttatása. Szerepe azért is fontos, mert ő teremti a szimbólumokat, és felel azért, hogy ezek a szimbólumok nem hiábavalók, hanem rendelkeznek jelentéssel. A mesélő szavatolja a mese realitását. A Cimborá meséinek többségét Benedek Elek, mint a lap szerkesztője meséli olvasóinak. Ő áll az üzenet, a szimbólumok mögött, ő felel az üzenetért. A szimbólumok viszont csak akkor válnak érthetővé a befogadó számára, ha az felfedi jelentéstartalmukat (Büki 2009). A Cimborában közölt mesék mondanivalójának gazdag szimbólumtára – akárcsak a költeményekben – értékek és toposzok mentén rajzolódott ki. Először a népmesék szövetén átszűrődő értékrepertoárt térképezzük fel. A kulturális értékek megőrzéséhez, az érték szempontú nevelés átörökítéséhez kiváló eszközként szolgáltak a Cimborá által közvetített mesefajták is: varázsmesék, tréfásmesék, állatmesék, novellamesék egyaránt. Az értékek tudatosításának és gyakorlásának kiváló útját képezte a gyermeklap, mert a hasábjain közölt mesék mindig etikai szempontok és irányvonalak mentén szórakoztatták az olvasókat. A kutatók, meseszociológusok (Kovács Ágnes²⁶⁴ Ortutay Gyula,²⁶⁵ Faragó József,²⁶⁶ Nagy Olga²⁶⁷) szerint Benedek Elek ezekben a mesékben mesterien korrigálta azokat a hibákat, erkölcsi tévedéseket, amelyek a mesék formai és eszmei mondanivalóját csorbították vagy deformálták volna. A gyűjtött meséket mindig gondosan átfésülte, kiszűrte a vulgáris szavakat, a triviális fordulatokat, és az erkölcsi normák szabályainak megfelelően juttatta az olvasók kezébe. Kovács Ágnes találóan jegyzi meg, hogy: „...Nála az egész tündérmesei apparátus irodalmi dekorációvá válik, s a hangsúly áttevődik az etikai mondanivalóra. A jócselekedet, melynek soha nem marad el a jutalma, a szűkölködők, az éhezők, a nyomorultak, megsegítése, a gyengék, a megalázottak győzelme a gőgös hatalmaskodók felett, az igazmondás, a szülőszerepet, az öregek tisztelete stb. az ő meséiben válik következetesen erőnné ” (Kovács, 1961:442).

A lap profilját gazdagítja a szerkesztő, amikor a Cimborá lapjain többnyire a mitikus látásmódból eredeztető, hiperbolisztikus készségről referáló varázsmeséket/tündérmeséket közöl olvasói számára. Ezek olvasása, megértése vélhetően valami olyan

²⁶⁴ Kovács Ágnes (1961): Benedek Elek és a magyar népmesekutatás. *Ethnographia*, 1961. 3. sz.

²⁶⁵ Ortutay Gyula (1960): *Írók, népek, századok. Benedek Elek*. Budapest, Magvető Könyvkiadó.

²⁶⁶ Faragó József (1967): *Benedek Elek mesevilága. Előszó a Táltos asszony című mesegyűjteményhez*. Bukarest, Irodalmi Könyvkiadó.

²⁶⁷ Nagy Olga (1987): *A táltos törvénye. Népmese és esztétikum*. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó.

képességet fejleszt a gyermekben, ami a dolgokon való töprengést támogatja, az interpretációt bátorítja és teszi lehetővé. A gyermeklapban olvasható, általa írt vagy gyűjtött mesék nagy többsége már előzőleg megjelent a *Székelyföldi gyűjtés*²⁶⁸-ben (1882), a *Székely Tündérország*²⁶⁹ (1885), a *Székely mesemondó*²⁷⁰ (1888), vagy a máig hatóan nagysikerű *Magyar mese- és mondavilág*²⁷¹ (1894-1896) című kötetekben is. Azonban az ő meséin kívül olvasható még Balázs Ferenc, Gulyás Károly, Pröhle Vilmos, Jakab Miklós, Sárándi István meséi is. A hazaiak mellett megtaláljuk a világirodalom jeles meseíróinak- és gyűjtőinek alkotásait is, mint például Aesopus és La Fontaine. A meserepertoárból először tehát a varázsmeséket/tündérmeséket vesszük szemügyre.

Propp (1995) vizsgálatai alapján a varázsmesék/tündérmesék mindig valamilyen hiány, kár vagy veszteséggel, esetleg birtoklási vágygal kezdődnek. A szereplők által megtapasztalt anyagi és szellemi eredetű hiánytárgyak olyan értékes objektumok, amelyek megszerzésére a mesei szereplő életre szólóan fontos és döntő lépésre szánja el magát. Folytatásként az értékhiány megszüntetése érdekében bizonyos rendezői elvek alapján (mágikus tárgyak segítségével) az eltűnt tárgyak nyomába ered. A Cimborát olvasó gyermek számára is fontosak azok a stratégiák, az az út melyet az értékek megszerzése érdekében tesz meg a cselekvő szereplő (Zsolnai 1996). A gyermek tudását és mindennapi tapasztalatát gazdagíthatta azokkal a magatartásformákkal, amelyek nem csak etikusak, hanem az idők folyamán a hagyományos közösség értékrendjét is meghatározták. A szereplők cselekedetei nem egyszerű hősies megnyilvánulások, hanem a szükségszerűség a kényszerűség jegyében zajló problémamegoldó cselekedetek (Nagy 1987). A gyermek szemében hősnek tűnő szereplőnek nincsenek individuális jellemvonásai, - még ha annak egyedül is kell a különböző próbákat kiállani bonyolult helyzeteket átvészelné – ő egy közösség értelmileg és érzelmileg kódolt üzenetének hordozója. Tulajdonképpen a közösség elvárásainak tesz eleget, miközben olyan példaértékű magatartást tanúsít – még ha élete árán is, - amiért jutalmat érdemel. Különösen, ha másokért áldozza fel önmagát. A gyermekolvasóknak szánt varázsmesék világát mindig az alacsony sorból jöttek, a kiszolgáltatottak és számkivetettek éltették.

²⁶⁸ Kriza János, Orbán Balázs, Benedek Elek, Sebesi Jób (1882): *Székelyföldi gyűjtés*. Budapest. Athenaeum R. Társaság könyvnyomdája http://mek.oszk.hu/11500/11577/11577.htm#Page_IX (Utolsó látogatás 2014.1.10.)

²⁶⁹ Benedek Elek (2007): *Székely Tündérország*. Marosvásárhely, Hoppá Kiadó.

²⁷⁰ Benedek Elek (é.n.): *Székely mesemondó*. Budapest, Frankli-Társulat.

²⁷¹ Benedek Elek (2010): *Magyar mese- és mondavilág*. 1894 és 1896 között megjelent ötkötetes mű egy kötetben. Budapest, Elektra Kiadó Ház BT.

Lényegüket tekintve mindig valamilyen fantasztikus eseményről, fordulatról adnak helyzetképet, amely egyenesen a való világ ellentétéként képeződik le.

Miként azt Propp (1995) is megállapítja, a varázsmesék/tündérmesék a világ korrekcióját fejezik ki, nem azt, ami van, hanem aminek lennie kell. A közlési szándékot azért értékeljük, mert az e fajta népmese alkotójának fantáziájából építkezve, fikciókon keresztül ráébreszti a gyermeket saját valóságára, perspektívák elé állítja, még ha ez a fajta gyermeki ébredés keserű-édesnek is tűnik olykor.

...

*Benedek Elek: Az elátkozott királyfi*²⁷²

A Cimborában olvasható mese a hagyományos meseindítással kezdődik: „*Hol volt, hol nem volt, hetedhét országon túl, még az üveghegyeken is túl, volt egyszer egy király s egy királyné.*” Igazi mesebeli, nagy vagyonnal rendelkező királyi párról van szó, akinek életét beárnyékolja az a tény, hogy nincs egyetlen gyermekük sem. A bánatukat még inkább tetézte, hogy a királynak el kellett mennie messze földre hét évig dülő háborúba. Azonban a király távozása után fordulópont következik a királyné életében. Még ki sem ért a király a harcmezőre, és máris egy gyönyörű aranyhajú leánynak adott életet a királyné. A háború befejeztével lóhalálában igyekszik haza a király. Útközben egy gyönyörűséges rét forrásvizére bukkantak. Először az inast, majd a kocsist küldi a királyvízért. Azonban mindkettőt nyakon csípi egy „láthatatlan valami”. Majd a király megy a vízhez és őt is orron csípte a „láthatatlan valami”. Hamarosan egyezsége jutnak: ha hazaér a király a „láthatatlan valaminek” adja azt, amivel, vagy akivel leghamarabb találkozik. A királyi család öröme nem tartott sokáig. Egész éjjel azon törték a fejüket, hogy tudnák kijátszani az ördögnek hitt „láthatatlant”. Reggel meg is jelent a királyi udvarban egy nyerítő ló, akinek a lányuk helyett a királynői ruhába felöltöztetett juhász leányát adták oda. Másnap a kovács leánykáját öltöztették fel, de a táltos ló visszautasította mindkettőt. Harmadik próbálkozásra elvitte az aranyhajú királykisasszonyt. Induláskor a királyné egy tükröt adott a királylány kezébe, hogy vészhelyzetben hátha kisegíti a bajból. A táltos ló gyönyörű palotába vitte a leányt. Nappal egyedül volt, éjszaka pedig mindig valaki feküdt az ágya előtt. Sok idő teltével bátorkodott elővenni a tükröt, hogy megtudja ki is fekszik éjszakánként a szobájában. Valósággal ámulatba ejtette, amikor meglátta, hogy a sötétben egy csodálatos dalia fekszik vele egy szobában. Egyik reggel ez a táltos lóvá varázsolt ifjú tudtára adta leánynak, hogy csak akkor szabadul meg ő az átok alól, ha segíteni fog rajta. Az átok feloldásához vezető út nagyon körülményes volt a királyleány számára, sok próba elé állította. El kellett mennie egy forráshoz, majd meg kellett találnia egy kerítést, a kerítés mellett lévő földet körömmel kellett felásni, hogy megtalálja azt a kulcsot, amellyel a kaput kinyithatta. Ezután az volt a feladat, hogy a kertben legelő tizenegy csikó közül balról a legszélsőnek lopja el a kalapját, s vigye a forráshoz. A kijelölt feladatokat pontról-pontra teljesítette. A mese végkifejletében megtudjuk, hogy a forráshoz érve háromszor megcsókolja a kalapot, miután a forrásból egy gyönyörű aranyvár emelkedett fel. A vár kapujában egy öreg

²⁷² Benedek Elek (1922): Az elátkozott királyfi. *Cimborá*, I. évf. 17. sz. 10–12.

királyné állt tizenegy királyfival, akiket egy gonosz boszorka varázsolt el. A varázslat feloldása pedig csak akkor történhetett meg, ha egy igazi királyleány végzi azt. Jutalmul azt a királyfit választotta párjának, aki azelőtt az aranyvárba vitte és később ellopta fejről a kalapot. A mese befejezése szintén hagyományos, úgy történik minden, ahogy lenni szokott: „*Még aznap megtartották a lakodalmat.*” A mese kezdő és záró formulája között megtapasztalt mesei légkör valósággal elbűvöli a gyermeket. Ámulatba ejtők a mesei helyszínek: a virágos rét, a csodaforrás, aranyléccel kerített aranyfilegória, a forrásból felemelkedő aranyvár. A mesei szereplők csodálatos tulajdonságokkal felruházott lények, akik a csoda eszközeivel járják be a megpróbáltatásokkal teli utat. A táltos ló segít megszerezni az igazi királyleányt. Az igazi királyleány az anyjától kapott tükör segítségével látja meg, hogy éjszaka egy gyönyörű fiú őrzi őt. Majd egy kulcs segítségével kinyitja a forrás melletti aranykaput. Az aranykapun belül pedig megszerzi a varázslatot feloldó kalapot. A hiány (boldogság hiánya) felszámolását követhetjük nyomon, amikor a mesei hős segítője a királylány bátorságával és a mesei tárgyak segítségével lépésről-lépésre legyőzi az útjában álló akadályokat, végül pedig eléri célját (boldogságkeresés). A hiányfelszámolás utolsó fázisában tehát – a mesei megoldás – a megküzdött hős, nemcsak visszaváltozik eredeti alakjába, hanem elnyeri méltó jutalmát a végkifejletig küzdő királylány kezét. A láncszerűen következő próbatételek valójában életpróbák sorozata, és arról győzik meg az olvasót, hogy a boldogsághoz, a valódi érvényesüléshez, az értékek megszerzéséhez vezető út nagyon hosszú és buktatókkal teli. Ez a mese megtanítja a gyermeket arra, hogy - a királyfihoz és királylányhoz hasonló - kitartással miként győzheti le a gonoszt, a rosszat, és hogy minden felülkerekedésnek ára van. A veszélyes és lehetetlennek tűnő feladatok végrehajtása többszöri próbálkozás után lehetséges. A mesei fordulatokat izgalmasabbá teszi az alakváltoztatás csodálatos képessége. Ezáltal sikerül a hősnek megsokszorozni alakját és hatalmát, felvillantva a többszörös élet lehetőségét. De ugyanakkor növeli a mesebeli veszélyt, bonyolítja a cselekményt, fokozza a gyermek izgalmát.

...

A Benedek Elek és más szerzők által írt, vagy csak közölt mesék a Cimbora-ban pontos mondanivalót tartalmaznak: az élet tele van küzdelmekkel, nehézségekkel! Ebből az akadályokkal, nehézségekkel teli útvesztőkből a színtiszta igazság jegyében, mindig a gyengék a védtelenek, az elnyomottak, a megalázottak kerülnek ki győztesen, egyetlen fegyverükkel az agyafúrt, csalfinta, furfangos eszükkel. A mesék üzenete figyelmezteti a gyermeket: mindenki eljuthat a társadalmi ranglétra legfelső fokára, s a problémák megoldhatók, ha van hozzá elég kitartása, hite és ereje (Büki 2009). Benedek Elek ezt próbálja elhitetni gyermekolvasóival, miközben saját személyisége kibontakoztatására, és nagyfokú életbátorságra ösztönzi, felmerülő példák (fordulatok) alapján növeli a gyermek ambícióját, önbizalmát. Elég, ha az apródra, az üvegszívű királylány megmentőjére gondolunk,²⁷³ vagy ha Piros ország királya jut eszünkbe, aki nem akarja

²⁷³ Benedek Elek (1922): Mese az üvegszívű királylányról. *Cimbora*, I. évf. 14. sz. 10–12.

férjhez adni leányát a Sárga Sárkányhoz.²⁷⁴ Továbbá a lehetetlent nem ismerő három testvér,²⁷⁵ vagy Csöplesz a sokgyermekes család legszerencsétlenebb kicsinye, aki legyőzte az útjába kerülő akadályokat,²⁷⁶ a sasszárnyakkal világgá repülő királylány,²⁷⁷ a sorsával elégedetlen fehér rózsza,²⁷⁸ az elrabolt királylányt kiszabadító Suliguli,²⁷⁹ a feleséget kereső három fiú,²⁸⁰ a szépségért megszenvedő királylány,²⁸¹ az üvegekből hangot varázsló Napleány,²⁸² a ruhát varrató Holdvilág,²⁸³ az elátkozott királylányt kiszabadító szegény árva fiú,²⁸⁴ a királylányt feleségül vevő szegény juhászlegény,²⁸⁵ a sárkányok hercegét választó királylány,²⁸⁶ a sündisznóból átváltozott királyfi,²⁸⁷ a Holdsugárkát feleségül venni akaró lágyszívű királyfi,²⁸⁸ a hollóvá változott fiútestvérek²⁸⁹ viselkedése, példája szintén segíti a gyermeket belső feszültségei feloldásában, a frusztrációk, a csalódások elviselésében. A Cimborából olvasható varázsmesék/tündérmesék sokaságából leginkább a felnőttkor lehetséges értékkészletének hiánya érzékelhető. A hiányállapotot olyan felnőttek által konstatált értékek devalválódása generálja, mint: a boldog családi élet, a megfelelő társsal való együttélés, emberismeret, a jó és a rossz megkülönböztetése, az elődök tisztelete, önálló életvezetés, az útvesztőkkel teli világban való eligazodás, önmérséklet, óvatosság, körültekintés, bátorság, tettekrekésztség, önbizalom, kitartás, praktikus észjárás, igazságszolgáltatás, normák betartása, családcentrikusság, együttműködés. Valójában olyan emberi érték-szükségletek tolmácsolásáról van szó, amely a háború generálta társadalmi körülményekből, a destruktív állapotból való kitörést segítené. Ez a tendencia pedig a saját személyiség vállalásával, felelősségvállalással, az értelmes, józan gondolatok által kitűzött hasznos, eredményes cselekvés, a jó érdekében végzett munka révén valósítható meg, amely egyértelműen elvezet a hiányfelszámoláshoz. Az ez irányú

²⁷⁴ Benedek Elek (1922): Az elátkozott Pirosország. *Cimbora*, I. évf. 13. sz. 11–13.

²⁷⁵ Benedek Elek (1922): A santa szúnyog meséiből. A három királykisasszony. *Cimbora*, I.évf. 7. sz. 3–4.

²⁷⁶ Balázs Ferenc (1923): Csöplesz. *Cimbora*, II.évf. 14. sz.210–213.

²⁷⁷ Heltmann Ervin (1923): A kölcsönvett szárnyak. *Cimbora*, II.évf.12. sz. 182.

²⁷⁸ Karsa Ilonka (1923): Rózsáalom. *Cimbora*, II.évf. 27. sz. 7–8.

²⁷⁹ Gulyás Károly (1923): Suliguli. *Cimbora*, II.évf. 41. sz. 644–646.

²⁸⁰ Benedek Elek (1924): Ivaskó. Orosz népmese. *Cimbora*, III.évf. sz. 91-92.

²⁸¹ Benedek Elek (1924): A szépségért meg kell szenvedni. *Cimbora*, III.évf. 24-25. sz.

²⁸² Benedek Elek (1925): A napleány. *Cimbora*, IV. évf. 20. sz. 306-308.

²⁸³ Móra Ferenc (1925): A holdvilág ruhái. *Cimbora*, IV. évf. 45. sz. 711–712.

²⁸⁴ Vadnay Dezső: (1927): Csipkerózsza. *Cimbora*, VI.évf.13. sz. 203-205.

²⁸⁵ Markovits Edith (1927): A köember. *Cimbora*, VI. évf. 34. sz. 532-533.

²⁸⁶ Sárközy Lajos (1928): Mályvácska. *Cimbora*,VII. évf. 25. sz.388-389.

²⁸⁷ Benedek Elek (1928): A tövisdisznó. *Cimbora*,VII.évf. 33. sz. 515–516.

²⁸⁸ Harsányi Gizi (1929): A lágyszívű királyfi. *Cimbora*, VIII.évf.1929. 1. sz. 9–10.

²⁸⁹ Benedek Elek (1929): A hét holló. *Cimbora*, VIII.évf. 14. sz. 258–560.

jó és hasznos cselekedetek első számú ösztönzője maga a szülő, kivitelezője pedig a gyermek. A varázsmesék/tündérmesék által a felnőttek nem titkolt célja, a gyermekek nagybetűs életre nevelése, az élet tiszteletéről és védelméről szóló értékek tudatosítása. Ebből a felnőttek által konstruált mentalitás mintázatból rajzolódik ki az élet értékeiért hősiiesen küzdő gyermek narratívája. Vagyis, az én harmóniájára, autonómiájára vonatkozó értékek és a társadalmi eredményességet szem előtt tartó értékek közvetítése egyaránt kiemelt hangsúlyt kap. Megjegyzendő, hogy Benedek Elek a népi mesemondás útját járva, a mitológiai elemekkel túlszűfolt meséket esetenként mellőzte, mert szerinte a magyar nép nem a csodás elemekkel zsűfolt meséket kedveli, hanem azokat, amelyekben önmagára, saját észjárására ismer (Nagy 1991).

A csodás lények alakította mesei fantasztikumról sokszor terelődik az olvasó figyelme a reális élet színterén játszódó történetekre, ahol semmi csoda nem történik, helyét inkább a groteszk veszi át. A gyermek számára is hozzáférhető mondanivalóból az elképesztő, kíméletlen humor árad, amely leleplezi az emberi hibákat, társadalmi problémákat. Az ilyen tréfás hangulatú mesékben, melyek igen szép számban jelen vannak a Cimborá hasábjain is, a szegények és kisemmizettek győznek saját józan eszüknek köszönhetően. A tréfa kieszközölője nem mitikus lények segítségével, nem a csodára várva vívja ki győzelmét, hanem saját eszével és erejével. A Cimborában közölt tréfás mesék pedagógiaiailag manifeszt tartalmat közvetítenek: a gyermeket rá kell ébreszteni arra, hogy nem kell várni a csodát, hanem racionális úton kell keresni a problémák megoldásának lehetőségét. A realista árnyalatú tréfás mesékben jelen van ugyan a grandiózus, de ez már a szereplő naiv hitében és bizakodásában rejlik (Hunt 1994). Ez a naivitás biztosítja számára azt a fölényt, amely arra inspirálja őt, hogy szemében mindenki bugyuta, tökkelütött, becsapható, oktondi és bolond emberként fessen környezetében. Ezeknek a tulajdonságoknak a kirajzolódása a paraszti erények, jellemvonások (agyafűrt, fortélyos, szemfüles, leleményes, fondorlatos) kontrasztjaként jelentkezik. A fölény által még inkább biztosított a győzelem. A tréfás mesék szerencsés végkifejlete - a mesék vágyjellegét megőrizve –, olyan társadalmi kompenzációról tanúskodik, amely alapján minden esetben biztosított a szegény ember vágya, álmainak beteljesülése, az elesett ember felemelkedése (Eliade 2006). Mivel a mesei hős a „kópé”²⁹⁰ legtöbbször a tradicionális falusi élet egyszerű szegény sorsú rétegéből származik, a küzdelmekkel teli epizódokban a lecsúszottak a kiszolgáltatottak

²⁹⁰ Nagy Olga (1974): *Hősök, csalókák, ördögök*. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 85-99.

felemelkedését sugalló igényeket szólaltatja meg. Az élni akarást, az élni tudást, a talpraesettséget képviseli tetteivel egy olyan társadalomban, ahol a gonoszság, az erőszak és a fortély uralkodik az emberek felett. Ő a követendő példa, mert minden ellenséget le tud győzni, és minden percben szem előtt tartja, hogy szembe kell nézni az élet nehézségeivel, meg kell oldani a felmerülő problémákat, felül kell kerekedni és tovább kell lépni. Akárcsak a koldus-versekben, a tréfás meséken keresztül a szerkesztő (szerző) kritikai szemlélete is hangot kap, és ez legjobban a mesei kontrasztok gyakorisága által percipialható. A kontrasztok szülik mindig a komikumot, amely legtöbb esetben a felnőttek jellemhibáját adaptálja. Azokét a felnőtteket, akik az egészséges, intellektuális és esztétikai életmód, valamint az élet egyéb értékei iránt közömbösek, esetleg lekezelők. A tréfás mesék által egy sajátos erdélyi szülői attitűd kap hangot: az ember életét meghatározó értékes szellemi és anyagi objektumokat meg kell őrizni, a gyermeket az értékek megbecsülésére kell nevelni (*Az osztzkodás*,²⁹¹ *A legjobb álmom*,²⁹² *Ringyes-rongyos*,²⁹³ *Rák és mász*,²⁹⁴ *Mátyás király s a huszár*,²⁹⁵ *A vöröshajú ember*,²⁹⁶ *Mese a szegény legényről, a kisfiúról meg a cserebogárról*,²⁹⁷ *A kutágas*,²⁹⁸ *Szón fordul meg a dolog*,²⁹⁹ *Mese egy bolond emberről és egy bolond asszonyról*,³⁰⁰ *A bolondok*,³⁰¹ *A szegény ember és a róka*,³⁰² *A király képe*,³⁰³ *Az ősz ember parazsa*,³⁰⁴ *Ihók*,³⁰⁵ *A kis gömböc*,³⁰⁶). Ez a nevelői tevékenység orientálja a gyermeket a közösségi érdekeket és szükségleteket is kifejező erkölcsi értékek, normák által az autonóm morál kialakulásához (Bábosik 2004), amely az értékmegőrző gyermek narratívájában nyer értelmezést. Az értékek megőrzésére való odafigyelés, a szülői figyelmeztetés mai napig fennmaradt az erdélyi tradicionális társadalomban. Gyakorta lehet hallani a szülőtől: „Becsüld meg amid van!” figyelemfelhívást, tudatos erkölcsi lecke formájában. A kisebbségben élő emberek

²⁹¹ Benedek Elek (1922): *Az osztzkodás*. *Cimbora*, I. évf. 17. sz. 13–14.

²⁹² Benedek Elek (1923): *A legjobb álmom*. *Cimbora*, II. évf. 7. sz. 100–101.

²⁹³ Benedek Elek (1923): *Ringyes-rongyos*. *Cimbora*, II. évf. 8. sz. 114–117.

²⁹⁴ Benedek Elek (1923): *Rák és mász*. Székely népmese. *Cimbora*, II. évf. 11. sz. 164–165.

²⁹⁵ Benedek Elek (1925): *Mátyás király s a huszár*. *Cimbora*, IV. évf. 26. sz. 411–412.

²⁹⁶ Benedek Elek (1926): *A vöröshajú ember*. *Cimbora*, V. évf. 9. sz. 140.

²⁹⁷ Szondy György (1924): *Mese a szegény legényről, a kisfiúról meg a cserebogárról*. *Cimbora*, III. évf. 40. sz. 627–629.,

²⁹⁸ Benedek Elek (1926): *A kutágas*. *Cimbora*, V. évf. 12. sz. 188–190.

²⁹⁹ Gyallai Domokos (1926): *Szón fordul meg a dolog*. *Cimbora*, V. évf. 24. sz. 370–372.

³⁰⁰ Benedek Elek (1926): *Mese egy bolond emberről és egy bolond asszonyról*. *Cimbora*, V. évf. 41. sz. 609.

³⁰¹ Benedek Elek (1927): *A bolondok*. *Cimbora*, VI. évf. 7. sz. 102–103.

³⁰² Benedek Elek (1927): *A szegény ember és a róka*. *Cimbora*, VI. évf. 12. sz. 183–184.

³⁰³ Benedek Elek, (1927): *A király képe*. *Cimbora*, VI. évf. 15–16. sz. 233.

³⁰⁴ Benedek Elek (1927): *Az ősz ember parazsa*. *Cimbora*, VI. évf. 32. sz. 499.

³⁰⁵ Benedek Elek (1927): *Ihók*. *Cimbora*, VI. évf. 33. sz. 514–515.

³⁰⁶ Benedek Elek (1929): *A kis gömböc*. *Cimbora*, VIII. évf. 18. sz. 346–347. sz.

körében valószínű, hogy nagyobb az összefogás, és az értékek megőrzésére irányuló figyelem is fokozottabb.

...

*Benedek Elek: A szegény ember és az ördög.*³⁰⁷

A Cimborában közölt tréfás mese főszereplője az egyszerű sorból származó szegény ember, aki mezei munkából tartja el családját. Egy este dolga végeztével megpillant egy ördögöt a szántóföld közepén, aki az elrejtett kincseken égő parázs felett üldögélt. Az ördög vagyonszerzés céljából meg akarja kaparintani a földben elásott kincseket, a szegény ember marék földjét és annak évenkénti termését. A szegény ember két alkalommal egyezséget köt az ördöggel. Először úgy egyeztek meg, hogy ami első évben a föld felett terem, az lesz az ördögé, ami a föld alatt a szegény emberé. A szegény ember első évben pityókát ültetett, így a haszon az övé maradt. A második évben pedig a földalatti termést ígérte az ördögnek, de akkor búzát vetett, és az ördög csak tarlóval maradt. Amint kitűnik a meséből, a szegény ember nem várja a csodát, hanem saját eszét, gondolkodását felhasználva próbál szembenézni a megpróbáltatást jelentő ördög kérésével. A mese főhőse tehát az emberi ravaszság és furfang segítségével teremti meg az ördöggel (rosszal) szembeni védekezést. A szegény ember a népmese furfangos hőse, a „kópé” aki különböző társadalmi indítékok hatására válhatott olyan szereplővé, mint amilyennek megismerhettük a mesében. Az őt körülvevő kényszerítő körülmények hatására nem varázseszközökkel, hanem cselvetéssel, saját fondorlatos észjárásának, fortélyának köszönhetően megmenti önmagát és egzisztenciáját. Vagyis a szegénység, a nyomor, mint hiányállapot rákényszerítette, hogy olyan egyezséget kössön az ördöggel, amiből végül saját magának köszönhetően profitálhatott. Olyan alkut kötött, amely látszólag megfelelt az ördögnek: a föld feletti termést neki adományozza. A hősnak számító szegényember ellenfele az ördög a komikus figura, aki bátornak és nagy erejűnek látszik az izzó parázs tetején, de ugyanakkor buta és hiszékeny, akit bármikor, bárki, még egy szegény ember is rászed, be tud csapni. Az ellenfél tehát a rászedett ördög, aki kétszeresen válik tréfás figurává a mese folyamán, mert két alkalommal megy a termés után. A mesét átfogó népi abszurd (egy viszony, magatartás következménye) kifejezőeszközeit megragadó tréfás mesében hangsúlyosan kicseng a cselezés és ravaszság, mint emberi tulajdonság. Ennek köszönhetően a mese hősnak fölényt ad, hogy a vele szemben álló ördög tökkelütött, bugyuta, oktondi, könnyen földre lehet vezetni, és ezáltal tudja biztosítani a győzelmet. (Másodszor is sikerül elhitetnie, hogy övé lesz a földfeletti termés.) Így tudott felülkerekedni, kijutni a lecsúszottságból, a nincstelenségből. Övé lett a tizenkét szekérnyi arany és ezüst. A rászedett ördög példájával az ész elsőbbsége, diadala mutatkozik meg, vagyis az ördög fölényes legyőzésével egy olyan jövőbeli ember (gyermek) képe rajzolódik ki, aki nagyra becsüli az ügyességet és leértékeli a fizikai erőt. Ugyanakkor ésszerűen vigyáz és megvédi a tulajdonában meglévő javakat, értékeket.

...

³⁰⁷ Benedek Elek (1925): A szegény ember és az ördög. *Cimbora*, IV. évf. 7. sz.106.

A tréfás mesék jelenlétét a Cimborák hasábjain - Nagy Olga mesekutatóhoz (1987, 2007) hasonlóan - fontosnak tartjuk akár a varázsmeséket. Különösen abban a korban, amikor az értékpreferenciák folyamatosan változnak, a gyermek-és felnőtt olvasó nemcsak a világról szerzett ismereteit bővítheti, hanem szembe nézhet saját magával, miközben egy önismereti tanulási folyamat kezdődik el számára szinte észrevétlenül. E tanulási folyamatban a „jó” gyermek a szimbolikus nyelv megértésére törekszik, hogy a mesében rejlő utalásokat megértse (Boldizsár 2011), és tapasztalatai alapján saját hasznára fordíthassa. A Cimborák tréfás meséi segíthették az olvasót a társadalom által közvetített elvárások dekódolásában, hogy aztán észrevétlenül feledtessenek, nevetessenek és oldják a feszültséget. A belőlük kisugárzó groteszk funkcionalitásának köszönhetően átmeneti időre szünetel a fennálló társadalmi rend konok igazságszolgáltatása, a közösség által alkalmazott tiltások, normák és szabályok összessége. A humor, a tréfa az elviselhetőbb élet reményét demonstrálja, nagyszerűen kendőzi a nyomorúságot, a szegénységet, a szellemi és materiális hiányt. Valójában egy nép által konstruált fordított világ (Lüthi 1975) interpretációjáról van szó, amely abszurd mesei elemekkel fűszerezve az erdélyi magyar kisebbség önprezentációját is szolgálhatja. Jelen esetben nemcsak az erdélyi magyar (székely) közösség kultúrájának sajátosságai ötvöződnek e műfajban, hanem egy sajátos gyermeknevelési attitűd is hangsúlyt kap: az emberségünk megőrzéséhez vezető értékek (környezetünkkel, munkával, műveltséggel, társas kapcsolatokkal, hazával, nemzettel kapcsolatos értékek) megbecsülésére való nevelés. Legfőbb hangsúly az értékteremtésre való törekvésen van, amely elképzelhetetlen a munka megbecsülése nélkül. Míg a varázsmesék erősítik a hitet (Bettelheim 2008) a Cimborák-olvasókban, addig a tréfás mesék az olvasók szkeptikusságát erősítik fel. Pontosan ezért van szükség olyan pozitív irányú megerősítésekre, olyan értékek közvetítésére, amelyek saját életútjának alakításában, alakulásában is konstruktívak lehetnének. Így például: céltudatosság, önbizalom, önállóság, kitartás, szorgalom, elkötelezettség, becsületesség. Megjegyzendő, hogy a fent említett szkeptikusság mai napig jellemzője az erdélyi embernek. Talán a történelmi idő viszonyosságai edzették ilyenné. A sarkított opposzió vélekedéseink szerint hatást gyakorolt a gyermek jellemtulajdonságainak a fejlődésére, akárcsak a tanító mesékben.

Amint kitűnik a Cimborából, jó szívvel, éber szemmel válogat és közöl a szerkesztő olvasóközönsége számára, mert a lapban gyakran feltűnnek a túlhangsúlyozott pedagógiai célzatosságot sűrítő, kevesebb mesei elemet, és többnyire reális társadalmi

viszonyokat tükröző állatmesék/tanítómesék is. Gyakoriságuk egyszerre említhető a laptestben megjelenített állatokat ábrázoló illusztrációk és költemények sokaságával. A szerkesztő érdeme, hogy felismerte: kiválóan lehet instruálni a gyermekeket az állatmesékből/tanítómesékből leszűrt konklúziókkal, tanulságokkal, mert azok legtöbbször pozitív megerősítést indukálnak. A Cimbora-mesék állatszereplői jórészt emberi tulajdonságokkal felruházott állatok, a gyermek közvetlen környezetének elengedhetetlen tartozékai, esetenként érzelmi életének meghatározó elemei. Az őt körülvevő tárgyi-emberi világban a gyermek képet kapott a tekintélyelvűségről, a visszás emberi tulajdonságokról, a fonák társadalmi aspektusokról, konfliktusokról és egyéb értéktételezésekről (*A farkas és a bárány*, *Az ökör és a béka*,³⁰⁸ *A szamár*, *A csiga és a hangya*,³⁰⁹ *Rókáné siratóasszony*,³¹⁰ *Rókáné foga libacombra vágyik*,³¹¹ *Rókáné komasága*,³¹² *A szegényember kakasa*,³¹³ *Buktánovics Buktán*,³¹⁴ *Rókáné lakodalma*,³¹⁵ *Rókáné komámasszony bujdosása*,³¹⁶ *A holló meg Rókáné*,³¹⁷ *Rókáné igazságot tesz*,³¹⁸ *A farkas és a teknősbéka*,³¹⁹ *Az arany csillag*,³²⁰ *A madarak királya*,³²¹ *Nyuszikák*,³²² *Jancsi kutya szeretne lenni*,³²³ *Tyúkanyó meg róka koma*³²⁴) Az állatmesék tanító jellegükkel, jellemalakító funkciójukkal az alapvető emberi tulajdonságok (hiúság, ravaszság, kapzsiság, önteltség, irigység, furfangosság, rosszindulatúság, gonoszság, nagyravágyás, kevélység, gyávaság, félénkség) kipellengérezését szolgálták, és ezáltal a gyermekkép egyik sajátos elemére derítenek fényt: a gyermeknek meg kell felelnie azon szülői, társadalmi elvárásoknak, kívánalmaknak, melyeknek fényében a megszerzett, megőrzött szellemi és materiális értékeket felnőttként tovább tudja adni. A tanmesék vagy példázatok, mint kiváló pedagógiai eszközök a befogadó erkölcsi, társadalmi nevelését, az erkölcsi szabályok közvetítését szolgálták és – vélhetően a szerkesztői szándéknak, -

³⁰⁸ Aesopus (1922): *A farkas és a bárány, Az ökör és a béka. Cimbora*, I. évf. 22. sz. 16.

³⁰⁹ Zöld Márton (1923): *A szamár, A csiga és a hangya. Cimbora*, II. évf. 4. sz. 55.

³¹⁰ Benedek Elek (1925): *Rókáné siratóasszony. Cimbora*, IV. évf. 25. sz. 395.

³¹¹ Benedek Elek (1925): *Rókáné foga libacombra vágyik. Cimbora*, IV. évf. 36. sz. 549-550.

³¹² Benedek Elek (1926): *Rókáné komasága. Cimbora*, V. évf. 7. sz. 107-108.

³¹³ Benedek Elek (1926): *A szegény ember kakasa. Cimbora*, V. évf. 8. sz. 116.

³¹⁴ Benedek Elek (1926): *Buktánovics Buktán. Orosz népmese. Cimbora*, V. évf. 20. sz. 312-313.

³¹⁵ Benedek Elek (1926): *Rókáné lakodalma. Cimbora*, V. évf. 24. sz. 376.

³¹⁶ Benedek Elek (1926): *Rókáné komámasszony bujdosása. Cimbora*, V. évf. 32. sz. 482.

³¹⁷ Benedek Elek (1926): *A holló meg Rókáné. Cimbora*, V. évf. 42. sz. 626.

³¹⁸ Benedek Elek (1927): *Rókáné igazságot tesz. Cimbora*, VI. évf. 30. sz. 466.

³¹⁹ Csatnaki József (1927): *A farkas és a teknősbéka. Cimbora*, VI. évf. 13. sz. 205-206.

³²⁰ Benedek Elek (1927): *Az aranycsillag. Skót népmese. Cimbora*, VI. évf. 33. sz. 512-513.

³²¹ Benedek Elek (1928): *A madarak királya. Cimbora*, VII. évf. 18. sz. 279.

³²² Benedek Elek (1928): *Nyuszikák. Cimbora*, 1928. VII. évf. 24. sz. 374.

³²³ Benedek Elek (1928): *Jancsi kutya szeretne lenni. Cimbora*, VII. évf. 34. sz. 525-526.

³²⁴ Benedek Elek (1929): *Tyúkanyó meg róka koma. Cimbora*, VIII. évf. 5. sz. 76-77.

moralizálás céljából gazdagították a Cimborá hasábjait. Relevanciájuk leginkább abban rejlik, hogy nem gyönyörködtetnek, a mesei fordulatok nem ejtik bámulatba az olvasót, hanem mindig valamilyen erkölcsi igazságot demonstrálnak (Hunt 1994).

...

*Benedek Elek: Rókáné és a vadgalamb*³²⁵

A rövid állatmesében az éhes Rókáné élelemszerzési útját követhetjük nyomon. Az erdőben kullogva, egyszer csak meglát a fa tetején egy turbékoló vadgalambot. Sunyi módra köszönti, és szomorú hírként elújságolja, a király által kiadott rendeletet, mi szerint ezután a vadgalamboknak nem szabad a fán ülni, le kell szállni a földre és ott sétálni. A hír hallatán a vadgalamb mindjárt le akart szállni a fáról, miközben Rókáné lódobogást és kutyaugatást hallott. A vadgalamb miután megerősíti a hallottakat (vadász megjelenését) kérni kezdi Rókánétól a király rendeletét. Azonban a Rókánénak nincs mit oda adnia, és inkább eliszkol. A mese szereplői pozitív és negatív emberi tulajdonságokkal felruházott állatok. A róka negatív szereplő, elsősorban a ravaszság megtestesítője, minden ellentétes tulajdonság és negatív cselekedet hordozója. Elsősorban a képmutatóságról híres, de képviseli a humort és az észet is. A róka szinte minden mesében győztes szereplő, csak néha tudja legyőzni őt egy nála gyengébb szereplő. Jelen mese is ezt illusztrálja. A galamb teljesen a róka ellentétéként jelenik meg a mese színterén. A szelídség, a béke, a szeretet, az elfogadás, a jóhiszeműség szimbólumaként funkcionál időtlen idők óta. A mesében is a békés, nyugodt és eszes szereplő, aki számon kéri Rókánétól a királyi rendeletet. Rókáné tehát nem éri el a célját, mert nem tudja hazugsággal befolyásolni a fa tetején ülő vadgalambot, hisz az erdőben megjelenő vadász által, - aki az igazságot világhatja meg - kezdeményezése, ravaszsága szertefoszlik. A mese tanulsága egyértelműen kimondja, hogy fontos érték az őszinteség, a jóhiszeműség, a tiszta emberi kapcsolatok, ugyanakkor válasz arra is, hogy hízélgéssel, félrevezetéssel nem mindig lehet eredményt elérni. Hozá kell tennünk még, hogy a kicsinyek, a gyöngékek is győzhetnek a hatalmasokkal szemben.

...

A Cimborá állatmeséi - didaktikus tartalmat adaptálva - rávezethették a gyermeket arra, hogy felismerje a számára fontos erkölcsi tételt. A jóság és a rosszasság princípiumának ütköztetése az állatmesék szövetén keresztül csapódott le leghamarabb a mesehallgatókban, meseolvasókban. Kiváló szocializációs szegmensként arra szolgál(hat)tak, hogy a morális aktus során megfogalmazandó erkölcsi elvek konstituálódjanak (Schaffhauser 2000). A gyermekek számára közölt állatmesék szereplőinek jellemtulajdonságain keresztül interiorizálódtak azok a tudástartalmak, amelyek hatékonyan elősegítették az olvasó gyermek normatartó-és altruisztikus magatartásának kialakulását és megszilárdulását (Bábosik 2003). Mindezek a társas

³²⁵ Benedek Elek (1925): Rókáné és a vadgalamb. *Cimborá*, IV. évf. 43. sz. 682–683.

kapcsolatok termékeny ápolása szempontjából lehetettek célravezetőek. Véleményünk szerint, - s ez még mindig nem az új nevelés gyakorlati fejleményei közé sorolható – a gyermek megtanulta az embert érdemei és erkölcsi vonásai szerint értékelni, megtanult kiválóan disztinkváltni a pozitív és negatív viselkedésformák között, ami mindenáron előnyére vált. Ezáltal a gyermeket a megszerzett erkölcsi és szellemi értékek elsajátítására, valamint azok továbbadására kell nevelni. Amint látható, a „jó” gyermek narratíváján keresztül egy szociálisan értékes szülői szükségletforma kielégítése kap hangsúlyt a két világháború között.

Áttekintve a nyolc évfolyam mesekészletét elmondható, hogy sajátos képszerűségükben, jelképszerűségükben nemcsak a felnőttvilág, hanem a gyermeki lét korrekciójának igénye is körvonalazódni látszik. Boncolgatva a mélyebb jelentéstartalmakat azt gondoljuk, hogy a gyermekben tudatosult egy új, helyesebb világ eljövételének gondolata, amely hozzásegítette a tisztánlátáshoz, egy igazságosabb, kultúrát, értéket hordozó jövő igényléséhez, amelyben ő a legfőbb letéteményes. A kultúra segít az emberi viselkedés megértésében, és közelebb visz az egyén céljainak, attitűdjeinek, vélekedéseinek megismeréséhez. A Cimbora-mesék azon túl, hogy a kultúra függő hiányok és szükségletek (Nguyen és Fülöp 2003) prezentációi, a két világháború közötti erdélyi kultúrában ismeretes értékpreferenciák közé szervesen beépülő erkölcsi ítéletek lenyomatai. Szükségletformáló funkciójuknál (Bábosik 2004) fogva az erdélyi kultúrkörben alapvetően értéknek konstatált emberi jellemtulajdonságok (erkölcsi tulajdonságok) fejlesztésére orientálta gyermek-és felnőtt olvasóit. A Cimbora-mesék nyolc évfolyamon keresztül – Löschmann és Schröder (1988) megállapításaira alapozva – úgy tűnik, hogy a kisgyermek taníthatóságát és formálhatóságát segítették.

Az impozáns meseanyag által a Cimbora-olvasóknak sikerült rálátást nyerni a különböző társadalmi modellek viselkedést befolyásoló és szabályozó funkciójáról, az emberi lét legszebb, legerkölcösebb, leghelyesebb és olykor akaratlanul is legviszársabb dimenzióiról. A társadalmi hierarchia alsó fokán helyet foglaló rétegek a szegények, elesettek igazát dobra verő realisztikus-és tréfás mesék mellett, jól megfér az etikai mondanivalót hangsúlyozó varázsmesék sokasága. Mindkettőben visszatérő toposz a jó cselekedet, amely markánsan meghatározza a szülői attitűdöket, a családi nevelés tudatosabbá válását, s fokozza a szülők gyermekeik iránti érdeklődését. A különböző mesetípusok sokrétű funkcióját, azok hatásmechanizmusait számba véve a Cimbora-meséket az erdélyi magyar kisebbségi lét szociális reprezentációjának is tekinthetjük. A

Cimbora-olvasók számára nagyon sok tudatos és tudattalan, hétköznapi vagy tudományos ismeretet adaptáltak, miközben számtalan pragmatikus és transzcendens műveltségtartalmat szintetizálva kijelölték azok terjesztésének irányvonalait. A narratív szemléletmód pedig az erdélyi közösség és az individuum termékeny összetartozásáról, integrációjáról referált. A Cimbora-olvasók a meséken keresztül kaptak táptalajt önazonosságuk megfogalmazásához és megerősítéséhez. Úgy tűnik, hogy Benedek Elek az értékszempontú nevelésnek teret biztosított a Cimbora hasábjain.

A következő részben tovább vizsgáljuk az erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet szöveges olvasatát. A Cimbora gyermeklap elbeszéléseit elemezve, megkíséreljük feltárni azokat a gyermekségkonstrukciókat, amelyek méltón gazdagították a két világháború közötti sokszínű gyermekvilágot. Narratívák mentén kíséreltük meg vizsgálni a történetek vélhetően gyermekség formáló hatását.

5.3.3. A „rosszcsont gyermek” és a „szófogadó gyermek” narratívája

Az 5. táblázat, a 2. ábra adatai a nyolc évfolyam lapjaiban visszacsengő valódi gyermektörténetek sűrűségét jelzi. A versekhez viszonyítva évfolyamonként kevesebb a történetek, elbeszélések, regényrészletek száma, de ha a mesékhez viszonyítjuk a megjelenési arányt, akkor megállapítható, hogy számszerűleg a meséknél jóval több elbeszélés, kisprózai alkotás, folytatásos regényrészlet jelent meg az évfolyamok lapjaiban. Különösen a II., III., IV. és V. évfolyamokban tapasztalható e műfajelem gyakorisága. A vizsgálatból szintén kitűnik, hogy az 1923-as évben kimagaslóan megnövekedett a történetek, elbeszélések száma, akárcsak a többi műfajé. A szövegelemzés során arra a következtetésre jutottunk, hogy a felolvasásra is alkalmas Öcsike-történetek az együttészórakozás, a családi kötelek szorosabbá válásának kiváló eszközei voltak. Egyik levelében meg is jegyzi a szerkesztő: „*Kicsik és nagyok bolondulnak az Öcsikéért, (...) melyből vaskos kötetet akar kiadni Halász.*”³²⁶ A második, harmadik, negyedik évfolyamokban a számszerű ugrás valószínűleg közkívánat eredményeként született. Az olvasói kéréseknek eleget téve Benedek Elek számtalan ígéretet tett a folytatásra: „*Ha szeretnéd, hogy Öcsike nadselű gondolatainak sohase legyen vége, ez a kívánságod remélhetően teljesülni fog.*”³²⁷ De vajon miért is tetszett ez

³²⁶ 96. levél: Benedek Elek Benedek Marcellnek, Kisbacon, 1923.április 5. (Szabó, 1979:131).

³²⁷ Benedek Elek (1924): *Cimbora*, III. évf. 51. sz.822.

a sorozat és ki volt tulajdonképpen ez a címbéli szereplő, aki tetteivel, gyermekszerepeivel megnyerte olvasótáborát?

Az *Öcsike nadselű*³²⁸ gondolatai címmel a szerkesztő egy gyermekkalandsorozatot indított útjára, amelynek műfajiségéhez tartalmi és témabeli nővumok fűződnek. E történetek által válik egyre meghatározóbbá és jelentőségteljessé Benedek Elek gyermekirodalmi kánonja is. A sorozat főszereplője Öcsike (Benedek István) Benedek Elek unokája, Benedek Marcell fia. Egyik szerkesztői üzenetből megtudjuk, hogy: *„eleven vérű, játékos kedvű, de „nadselű” gondolatait nem rossz szándékkal tervezi, melegebb szívű, gyöngédebb, figyelmesebb lelkű fiú el sem képzelhető nála. Persze a „nadselű” gondolatok néha balul ütnek ki rája nézvést, de hamar megvigasztalódik, mert mindig arra gondol, hogy nektek egy víg órát szerzett.”*³²⁹ A Cimborához a közvetlen élményanyagot Benedek Elek unokáival való szoros kapcsolattartása szolgáltatta. Nagyrészt a kisbaconi vakációs élmények kerültek feldolgozásra, de a Budapesten töltött évek emlékei is kiválóan gazdagították a szórakoztatás tárgyául szolgáló történetek sorozatát. Valójában a családi élet igaz történései, a mindennapok életeseményei, tarka kis narratívumok voltak ezek a többnyire retrospektív jellegű írások. A szülők és gyermekek összetartozásának klasszikus példái, régmúlt időkről, a családi fészek melegéről, a mindennapi gondok sokszorozódásáról referáltak. Az átélt gyermekkori élmények besűrűsödnek egy olyan pedagógiatörténeti kontextusba, amelyben a felnőtt-gyermek viszony megítélése új értelmezést nyer. Egy forradalmibb gyermeki világkép megjelenését sugallják, amelyben a patriarchális szemlélet megbomlani látszik, s helyét egy demokratikus, gyermekközpontú szülői attitűd váltja fel (Végh 2006). A történetalakítást Öcsike a pajkos unoka vezérli, kópéságokkal teli váratlan fordulatokkal. Az Öcsike-történetek igaz gyerektörténetek, melyekből bőséggel árad a gyermeki csínytevések egész sora, a tiszta gyermeki jószágkópéság, a szépség-csúnyság, a vidámság-szomorúság, s e fogalompárok nagyon hamar más értelmezést nyernek egy meghatározott időperspektívában (Végh 2006). Az Öcsike-történeteket az első lapszámokban többnyire Elek apó meséli el, majd a későbbi évfolyamokban Öcsike a „rosszcsont” gyermek ír beszámolót nagyapónak nagyszerű ötleteiről, gyermeki kópéságairól. A gyermekkori események láncolatát még hitelesebbé teszi Benedek Elek sajátos elbeszélő technikája, miközben a nagyapó szerepét eljátszva

³²⁸ Felnőtt nyelvhasználat szerint: nagyszerű a jelentése (Végh 2006).

³²⁹ Benedek Elek (1923): Kolontáry Lászlónak. *Cimborá*, II. évf. 7.sz.111.

a generációs különbségek feloldására tesz kísérletet (Végh 2006). Ő a legmegértőbb nagyszülő, aki sajátos nézőpontjával nemcsak a gyermeki rosszalkodások megértését közvetíti, hanem redukálja is az eddigi gyermeknevelési célok, szokások merevségét. A lineáris cselekményvezetés, mint irodalmi eljárás egyre inkább fokozta az olvasói kíváncsiságot. Az egyszerű gyermeknyelv, valamint sajátosságainak (selypítés) alkalmazása fellazítja a felnőttek által elbeszélte események kötöttségét (Lengyel 1975). A gyermek számára célzott könnyű olvashatóságot, a történeti átláthatóságot még jobban kiemelik a vizuális intertextualitás jegyei, a szöveget kiegészítő vidámságot sugalló képi szekvenciák összessége. Az olvasót éberén tartja a szerző két síkon - egyes szám első és egyes szám harmadik személyben - irányított narrációja is. „*Amióta Pesten pihenek, Öcsike azzal jár kedvembe, hogy folyton töri a buksiját s termeli a nadselű gondolatokat. Rendszerint este felé látogat meg. (...) – Nos, van-e nadselű gondolat? (...) – Hát tudja nagyapókám, ma nincs nadselű gondolatom, de van egy nadselű történetem.*³³⁰” – indítja a humoros, rövid, csattanóra épülő történet fonalát a szerkesztő, amelyet hamar átad folytatásként unokájának. A nagyapával folytatott beszélgetések igen meggyőzően tükrözik, hogy a narrátor sosem kívülállóként, meghúzódva a háttérben objektív hangon tudósít a kópéságokról, hanem mindig ott van a történetben, kitart a végkifejletig és közben humorosan, megértően mesél.

Az Öcsike-történetek visszatérő témája a különböző értékrendek ütköztetése. A történetekből kirajzolódó hangulatot a felnőttek fokozzák a maguk herbarti intenciójával: az emberré nevelés merészségét vállalni kell (Dénes 1979). Még akkor is, ha különböző antipedagógiai eszközök latba vetése szükségeltetik, amellyel valóban kizárják vagy megfékezik a gyermeki szabadságot. A leckéztető, parancsoló, nyílt zsarnokságot hirdető felnőttek gyakran megszólítják a gyermeket, és ebben a dialógusban öntudatlanul is továbbadják saját gyermekkori traumájukat (Zrinszky 1997). A gyermeki rosszaság, csínytevés büntetéssel jár minden esetben. A gyermeknevelés történetének azon szakasza, amelyben a gyermekkel szembeni nyílt, agresszív és ártalmas beavatkozások gátlástalanul tárultak fel, most az Öcsike-történetek színrelépésével megváltoztatásra kényszerül. A gyakori felnőtt szereplők Ludmilla és Stánci néni gyermekellenes kitörései (gaz kölykök, szemtelen kölykök, akasztófára valók, gazfickók) arról tanúskodnak, hogy valószínű ők maguk is a nevelés áldozatai voltak. A nénik (felnőttek) elriasztó példáját az empatikus, támogató szülői megnyilvánulások kell, hogy felváltsák. Ludmilla és

³³⁰ Benedek Elek (1925): Öcsike mesél. *Cimbora*. IV. évf. 9. sz. 133-134.

Stánci néni azon DeMause-i felnőtt figurák, akik saját ellenszenvüket, ellenséges érzelmüket kivetítik a gyermekekre (Öcsikére), vagy esetleg úgy tekintettek rá, mint saját szüleik megtestesítőjére (DeMause 1989). Öcsike közvetlen környezetében élő és tevékenykedő felnőttek (nénik) magatartása által prezentált gyermeknevelési koncepció sűrítve jelzi, hogy a gyermek nevelésre szoruló lény. S az sem vitatható, hogy a társadalom, a külső tényezők hamar megrontják viselkedését (Rousseau 1957). Ez az anomália azonban nevelés által korrigálható. Ezt a beavatkozást a merev, jogokon alapuló szülői megszokás generálja legtöbb esetben. Benedek Elek történetei által épp azt hangsúlyozza, hogy a nyílt hatalmi, tekintélyelvű viszonyt fel kell váltsa egy új felnőtt-gyermek viszony, amelyben termékeny irányvonalak mentén halad majd az értékátszármaztatás. A tekintélyelvet hangsúlyozó antipedagógiai eszközök használatáról győző meg az Öcsike rosszaságait nem tűrő anyja is, aki gyakran „nadselűen” kiporolja a gyermek nadrágját a felháborító csínytevésekért. Mert Öcsike minden „nadselű” gondolata és tette csúfosan „kifizetődik” a szülők által. Csupán egy alkalommal kapott csokoládét verés helyett, amikor felháborodott édesapja biztatására macskát helyezett be a zongorába, hogy Stánci néni mielőbb befejezze a reggeltől-estig szóló hangszeres gyakorlást.³³¹ Öcsike „nadselű” gondolatai eszközként szolgálnak a gyermeki lét szigorú keretrendszerében és egy optimistább gyermeknevelési perspektíva megrajzolására tesznek kísérletet.

Öcsike a kedvelt unoka, Benedek Elek személyében egy olyan nagyszülőre talált, aki nemcsak megértő, jóságos nagyapó, töretlen gyermekrajongó felnőtt, hanem élettapasztalatát, bölcsességét próbálja átmenekíteni, átadni unokái számára. A nagyszülő és unokája közötti pozitív kapcsolat – noha a mai napig a világ legtermészetesebb dolgaként könyvelhető el, – a gyermeki önkibontakozást elősegítő innovatív gyermeknevelési stratégiát predesztinálja. Mindezek mellett az élmények befogadására való nyitottságot hirdeti, miközben az élményszükségletek biztosítására való törekvést sürgeti. Benedek Elek a Cimbora-történetek szövegén át egy olyan jövő felé orientálja (felnőtt) olvasótáborát, amelyben a gyermeket a maga valóságában kell elfogadni. Ezáltal kap hangsúlyt egy szokatlan gyermekkor-narratíva a „rosszcsont gyermek” narratívája. A nagyapa és unokája közötti felhőtlen viszonyt és boldog együttlétet reprezentálja a

³³¹ Benedek Elek (1923): Stánci néni zongorázni tanul. *Cimbora*, 1923. II. évf.2. sz. 26-28.

többszöri együttlétüket megörökítő illusztrációk sokasága is. Érdekes, hogy nagyanya és unoka kapcsolatának alig van nyoma a Cimborá lapjain.

A Cimborában közölt Öcsike-történeteken kívül még számos, a kor erdélyi magyar irodalmát gazdagító történet, elbeszélés, novella olvasható. Találunk írást Gárdonyi Géza, Móra Ferenc, Berde Mária, Tamási Áron, Csűrös Emília, Sipos Domokos tollából. Többnyire retrospektív írások ezek, amelyekben a gyermekkori, diákkori élmények felidézésére fókuszálnak a szerzők. Az értékrendek ütköztetésének, az antipedagógiai eszközök alkalmazásának továbbra is helye van a visszaemlékezésekben. Erről tanúskodik Sipos Domokos *A csoda – Egy suszterinas látomása*³³² című novellája is, amelyben a novellaíró balladisztikus drámaisággal rajzolja meg a falusi gyermek mindennapjait. A novella exponálásában egy kis suszterinas gyermekkori élményén keresztül a paraszti élet minden nyomorúsága kivetítődik. A Cimborá-olvasónak lehet, hogy már ismerős, de az is lehet, hogy túlságosan drámainak tűnik az az alaphelyzet, amely érzékletesen megjeleníti a gyermeket körülvevő valós társadalmi létszférát. A gyermek fejére naponta rázúdul a felnőttek sokszor kibíratatlan és nyersnek tűnő megnyilvánulásai. A novella vaskos realitással tükrözi, hogyan is kommunikál a gazdasszony az inaskodásra szorult gyermekkel: „*Te hóhérkötele, nem sül le a képedről a bőr? (...) Nincs lelked te betyár!*” A gazda sem kíméli különösebben, mert amikor jelzi, hogy iskolába szeretne menni, akkor a suszter feláll a székről és teljes erejéből pofon vágja: „*- Tekergő gazember persze iskolába menni? Ott ülni lehet két órán keresztül. Nem eleget lustálkodszt egész nap az én pénzemért? Mi akarsz lenni te hóhér? Püspök vagy miniszter, hogy vesztél volna...*” A fenti idézet arról győz meg minket, hogy a gyermek nem emberi kvalitásokkal rendelkező lényként van kezelve, vagyis nem jelent igazi értéket a felnőtt (szülő) számára. Ha a gyermek nem érték, akkor már érthető, hogy az iparos családfő számára miért számít értéktelennek az iskola. Az iskolába járáshoz, a tanulóhoz való szülői hozzáállást, felnőtt mentalitást, a gyermekről való gondolkodás fontos vetületeként érhetjük tetten. A szakmatanulás és pénzszerzés céljából dolgozni akaró gyermek korán megtapasztalja azt a felnőttek által konstruált világot, ahol a különböző értékrendek kíméletlenül egymásnak feszülnek. A vizsgált kor gyermekvilágának árnyoldalait bemutató novellával tehát jól igazolható az elméleti részben bemutatott erdélyi család és gyermeknevelés helyzete.

³³² Sipos Domokos (1923): *A csoda – Egy suszterinas látomásai*. *Cimborá*, II. évf. 28. sz. 435. I. rész, *Cimborá*, II. évf. 29. sz. 451. II. rész

A fenti novellához hasonlóan a *Cimborában* megjelent történetek, elbeszélések az erkölcs szellemében történő nevelést erősítik. Tulajdonképpen egy erkölcsi-etikai elbeszélés kódolt formájának is tekinthetjük az e fajta szövegkínálatot, amelyben a szereplők erkölcsi tulajdonságainak leképeződése történik meg. Ezek az írói történetek általában olyan élettényeket, konkrét szituációkat mutatnak be, amelyekbe akaratlanul is implikálódik a gyermek, és a cél nem más, mint közvetlenül értse meg és sajátítsa el az erkölcsi normák és szabályok tartalmát. Vagyis olyan narrációkat adott közlésre a szerkesztő, amelyek pozitív módon befolyásolják a gyermek magatartását, és arra ösztönzik, hogy az azokból kirajzolódó cselekvési lehetőségek közül a legmegfelelőbbet választhassa (Fodor 2007). A gyermek így lesz a felnőttek által konstruált (írói) világkép alárendeltje, miközben bibliai történetet olvas a szenvedésről,³³³ a szüleit nem ismerő Matyikáról,³³⁴ a kis harangról,³³⁵ vidám nyaralásról,³³⁶ a kisdíákkori zsebpénzről,³³⁷ az igazmondó emberről,³³⁸ a korán árván maradt gyermekről,³³⁹ a normaszegő gyerekekről,³⁴⁰ az életmentő gyerekről,³⁴¹ a lemondásról,³⁴² a gazdagságról és szegénységről,³⁴³ a felelőtlen dadára hagyott gyermekről,³⁴⁴ a változó, alakuló gyermekorsókról,³⁴⁵ gyermekkori álmokról (V.évf.43.sz.), a bátor pásztorfiúról,³⁴⁶ az öreg koldusról,³⁴⁷ fiatalon kolduló leánykáról,³⁴⁸ a szegény gyermekek sorsáról,³⁴⁹ a jóságos nagyapáról.³⁵⁰

Ha a fenti történeteket a felnőttek (szerzők) által elképzelt vagy reális tények és események etikai elmeséléseként tartjuk számon, akkor joggal nevezhetjük erkölcsi beszélgetésnek azt a rovatot, amelynek címe: *Beszélgessünk cimborák, vagy Beszámoló a nyári vakációról*. Annál is inkább, mert az erkölcsi beszélgetést a felnőttek

³³³ Csűrös Emília (1924): A szenvedés virága. *Cimbora*, III. évf. 34. sz. 532-533.

³³⁴ Kertész Mihály (1922): A mesétlen Mátyás. *Cimbora*, I. évf. 46. sz. 286-288.

³³⁵ Nászai Elza (1922): Mikor a kis harang szól... *Cimbora*, I. évf. 39. sz. 168-169.

³³⁶ Dóczyiné Berde Amál (1924): A mi szövetségesünk. *Cimbora*, III. évf. 3. sz. 37-40.

³³⁷ Dienes Jenő (1922): Kisdíákkori zsebpénzem. *Cimbora*, I. évf. 42. 212-213.

³³⁸ Baksay Sándor (1924): Ökröt szarvánál, embert szavánál. *Cimbora*, III. évf. 39. sz. 610-612.

³³⁹ Kertész Mihály (1923): A mozigép. *Cimbora*, II. évf. 41. 642-643.

³⁴⁰ Berde Mária: (1923): Esernyő. *Cimbora*, II. évf. 40. sz. 628.

³⁴¹ Benedek Elek (1924): A hős Pali. *Cimbora*, III. évf. 40. sz. 626-627.

³⁴² Csűrös Emília (1926): Lemondás. *Cimbora*, V. évf. 16. sz. 245.

³⁴³ Bisztray Gyula (1926): Péterke. *Cimbora*, V. évf. 43. sz. 630-631.

³⁴⁴ Sebesi Samu (1927): Ducika mulat. *Cimbora*, VI. évf. 6. sz. 82-83.

³⁴⁵ F, Vadnai Hermin (1927): Szerencse fel, szerencse. *Cimbora*, VI. évf. 18. sz. 268-269.

³⁴⁶ Tamási Áron (1927): Egy pásztorfiú története. *Cimbora*, VI. évf. 24. sz. 362-363.

³⁴⁷ Heltmann Ervin: (1927): Az öreg koldus. *Cimbora*, VI. évf. 29. sz. 447.

³⁴⁸ Petrovay Gabriella (1928): Karácsonyi történet. *Cimbora*, VII. évf. 35. 542.

³⁴⁹ Carmen Silvia (1928): Szenvedés. *Cimbora*, VII. évf. 24. sz. 370-371.

³⁵⁰ Vajda István (1928): A nagymazúr. *Cimbora*, VII. évf. 8. sz. 114-116.

kezdemenyezhetik, és lehet szervezett vagy alkalmoszerű (Kron 1997). Az említett rovatot szintén a felnőttek kezdeményezték, (K. Bendre Róza néni és a szerkesztő) akik felhívásukkal írásra buzdították a gyermeklap olvasóit: „*a gyermeklélek minden szépre, jóra kész. Ahol lehet sietségére siet a gyöngének, szegénynek, amivel soha el nem múló emléket és örömet szerez nemcsak másoknak, hanem saját magának is. – Aki teheti szerezzon, gyűjtsön magának minél több ilyen szép emléket!...*”³⁵¹ A felhívásból is a felnőttek gyermekeik iránti elvárásai csengnek ki: segíteni kell a szegényeken, segítségére kell lenni a szülőknek, hasznára kell lenni a társadalomnak. A korban honos jó gyermek konstrukcióját húzza alá a következő részlet is, amely gyermeki naivitás és őszinteség hangján született visszaemlékezésből származik, és a jó gyermek attribútumairól győzi meg az olvasót: „*Kedves Elek nagyapó! 1917-ben , midőn még 6 éves voltam, a háború miatt nagy éhínség tört ki a falunkban, csak egy pár családnak volt mit enni. (...) Ekkor egy páran, mi fiúk összeállottunk és összegyűjtöttük az ételmaradékokat, kenyeret és minden ennivalót és vasárnap kiosztottuk a gyerekek között. Úgy három kosárral gyűjtöttünk össze hetenként. Telt az idő. (...) Egy pár év múlva (...) bejött hozzám egyik-másik asszony egy kötény almával s egyéb gyümölccsel s így szólt: „Az úrfinak hoztam tudja, azért mikor a kisfiamnak enni adott.” Ekkor megértettem azt, hogy igaz ez a közmondás: „Jó tett helyébe, jót várj!”.* – Halmi István.”³⁵² A szegényeken való segítségnyújtás visszatérő témája a gyermeki beszámolóknak. A példaként is említhető gyermeki jó szándék, önzetlenség, a határtalan segítőkészség tükröződik az alábbi idézetben is: „*A kirakatban megláttam egy könyvet. Rég vágytam én erre. De honnan vegyem? Ekkor hirtelen eszembe jut a tízórára kapott lei. Nem ettem egy délelőtti semmit, (...) s már egészen megszoktam. (...) Az úgy történt, hogy amikor jöttem haza, a kapunk előtt láttam egy nyomorék embert, aki gyermekét tartotta a karjai között és könyörögve tartotta a kezét felém. Ekkor hirtelen eszembe jutott, hogy nekem van pénzem.(...) megszántam a szegény nyomorékot és neki adtam a pénzemnek a felét. Oh, milyen jól esett, hogy jót tettem. És mikor a jó Isten megsegített és megvehettem a könyvet, én voltam a legboldogabb gyermek a világon*”(Táncos, Marosvásárhely).³⁵³ Az idézett részletekben az erkölcsös jó gyermek jellemzőivel (önzetlenség, lemondás, együttérzés) szembesülünk, amikor ennivalót gyűjt a háború utáni éhínség sújtotta családok számára, vagy pedig saját gyűjtött pénzéből megszánja a nyomorék embert. A gyermeki

³⁵¹ K. Bendre Róza (1924): Beszélgetésünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf.45. sz. 716.

³⁵² Halmi István (1924): Beszélgetésünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf. 39. sz.617.

³⁵³ Táncos (1924): Beszélgetésünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf. 34. sz. 533.

élménybeszámolókból kicsengő jócselekedetek hosszú sorát gyarapítja a szülői elvárásoknak eleget tevő gyermekek munkáját megörökítő események egész sora.

A családi léthelyzet megkövetelte korai munkába állás emlékét így eleveníti fel az olvasó: „Mikor levizsgáztam a negyedik gimnáziumból, apám bizalmasan magához szólított. – Fiam, örvendek, hogy olyan szép sikerrel végezted a negyedik osztályt. Úgy gondolom, hogy elég értelmes vagy ahhoz, hogy belásd: igazam van, ha azt mondom neked, hogy nézz valami kenyérkereső pálya után, mert én taníttatni tovább nem tudlak. Négy kisebb testvér következik még utánad, akik talán még ennyire sem juthatnak majd az én erőm által, ahol te most állasz.(...) Azon a nyáron vidám játék helyett irodába jártam egy nagy vaskereskedésbe.(...) Amint közeledett a szeptember meghirdettem az újságban, hogy kisebb diákok tanítását vállalom. Kedvezett a szerencse.(...) A tanítványaim szülei által fizetett pénzzel be tudtam iratkozni az ötödik osztályba. Tankönyveket vásároltam és kezdetét vette a nagy munka: tanítani és tanulni egyszerre.(...) Most megyek a nyolcadik osztályba s ez saját erőmből történik.”³⁵⁴A fenti emlékidézés jól rávilágít arra, hogy a nehéz anyagi körülmények között tengődő családokban a gyermeknek nem állt módjában továbbtanulni. A tanulás és munka egyeztetése egyetlen lehetőség volt az önérvényesülés útján. Miután a munka életének jelentős részévé vált, a gyermek kettős feladatnak tett eleget: segített önmagán, és segített a családján is. A dolgos, szüleinek szót fogadó, jó gyermek konstrukcióját erősíti meg a következő emlékidézés is: „Az iskolaéveim nagyon jól záródott (...). Ahol nagyszüleim laktak ott töltöttem az egész nyári időmet. Sajnos, ott nem nagy örömem volt. Szegény nagyapám már elmúlt egy éve fekszik. (...) Én gyakran ápoltam drága jó nagyapámat, ültem az ágya mellett, és olvastam neki a Cimborát, szóról-szóra egy betűt sem hagytam ki.(...) Nagymamának is segítettem, (...) sőt a konyhán is gyakran amit tudtam. Amikor hazajöttem kaptam 200 leut, amit örömmel adtam anyukának, hiszen én ezért dolgoztam. Kedves nagyapó, az én anyukám azt mondta muszáj dolgozni, a munka nemesít. Veisz Lenke, Szászrégen.”³⁵⁵A komolyan vett gyermeki feladatteljesítésnek újabb példáját olvashatjuk az egész évben jól tanuló gyermek példáján keresztül is. Amint látható, Ő szívesen vállalja a felnőttek (nagyszülők) gondjait is, s a munkáért kapott bért értelemszerűen átadja édesanyjának. A felidézett részletekhez hasonlóan folytatódtak a gyermeki őszinteség hangján született írások, a valós gyermekkori élményeket tanúsító

³⁵⁴ Fürge (1924): Beszélgessünk, cimborák. Cimborák, III. évf. 43. sz. 681.

³⁵⁵ Veisz Lenke (1924): Beszélgessünk, cimborák. Cimborák, III. évf. 45. sz. 713.

emlékidézések. Az 1925-ös év lapszámaiban sorozatszerűen közölt napirendi beszámolók Benedek Elek társadalmi nevelő tevékenységének részeként jelentek meg, és a *Cimborá* lapindító céljai között is szerepelt, mint az olvasókkal való kapcsolattartás egyik irányvonala. A pályázat alapján meghirdetett *Mivel töltöm a napot?* cím alatt megjelent rovat nyolc lapszám hasábjain közel harminc gyerek személyes hangvétellű szinte írói biográfiába is beillő vallomását közli. A gyermeki beszámolókból realizált, két társadalmi komponens (felnőttek és gyermekek) közötti etikai dialogizálás sokrétű funkcióját tapasztalhatjuk meg: informálnak a gyermek élettapasztalatáról, érzékenyítnek, és megerősítenek a korban honos gyermekkép konstruálásában. Valóságos gyermeknevelési korkép és társadalmi körkép rajzolódik ki a városi kispolgári csemete, és a falusi gyermek mindennapjait prezentáló írásokból. Álljon itt néhány a közleményekből a tények alátámasztására: „Reggel 7 órakor felkelek, megmosdom, felöltözködöm, imádkozom, hogy a jó Isten egésznap munkámban segítségemre legyen. Mikor reggelizem, fél nyolc van, átnézem a leckémet és elindulok az iskolába. (...) Iskolából, amikor hazajöttem fél 2 és akkor ebédelek. Ebéd után hozzáfogok zongorát gyakorolni, úgyszintén segítek az öcsémnek a gyakorlásban, mert ő is zongorázni tanul. Gyakorlás után megtanulom a leckémet (...) Mikor elvégzem a leckémet, akkor egy keveset kézimunkálok és ha van egy jó könyvem olvasok. Este vacsora után játszunk egy kicsit az öcsémmel, és Cimborát olvasunk.”³⁵⁶ De nem maradhat ki a gyermeki tevékenységekből a társasjáték, a sportolás és a tánc sem. Az idézetből kiolvasható, hogy a városi kispolgár egy olyan ideális gyermeklétet igyekszik megteremteni, amely nemcsak a saját, hanem a társadalmi elvárásoknak is egyaránt megfelel. A tanulás, a műveltség átadása elsődleges szülői szempontnak számít, tehát befektetnek a gyermek nevelésébe. A szülők elvárásai a gyermekkel szembeni viselkedésükben realizálódik: zongoraleckét vesznek, taníttatják, sportoltatják, kézimunkáztatják. A gyermek képzéséhez, taníttatásához pozitívan viszonyuló középosztálybeli szülők egy magasabb rendű gyermekkép konstruálódási folyamatát indítják útjára. A gyermeki beszámolókból körvonalazódott egy másik, a szegényebb társadalmi rétegben nevelkedő gyermek napirendje is, amely eléggé pregnánsan beárnyékolja a gyermeki létet. A társadalmi hovatartozás sok esetben irányt szab a gyermek nevelésének. A szegény sorból származó gyermek így emlékezik vissza: „...5. gimnazista „nagy lány” lennék, ha anyukám betegsége miatt nem kellett volna egy évig kimaradnom az iskolából, - negyedik

³⁵⁶ Beregi Sári (1925): *Mivel töltöm a napom?* *Cimborá*, IV. évf. 11. sz. 170.

*gimnazista lennék, és nyilvános tanuló volnék, ha apukám élne és nem kellene anyukámnak naponta megkeresnie a mindennapi kenyeret öt tagú családjának. (...) Reggel korán, gyorsan felkelek, aztán első utam a baromfi udvarba vezet. Mialatt őket ellátom, fölkelnek anyukám s a testvéreim s már sietek is elkészíteni a reggelit. (...) Testvéreim iskolába mennek, jókedvvel, vidáman. Egyedül maradok, sok dolgom van, rendbe szedni a házat, hogy példás rend legyen, aztán az ebéd elkészítéséhez fogok (...) Ebéd után rendbe hozom a konyhát, aztán foltozgatok, stoppolgatok. Vacsorázás után felolvasok a Cimborából (...).*³⁵⁷ Az idézett írás szerint a gazdasszony szerepét felvállaló leánygyermeknek van dolga a ház körül. A gyermek elsődleges gondja a szülő mellett a család létfenntartására irányul. A nap minden szakában igyekszik megfelelni a népes család tagjainak. De nincs jobb helyzetben a korán iparos munkát vállaló fiúgyermek sem: *„Ebben az évben végeztem a IV. gimnáziumi osztályt, aztán iparos lettem. E szerint osztom be tehát az időmet. Reggel 6-kor kelek fel, 7-re a műhelyben vagyok, ott dolgozom 12-ig. Ebédelek 1-ig, 1-től fél kettőig olvasom a Cimborát. Fél 2-kor visszamegyek és dolgozom tovább fél 6-ig. Egészen hétig a cserkészotthonban vagyok. Hét órákor hazamegyek. (...) Tovább gyakorolom magam a szép és helyesírást, mert nagyon ráfér és most már nem járok iskolába.”*³⁵⁸ Amint kitűnik a fenti két beszámolóból is, a gyermekek sajátos felnőtt szerepeket öltenek magukra, miközben szorgalmasan tevékenykednek családjuk és önmaguk fenntartása érdekében. Az előző beszámolóval szemben itt már a gyermeknevelésben a szülői haszonelvűség számít kiindulópontnak. A gyermek kötelességeit végezve elsősorban a szülők érdekeit szolgálja. A gyermek korai munkába állásának szöveges lenyomatai a differenciált gyermekkép konstrukciós elemeként értelmezhetők. A különböző tevékenységeket regisztráló beszámolókból nemcsak egy sűrített erdélyi gyermekkor-prezentáció szűrődik ki, hanem egy sajátos erdélyi gyermek (ön)reprezentáció is, amely megteremti a „kicsinyített felnőtt” narratívájának kontextusát.

A kispolgári jólét és a falusi létforma társadalmi keresztmetszetéből kirajzolódó gyermeki tevékenységek egyértelműen a hatalom perspektívájából közelíthetők meg: a gyermeknek azt kell tennie, amit a szülők megkövetelnek. A felnőttek által konstruált narratívát a gyermek társadalmi hovatartozására fókuszálva a dichotómia mentén

³⁵⁷ Gazdasszony (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 9. sz. 140.

³⁵⁸ Munkás (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 3. sz. 41-42.

vizsgáltuk. Először a polgárság, a fejlettebb középosztály „csemetéinek” napirendjét vettük szemügyre, és összegeztük a közös elemeket.

A városi cimbora napirendje:

- imádsággal kezdi a napot
 - iskolába megy délelőtt
 - iskola után ebédel
 - hetente kétszer zongoraleckét vesz
 - hetente kétszer francia, német magánóra megy
 - sportol, táncóra jár
 - segít szüleinek az irodai munkában, a bolti munkában
 - elhozza a leveleket a postáról
 - este kézimumkázik, naplót ír
 - mozit vagy színdarabot néz, amit édesanyja választott ki
 - szüleivel sétálni megy
 - sakkozik édesapjával
 - imádkozik lefekvés előtt
 - hétvégén kirándul a családdal, esetleg zsúrozik a barátaival
- Jutalom: Cimbora gyermeklap előfizetés és hegedű vagy zongora lecke.

A falusi cimbora napirendje:

- reggel 6-7 óra között felkel
- imádkozik családjáért
- kistestvéreit és saját magát elkészíti
- példás rendet hagy maga után és a konyhában
- első útja a baromfiudvarba vezet
- iskolába megy, elkíséri a testvéreit is
- délben igyekszik haza
- ebéd után ellátja az állatokat, vizet hord
- udvart, járdát takarít hóeséskor
- kisszekérrel kukoricát visz a malomba
- fát aprít a tűzre és behordja a lakásba
- dolga végeztével megtanulja a leckét (ha iskolába is jár)

- kézimunkázik, harisnyát stoppol, esetleg Cimborát olvas
- cipőt, ruhát előkészít másnapra
- este 10 órakor imádkozik és lefekszik

Jutalom: Cimborák gyermekújság előfizetése.³⁵⁹

Amint látható a szófogadó gyermek attribútumai hűen exponálódnak a gyermeki beszámolóban. A ritualizáltak is nevezhető cselekvéssor, – amely a gyermek otthonában, a családjában, mint első számú ökológiai centrumban (Gudjons 1995) zajlik – arról referál, hogy a társadalmi hierarchia lényegesen befolyásolta a gyermek életét. Az ebből adódó társadalmi különbségek a gyermeket egy olyan interpretációs közegbe pozicionálják ahol erősítheti identitását, és leendő felnőttként kezelik őt. Kétségtelen, hogy ebben a tevékenységstruktúrában találunk közös elemeket is (ima, iskola, tanulás, Cimborák, szórakozás), azonban lényeges különbség tapasztalható a társadalom két eltérő szegmensében felnövekvő gyermekek mindennapjai között. A gyermekiség differenciáltságára utal egyértelműen a rétegspecifikus szocializálódás. Úgy tűnik, hogy a provinciális családi miliőben a gyermeknek nagyobb erőfeszítéseket kell tennie (szüleivel együtt) az egzisztenciális feltételek megteremtése érdekében. Ezért érthető is, hogy már a gyermekkor korai szakaszában megkezdődik a gyermek munkára nevelése, munkába nevelődése. A társadalom és a család számára eredményes tevékenységet kifejtő gyermek nevelése a cél, miközben gondot fordítanak leginkább a munkával és kevésbé a műveltséggel kapcsolatos értékek átadására. Ilyen értékek: a céltudatosság, szorgalom, rendszeresség, minőség, figyelem, igényesség, optimális teljesítmény. A tradicionális kispolgári értelmiség, a fejlettebb materiális háttérrel rendelkezve másabb fajta kulturális mintázatot szolgáltat a gyermek számára. Ezekben a családokban a gyermeki önkibontakozást, a szellemi gyarapodását, művelődését (francia, német magánóra) tartják szem előtt, és töretlenül az individuális érvényesülésére (hegedű-és

³⁵⁹ Munkás, Szíves, Törekvő (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf.3. sz. 41-42.

Bocsányi Gizella, Ügyes, A kis törekvő, Szíves (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf. 4. sz. 58-59.

Bárdos József, Kovács Irmuska (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf. 5. sz. 76-77.

Kovács Piroska, Halmi Ádám (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf. 7. sz. 106-107.

Gazdasszony (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf. 9. sz. 139-140.

Beregi Sári, Egyenes, Verzár Edit, Bartók Ferenc, Eleven, r. Szorgalmas (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf. 11. sz. 169-170.

Rosenfeld Pista, Kun Jancsi, Finkelstein Irén, Vertheimer Rózsika, Törekvő, Lázár Hanna (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf.12. sz. 218-219.

Debitzky Mihály, Reich Miklós, Zsigmond Sárika, Pintyőke, Leiber Andor, Berkovits Irén (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimborák*, IV. évf. 16. sz. 250-251.

zongoralecke) koncentrálnak. Így próbálják serkenteni a folyamatos önművelésre gondot fordítva intellektuális képességeinek fejlesztésére. Mindkét gyermeknevelési mintázatban azonos a szülői figyelmességen alapuló jutalmazás: a gyermek kötelességének teljesítéséért, annak elismeréseként jár a Cimbora. A jutalom a gyermeki tevékenység motiválásának leghatékonyabb eszköze. Megjegyzendő, hogy ezekben az írásokban feltűnnek az új apafigurák is - akik a kissé megkésett - szabadelvűbb apai nevelési stílus hordozói. Ezzel szemben- amint kitűnik a falusi gyermekek beszámolóiból - természetesen ott honol a távolságtartó „autokratikus” apakép is.

A mindennapos gyermekszerepekről referáló személyes beszámolók komparatív elemzéséből egyértelműen kimutatható: a két világháború között az erdélyi magyar gyermek legfontosabb dolga és kötelessége az imádkozás mellett a munka és a tanulás. Az eredményeket pedig a szülői kontroll, a családi elvárások, a tekintélyviszonyok, a nevelési módszerek és a hagyományok függvényében kellett kamatoztatnia. Valójában a jó és helyes cselekvési utat választó, követő gyermek képe a „szófogadó gyermek” narratívájában nyer értelmezést, és tárul elénk a személyes gyermeki beszámolók szövetén át. A gyermekek napirendje alapján, - amelyeket joggal nevezhetjük a kor gyermekkép vetületének is - megállapítható, hogy az elénk tárulkozó differenciált gyermekkép társadalmilag és kulturálisan determinált, ami egybevág Golnhofer Erzsébet és Szabolcs Éva eredményeivel. Ennek a gyermekképnek közös attribútumai az alakíthatóság, a formálhatóság, amely alapot teremt a hasznos emberré és állampolgárrá neveléshez. A gyermekben viszont a felnőttek nem a gyermekies vonásokat kutatják és tartják szem előtt, hanem a jövőendő felnőttet. A gyermek tehát nevelésre szorult lény és nevelése csupán a testi és lelki kontroll kíséretében lehetséges. Az eszményi gyermek képezhetősége hangsúlyozódik a történetekben megjelenített jutalmazás és büntetés módszerén keresztül is. Ez a fajta utalás már a praktikus gyermekfelfogás irányvonalait jelöli ki. A Cimbora-történetekből, akárcsak a gyermeki beszámolókból kiszűrhető mindennapi cselekvésekből egyértelműen kirajzolódik az adott kor erkölcsi képlete, amely alapján a jó gyermek imázsa releválódik. E sűrített képlet szerint a két világháború között nevelkedő gyermek - mint hűséges Cimbora olvasó - a kor társadalmi valóságában magatartását elsősorban önmaga javára, de ugyanakkor nem a felnőttek kárára vezérli (Fodor 2007).

Hasonló következtetések szűrhetők ki egy később – 1927-ben – meghirdetett *Beszélgetés az anyákkal* című rovat cikkeiből is. A Cimbora-anyák időszerű és fontos

nevelési kérdéseket megvitató beszámolóinak egyik témája az iskoláztatás problémája, a zsúfolt tananyag, amely meglátásuk szerint igen nagy terheket ró a diákokra. A gyermekeiért felelősséget vállaló anya kimondja, hogy: „*A gyermek lelke fogékony, rajtunk áll, hogy Embert neveljünk belőle.*”³⁶⁰ Azonban az iskolát nem tartja az ideális gyermeknevelés, az emberré nevelés megfelelő színhelyének. A gyermekeiért aggódó szülő hamar szóvá teszi: „*Hiszen mindent felölel ez a tananyag, túlon túl is sokat. Sok hűhót csap, sok zajt, és emellett a zaj mellett meg sem szólalhat a szomjas lélek, a nevelésre váró lélek. (...) A reális nevelés, a jellemre, a praktikumra való nevelés teljesen hiányzik a mi iskoláinkból.*”³⁶¹ Ezért aztán a romániai oktatás és nevelésügy aktuális helyzetéről leértékelően nyilatkozó szülők gyakran kiállnak gyermekeik védelme érdekében azáltal, hogy az iskola helyett otthon tanítják, nevelik őket. Az iskola káros hatásai elől menekülő, gyermekét féltő anya így nyilatkozik: „*Nekem tervem volt a kislányomat iskoláztatni, hogy szellemi munkával tarthassa fenn magát idővel. Ezt a tervet azonban elejtettem, mert a mai tanítási rendszer bábeli zűrzavara, a sok nyelvtanulás, magolás, idegessé tették a különben nyugodt gyereket. Itthon fogtam. A háztartás sokféle munkája elég változatos, és főként – érthető. Télen – amikor a falusi élet időt enged hozzá – magam foglalkozom vele, pótolva az iskolában meg nem tanultakat. Szép-és helyesírás, irodalomtörténet, számtan, földrajz, a tantárgyak, külső kényszer nélkül, társalgó modorban. A többi pótolják a jó olvasni való könyvek és a Cimborá, amely szeretetre és egymás megbecsülésére tanítja a gyermekeket.*”³⁶² Ez a szülői észrevétel hamar belátásra bírja a gyermeket, azt teszi, amit a felnőttek tanácsolnak, és az iskola helyett az otthont válassza munkája és érvényesülése színhelyéül. A fenti levélrészlet nyilván a korban honos szülői felfogásnak csupán egy szeletét tükrözi, amely arra enged következtetni, hogy a szülők úgy próbálják védelmezni gyermekeiket a háború utáni szociális felfordulásoktól, hogy közben saját maguk is profitálhassanak ebből a védelemből. Úgy tűnik, mintha a gyermekek házi tanítása egy kiváló lehetőség a gyermek munkára nevelésének útján. A Cimboráról pedig – amint a fenti idézet is bizonyítja, – több édesanya elismerően szól beszámolójában. Elismerve a lap hasznosságát, az egyik Cimborá-anyuka kiemeli: „*a gyermekújság az első út a gyermekszívhez.*”³⁶³ Egy másik levélben az angol gyermekneveléssel kapcsolatos információkról számol be a levélíró

³⁶⁰ Muzsnayné Cs. Gabi (1927): Az én hozzászólásom. *Cimborá*, VI. évf. 34. sz. 530.

³⁶¹ u. o. *Cimborá*, VI. évf. 34. sz. 530.

³⁶² u. o. *Cimborá*, VI. évf. 34. sz. 530.

³⁶³ Farkas Józsefné (1928): Beszélgetés az anyákkal. *Cimborá*, VII. évf. 6. sz. 84.

anyuka. Írásából kitűnik, hogy a sportolásra, az egészséges életmód megőrzésének egyik tényezőjére nagy hangsúlyt fektetnek az angolok úgy az iskolában, mint a családban. Szerinte: „egy alapelve van az angol gyermeknevelésnek: „Ép testben, ép lélek”. S ezt keresztülviszi.”³⁶⁴ Az anyákkal való beszélgetés során a szerkesztő figyelme a hasznos tanácsadásra is kiterjed. Karácsony előtt felhívja a szülők figyelmét arra, hogy könyvet ajándékozzanak karácsonyra gyermekeiknek. A szerkesztő tájékoztatja az anyákat a jó könyv sokrétű funkciójáról is. Szerinte a jó könyv: „Nevelje a gyermeket. Nevelje jóra, nemesre, szépre. Világítsa meg előtte melyek azok az erények melyek ékességül szolgálnak az igaz embernek. A könyv tanítsa a gyermeket, Észrevétlenül növelje ismereteit, tágítsa tudásának körét.(...) A könyv szórakoztassa a gyermeket. Kétségtelenül ez a legfontosabb, mert enélkül a másik két célkitűzés eredménytelenül marad. (...) A könyvnek fel kell gyűjtania a gyermek fantáziáját, de vigyáznia kell, hogy ez helytelen irányba ne terelődjék.”³⁶⁵ A szülők tehát tanácsot kapnak a helyes irányba való nevelés egyik lehetőségéről, miközben egy társadalmi célú hirdetésre terelődik figyelmük. Amint kitűnik, a jó könyv a gyermeki identitás formálás egyik fontos eszköze, de olvasva a szerkesztő mellékelt könyvajánlatát arra a következtetésre jutottunk, hogy ez a beszélgetés elsősorban a felnőttek érdekeit szolgálta. Meg kell jegyeznünk, hogy a gyermekek személyes beszámolóihoz képest az édesanyák levelei már kevésbé kaptak hangot a gyermeklapban. A meglehetősen kevés beszámoló a lap hasábjain arról tanúskodik, hogy a szerkesztőnek nem sokáig sikerült életben tartania ezt a rovatot.

Az anyákkal való levelezés, ha nem is volt sikeres, azért a szerző nem mondott le a felnőttekkel való kapcsolattartás további útjáról sem. Fontosnak tartotta a gyermeklapra figyelő szülők figyelmét éberén tartani úgy, hogy számukra is közölt hosszabb terjedelmű, mélyebb mondanivalót és különös atmoszférát teremtő írásokat. Ezek között kell megemlítenünk a Cimborában megjelent folytatásos regényeket is, mivel legalább olyan népszerűségnek örvendtek az olvasók körében, mint az Öcsike-történetek. A felnőtt- és gyermekolvasó hetenként vehette kézbe az epizódokra tagolt nagyepikai műfajt, így például: *Balázs Béla: A valódi égszínké, Berde Mária: Szegény kicsi Julia, Kertész Mihály: Szökés a teknőben, Fábrián Gyula: Szilassy Bálint széphistóriája, Szondy György: Barlanghy Balambér kalandjai, Lengyel Laura: Egy szegény fiú története, Zöld elefánt története* című alkotásokat. A szerkesztő jó néhányat megjelentetett a Cimborában

³⁶⁴ M. F. (1929): Hogyan nevelik az angol gyermekeket? *Cimbora*, VIII. évf. 3. sz.41.

³⁶⁵ Benedek Elek (1928): Beszélgetés az anyákkal. Karácsonyi tanácsadó. *Cimbora*, VII. évf. 34. sz. 527.

Kiskönyvtár sorozatban, egyrészt gondot fordítva az ifjúsági irodalom fellendítésre, másrészt pedig a publikáláshoz újabb motivációt szolgáltatott az íróknak. Vajon hogyan hatott az olvasóra (befogadóra) ez a szövegkínálat, és miért is kedvelhették ezt a műfajt az adott korban? Talán, mert különösebb tematikai és formai kötöttséggel nem rendelkezett ez a műfaj. Az események szerteágazó cselekménnyel, epizódokkal, fő- és mellékszereplőkkel rendelkeznek. A szereplők sorsa beágyazódik az erdélyi társadalom-történeti viszonyrendszerbe, és a kor szellemi törekvései pedig áthatják sorsuk alakulását. Fontos szerepet kapott a szereplők érzés-és gondolatvilága, nyomon követhető volt jellemfejlődésük, és ezáltal a különlegességek nyomába eredve a gyermek újra felfedezhette önmagát, saját környezetét.

Lenyűgöző olvasmányként szolgálhatott a gyermekek számára Kertész Mihály: *Senki Tamás története* című regény, amelyet részletenként közöl a szerkesztő. A sorozat azért is fontos, mert a tulajdonképpeni történet (fókuszban az elhagyott gyermek) mögött mellékesen az iskola életvilágáról, a tárgyi és szellemi környezet megújítását sürgető nézőponttal is szembesülünk. Az I. évfolyam 26. számában például a jóságos, szelíd tekintetű tanítóról villan fel egy röpke kép, aki már egy újabb, elvárásokkal teli világban, pedagógiai tapintatokat magába ötvöző figura. A néhány mondat erejéig feltűnt pedagógus következetes munkájának célja a gyermek testi, erkölcsi és értelmi fejlesztése. Olyan jellemnevelő hatásokra törekszik, mint a szorgalom, a kitartás, a munka becsülete. Ugyanakkor a pedagógus álláspontjából nem érzékelődik, hogy az új iskola a régebben végzett tanítókat esetleg újabb és komplexebb feladatok elé állította volna. A játszva tanítás tükrében egy új, gyermekközpontú pedagógiai felfogás körvonalazódása volt érezhető a gyermekregény részletében, ahol értelemszerűen más nézőpont állt a cselekmény fókuszában³⁶⁶.

Amint látható a Cimborában közölt történetek, elbeszélések, regényrészletek olyan család-és gyermekkor-történeti prezentációk, amelyeken keresztül kikristályosodik a gyermek mikrokörnyezetének szociális aspektusaira, szocializációjára, a szülő-gyermek kapcsolatokra, a felnőttek gyermekek iránti attitűdjére figyelő szerzők (felnőttek) megnyilvánulásai. A Cimboratörténetek a magyar- és erdélyi széppróza legeredetibb gyöngyszemeiként hatnak, amelyekben a gyermek és szülő, elbeszélő és olvasó viszonya a két világháború közötti pedagógiatörténeti kontextusba ágyazottan kiválóan

³⁶⁶ Kertész Mihály (1922): *Senki Tamás története. Cimborá, I. évf. 26. sz.* 14–15.

megragadható. Az elbeszélésekben és egyéb kisprózai írásokból többnyire a szülő-gyermek kapcsolat hierarchikus megnyilvánulása szűrhető le. Az erkölcsi-etikai diskurzusként is felfogható gyermeki beszámolókon keresztül még hangsúlyosabb képet kapunk a polgárság és a tradicionális családok gyermeknevelési szokásairól, attitűdjeiről. Az elbeszélt történetekben a felerősödő gyermeki én az egyén társadalmi szocializációján keresztül érvényesül. Az elbeszélői helyzetet figyelembe véve, a Cimbora-narrációkban a felnőttek visszaemlékezéseinek két síkja különíthető el: az egyik a nagyszülő, míg a másikon az erdélyi irodalmárok visszatekintő, retrospektív látószögéből elbeszélt történetek szála futnak. Mindkét síkon futó narráció az elbeszélt én (gyermek) és az elbeszélő én (felnőtt) egymásrataltságát csillogtatja. Úgy is mondhatnánk, hogy Benedek Elek és szerző társai a felnőtt értelmezéseket visszavetítik saját gyermekkorukra, s így állítanak mintát az akkori gyerekek számára a szóbanforgó felnőttek narratívája alapján. A szerző-narrátorok észrevétlenül is hiteles, önértelmező és autentikus életmagyarázattal reflektálnak gyermekkori önmagukra, és felnőtt-narrátorként újraértelmezik életüknek ezt a korábbi szakaszát. A Cimbora-olvasót a multiplikált gyermekszereppel való szembesülés szintén arra készthette, hogy újraértelmezze ezeket a retrospektív történeteket, amelyekben a felnőtt gyermekként kényszerül reflektorfénybe. A gyermeki sors társadalmi viszonyrendszerbe való beágyazottsága egy differenciált gyermekkép jelenlétéről referál. A pozitív és negatív gyermekkép-attribútumok mellett megtaláljuk a praktikus gyermekfelfogás dichotómiáját is, amely leginkább a gyermeki jutalmazás, és büntetés alkalmazásában érhető tetten.

Az olvasói élmények alapját képező epikai alkotásokon túlmenően, a gyermek oktatására szánt tudástartalmak átadására gondot fordító szerkesztői törekvéseket is vizsgáltuk. A Cimbora által közölt tudástartalmakra voltunk kíváncsiak, és arra, hogy ezek miként hathattak a gyermek kognitív képességeire, személyiségfejlődésére.

5.3.4. A tudomány birodalma – a „tanuló gyermek” narratívája

Világosabb képet kapunk a pedagógia diszciplinárisan körvonalazódott dimenzióiról, ha a Cimbora gyermeklapot tüzetesebben szemügyre vesszük. Az átvizsgált sajtóanyag kétségtelenül a 19-20. századi neveléstudomány terén is végbemenő nagy változások hatását tükrözte. Amint az 5. táblázat és a 2. ábra is szemlélteti, a Cimbora-ban a többi műfajhoz képest viszonyítva jóval kevesebb arányban publikáltak tudományos ismereteket

terjesztő szövegféléket. Noha ez az arányszám valóban kisebb, mint az előzőleg vizsgált irodalmi alkotások előfordulási száma, mégis az olvasói visszajelzések alapján szintén közkedvelt rovat volt felnőttek és gyermekek számára egyaránt. A folyóirat a szerkesztők által vállalt feladatok tükrében, az önmeghatározó küldetéstudat fényében, továbbra is figyelemmel kíséri a legújabb neveléstudományi törekvéseket, módszertani kezdeményezéseket. Ez annyit jelent, hogy a gyermeklap hasábjain megjelennek a még régi közlő, kérdve-kifejtő módszereken alapuló oktatói segédanyagok, de csirájában jelentkezik a ma már pedagógiai evidenciának számító, Mann (2002) szerint az öntevékeny, tanulói szükségletekre orientáló pedagógia felkarolása. Benedek Elek egyik kiadóhoz írt levelében maga is sürgeti az ismeretterjesztő szövegek publikálását: „*Szóval: nem elég a vers, a mese, az elbeszélés, hasznos ismereteket nyújtó közlemények is kellenek*”(Szabó, 1979:70).

Vizsgálódásunk alapján jegyezzük meg, hogy a Cimborá minden egyes évfolyamát kitartóan gazdagították az ismeretterjesztő rovatok: a *Híres erdélyi magyarok*, *Emlékezzünk a régiekre*, *Hasznos szórakoztató*, *Régi költők szólnak hozzátok*, *Magyar Pantheon*, *Elek apó kis krónikája*, a *Tamás érdeklődik*, és *Mi újság?*, címmel. Ennek a műfajelemnek lapszámonkénti többszörös előfordulása nem mutatható ki, annál nagyobb viszont a lap hasábjain kimutatható többívnyi terjedelme. Áttekintve az ismeretterjesztő szövegek tartalmát a megnövekedő arányszám vélhetően a szerkesztőváltásnak tudható be.

A rovatok témái a folyóirat didaktikai, módszertani tárgyú közleményei voltak, amelyek valóban az újdonság erejével hatottak. Az iskolai műveltség kiegészítésére szolgáló, többnyire rövid terjedelmű publikációk az interdiszciplináris irányultságú ismeretközlést szándékoztak terjeszteni a gyermekek és felnőttek számára. Az információt közlő cikkek sorozatát a szerkesztők hétről-hétre bővítik a természettudományi kérdések fejtegetését szolgáló publikációkkal. Úgy is mondható, hogy – a lap minden évfolyamának tüzetesebb átvizsgálása alapján - a legkarakteresebben megjelenő téma a környezetismeret. Vélhetően a természeti környezet megóvására, az élő-és élettelen természet megbecsülése iránti fogékonyságra, illetve az erre törekvő magatartás formálására törekedhetett a szerkesztő.

Ezt támasztja alá a különböző évfolyamok lapszámaiban domináló *Tamás érdeklődik* című rovat is. A rovat iránti ragaszkodást nyugtázza a szerkesztő egyik olvasói

üzenetben: „Nagy érdeklődéssel olvassátok a Tamás érdeklődiket (...) és ez így van rendjén, ha nemcsak a víg, hanem a komoly olvasmányok is tetszenek!”³⁶⁷ A komoly olvasmányok komoly ismeretszerzést szolgáltattak a jó gyermek számára: „Rengeteget tanultam ebből a rovatból gyermekkoromban”³⁶⁸ – emlékezik vissza évek múltán Marton Lili író, a *Cimbora* egyik szerkesztője és olvasója. Elhíhető a szerkesztő idézett élménye, hiszen nem ritkán kerül szóba a lap hasábjain egy párbeszéd keretbe illesztett tájékoztatás az egészségvédelemről,³⁶⁹ földrengésről,³⁷⁰ évszakokról,³⁷¹ a csillagok állásáról,³⁷² a piramisokról,³⁷³ a madárvilágról,³⁷⁴ a sivatagokról és a karavánokról,³⁷⁵ a régi írások megfejtéséről,³⁷⁶ krokodilusokról,³⁷⁷ a kígyókról,³⁷⁸ a tenger hullámzásáról,³⁷⁹ a delfinekről,³⁸⁰ a mélytengeri növényzetről és állatvilágról,³⁸¹ óceánokról,³⁸² a Földről,³⁸³ az ősemberről,³⁸⁴ a kínaiakról,³⁸⁵ a hiénákról és a sakállakról,³⁸⁶ a nemesfémekről,³⁸⁷ az egyiptomi királyok sírjáról,³⁸⁸ az egyiptomi királyok sírjainak titkairól,³⁸⁹ a világ legmagasabb hegycsúcsáról,³⁹⁰ a rabszolgákról,³⁹¹ a pénzről,³⁹² ősvilági temetőkről,³⁹³ a főúri életéről,³⁹⁴ a repülőkről,³⁹⁵ a tatárjárásról,³⁹⁶ az őserdőről³⁹⁷. A rovatot Benedek Elek veje Lengyel Miklós szerkesztette, és a megjelent

³⁶⁷ Benedek Elek (1926): Radó Mária és Klára Marosvásárhely. *Cimbora*, V. évf. 3. sz. 46.

³⁶⁸ Marton Lili (1975): Elek nagyapó. Bukarest, Ion Creangă Könyvkiadó. 203.

³⁶⁹ *Cimbora*, 1922. I.évf.1. sz. 13.

³⁷⁰ *Cimbora*, 1922. I. évf. 3. sz. 13.

³⁷¹ *Cimbora*, 1922. I. évf. 7. sz. 11-12.

³⁷² *Cimbora*, 1922. I. évf.30. sz. 24–25.

³⁷³ *Cimbora*, 1922. I. évf. 32. sz. 56–57.

³⁷⁴ *Cimbora*, 1922. I. évf. 39. sz. 171–173.

³⁷⁵ *Cimbora*, 1922. I. évf. 40. sz. 183–184.

³⁷⁶ *Cimbora*, 1922. I. évf. 44. sz.249–250.

³⁷⁷ *Cimbora*, 1923. II. évf. 17. sz. 266–268.

³⁷⁸ *Cimbora*, 1923.II. évf. 19. sz. 295–297.

³⁷⁹ *Cimbora*, 1923. II. évf. 21. sz. 326–327.

³⁸⁰ *Cimbora*, 1923. II.évf. 22. sz. 343–344.

³⁸¹ *Cimbora*, 1923. II. évf. 24. sz.374–376.

³⁸² *Cimbora*, 1923. II. évf. 38. sz. 600–603.

³⁸³ *Cimbora*, 1924. III. évf. 42. sz. 660–661.

³⁸⁴ *Cimbora*, 1924.III. évf. 11. sz. 166–168.

³⁸⁵ *Cimbora*, 1925. IV. évf. 29. sz. 455–456.

³⁸⁶ *Cimbora*, 1924. III. évf. 29. sz. 455–457.

³⁸⁷ *Cimbora*, 1925. IV. évf. 2. sz. 25–26.

³⁸⁸ *Cimbora*, 1925. IV. évf. 17. sz. 267–268.

³⁸⁹ *Cimbora*, 1925.IV. évf. 18. sz. 279-280.

³⁹⁰ *Cimbora*, 1925. IV. évf. 22. sz.344-345.

³⁹¹ *Cimbora*, 1925. IV. évf. 39. sz. 610-611.

³⁹² *Cimbora*, 1928. VII. évf. 25. sz. 390-391.

³⁹³ *Cimbora*, 1927.VI. évf. 22. sz. 337-338.

³⁹⁴ *Cimbora*, 1927. VI. évf. 14. sz. 213-214.

³⁹⁵ *Cimbora*, 1927. VI. évf. 28. sz. 431-432.

³⁹⁶ *Cimbora*, 1928. VII. évf. 28. 434-435.

³⁹⁷ *Cimbora*, 1929.VIII.évf. 21. sz. 401-403.

cikkekben leginkább a természettudományi földrajzi fogalmak ismertetésére, a különböző felfedezésekre fókuszált a szerkesztő. A *Tamás érdeklődik* című rovat azért is említésre méltó, mert a könnyebb olvashatóság és a motiváció fenntartása érdekében egy dialogizáló keretbe illesztette a szerző a közlendőket. Az egyik szerkesztői üzenetből nyert értesülésünk alapján, a nem fiktív személyek (apa és fia) között folytatott diskurzusban, - amely nem is tűnik alkalomszerűnek első olvasásra - a gyermek kérdez a szülő válaszol, a századelő gyermekképének aktuális töltetét véljük felfedezni: a családon belüli gyermekre való odafigyelést.

A *Mi újság?* című rovat rendszerint a nagyvilágból beáramló, a gyermekeket és felnőtteket egyaránt érintő közérdekű hírekkel, tudósításokkal, a hétköznapi élet gyakorlati terepére vonatkozó ismeretekkel, általános műveltséget gyarapító információkkal szolgált³⁹⁸ A gyermekek mindennapi életét befolyásoló információkkal az ünnepi és hétköznapi (Nahalka 2003) tudást sikerült gyarapítani. Már az induló lapszámban találunk a testkultúra, az egészség védelmezésére vállalkozó írást, amely a járványos betegségekről informálja az olvasókat. A cikk írójának azon túl, hogy fogalmat tisztáz, nem célja a diagnosztizálás, vélhetően csupán a figyelemfelhívás a prevenció céljából publikál. A cikk szerzője szerint „*a természetben mindennek van értelme és haszna,*”³⁹⁹ és ez a kijelentés úgy gondoljuk, hogy teljesen korrelál Decroly pedagógiai koncepciójával, melynek lényegi mondanivalója szerint az élet rendjéhez, a fejlődéshez a természet biztosít megfelelő alapokat. Bassola szerint a vizsgált kor reformpedagógusa úgy gondolja, hogy az élet legfontosabb és legősibb szegmense a természet, amely a születés és a halál, nappalok és éjszakák, nyarak és telek, fizikai és kémiai, asztronómiai, biológiai jelenségek együttes halmaza. A korszellem szerint tehát az igazán hatékony

³⁹⁸ Cimbor, 1926. V. évf. 17. sz.,
Cimbor, 1926. V. évf. 27. sz.
Cimbor, 1926. V. évf. 39. sz.
Cimbor, 1926. V. évf. 45. sz.
Cimbor, 1927. VI. évf. 3. sz.
Cimbor, 1927. VI. évf. 8. sz.
Cimbor, 1927. VI. évf. 28. sz.
Cimbor, 1928. VII. évf. 7. sz.
Cimbor, 1928. VII. évf. 28. sz.
Cimbor, 1928. VII. évf. 31. sz.
Cimbor, 1928. VII. évf. 41. sz.
Cimbor, 1928. VII. évf. 42. sz.
Cimbor, 1929. VIII. évf. 20. sz.
Cimbor, 1929. VIII. évf. 29. sz.

³⁹⁹ A járványos betegségekről. Cimbor, 1922. I.évf. 1. sz.13.

iskola ebbe a természeti keretbe helyezi a gyermek számára szükséges ismereteket (idézi: Mészáros – Németh és Pukánszky 2005).

A gyermeklap többször tájékoztatja olvasóit irodalomtörténeti, történelmi, művelődéstörténeti, néprajzi tárgyú ismeretekről, amelyek a tananyag kiegészítését meghaladva az alpműveltségnek nevezett tudás legfontosabb alkotó elemei. Az alpműveltségen túl, az ismeretterjesztő szövegek olyan tudáskonstrukciók megalapozását szolgáltathatták, amelyek a gyermek képességeit és totális személyiségét is fejlesztették. A Cimborából nyert információk tehát naprakészen a gyermek szellemi gyarapodását szolgálták egy olyan korban, amikor a kisebbségi magyar művelődési élet mutatói nagyon alacsony szinten mozogtak. Ha a Híres erdélyi magyarok (*A két Wesselényi*,⁴⁰⁰ *Kőrösi Csoma Sándor*⁴⁰¹) vagy Emlékezzünk a régiekről (*A hadak útja*,⁴⁰² *Szent István király*,⁴⁰³ *Nagy Lajos király*,⁴⁰⁴ *Letört az arany ág*,⁴⁰⁵ *Mátyás király*,⁴⁰⁶ *A szigetvári hős*,⁴⁰⁷ *Erdély aranykora*,⁴⁰⁸) a Régi költők szólnak hozzátok, vagy a Magyar Pantheon (*Balassa Bálint*,⁴⁰⁹ *Zrínyi Miklós*,⁴¹⁰ *Pázmány Péter*,⁴¹¹ *Gyöngyösi István*,⁴¹² *Kazinczy Ferenc*,⁴¹³ *Katona József*,⁴¹⁴ *Czuczor Gergely*,⁴¹⁵ *Petőfi Sándor*,⁴¹⁶ *Eötvös József*,⁴¹⁷ *Vajda János*,⁴¹⁸ *Gyulai Pál*,⁴¹⁹, VIII.évf.22.évf.) című rovatokat vizsgáljuk, megállapítható, hogy azok közlésével a szerkesztő a kisebbségi magyar gyermekek számára a nemzeti identitás megőrzését igyekezett szolgálni. Ezekben a rovatokban többnyire a dicső történelmi múlt, a népek békés együttélése, a szülőföld-és a haza kultúrájához, hagyományaihoz való hűség kap kiemelt hangot. Mindezek a jellegzetességek egy-egy cselekmény, vagy történelmi személy példázatosságán

⁴⁰⁰ Cimbora, 1922. I. évf. 39. sz. 164–166.

⁴⁰¹ Cimbora, 1922. I. évf. 43. sz. 226–229.

⁴⁰² Cimbora, 1924. III. évf. 11. sz. 162–163.

⁴⁰³ Cimbora, 1924. III. évf. 15. sz. 226–227.

⁴⁰⁴ Cimbora, 1924. III. évf. 19. sz. 290–291.

⁴⁰⁵ Cimbora, 1924. III. évf. 18. sz. 274–275.

⁴⁰⁶ Cimbora, 1924. III. évf. 21. sz. 322–323.

⁴⁰⁷ Cimbora, 1924. III. évf. 24. sz. 370–372.

⁴⁰⁸ Cimbora, 1924. III. évf. 29. sz. 450–452.

⁴⁰⁹ Cimbora, 1927. VI. évf. 3. sz. 38–39.

⁴¹⁰ Cimbora, 1927. VI. évf. 5. sz. 70–71.

⁴¹¹ Cimbora, 1927. VI. évf. 8. sz. 118–119.

⁴¹² Cimbora, 1927. VI. évf. 13. sz. 197–198.

⁴¹³ Cimbora, 1927. VI. évf. 18. sz. 270–272.

⁴¹⁴ Cimbora, 1927. VI. évf. 33. sz. 511–512.

⁴¹⁵ Cimbora, 1928. VII. évf. 7. sz. 99–100.

⁴¹⁶ Cimbora, 1928. VII. évf. 11. sz. 167–168.

⁴¹⁷ Cimbora, 1928. VII. évf. 28. sz. 430–431.

⁴¹⁸ Cimbora, 1928. VII. évf. 33. sz. 509.

⁴¹⁹ Cimbora, 1928. VII. évf. 34. sz. 526–527.

keresztül érthető meg. Ugyanis az ismeretterjesztő szövegekben kiemelt történelmi-és irodalmi személyiségek racionális megfontolásai, erkölcsi helytállása századokon átívelő példa lehetett a gyermek számára. A gyermekkép részeként számon tartott nemzeti öntudat fejlesztésének ezúton is sikerült kiemelt figyelmet szentelnie a szerkesztőnek. Nem utolsó sorban az önművelés, az intellektuális fejlődés kiváló útja lehetett az adott korban tanulni vágyó gyermekek számára. E tételezésünk alapján a tanuló gyermek narratíváját kívánjuk megerősíteni. Úgy véljük, hogy a műveltséggyarapítást szolgáló értékátadáson túlmenően a hazával, a civil társadalommal, a világgal, a múltban őrzött hagyományokkal, a kulturális örökség tiszteletével kapcsolatos értékátadásra való törekvésre serkentette olvasótáborát.

A vizsgált didaktikai megalapozottságú rovatok tartalmát illetően elmondható, hogy egyszerű, érthető nyelvezettel, gyermekcentrikus szemlélettel, dialogikus kommunikatív szerkezetével, a tudományos látásmód szűrőjén keresztül, gazdagították a gyermeklap olvasóinak tudáskészletét. Tehát nemcsak a nevelés, hanem a tudásátadás szolgáltatában is állottak. A közölt ismeretterjesztő szövegek úgy gondoljuk, hogy a gyerekekben különböző tudásstruktúrák és konstrukciók létrejöttét segítették elő. Ugyanakkor képességfejlesztő és attitűdformáló hatása is feltételezhető. Az ismeretterjesztő rovatok szerkesztői vélhetően szem előtt tartották a társadalmi és azon belül a pedagógiai folyamatokat, az új létforma által megkövetelt, az individuummal szembeni elvárásokat, a gyermeki szükségleteket. A tudományok iránt megnövekedett érdeklődés, a különböző fejlődéslélektani ismeretek indukálta követelmények egyértelműen hozzájárultak a tudástartalmak kiválasztásához. Az intellektuális képességeket fejlesztő ismeretterjesztő szövegek természettudományi, művelődéstörténeti, pragmatikus irányultságú tudástartalmak, amelyek legtöbbször dialogikus kommunikatív keretbe ágyazottan jelentek meg, és az oktatás tartalmának szaktudásra, ünnepi-és hétköznapi tudásra gyakorolt hatását jelölték ki. Az e fajta rendezői elv is arról tanúskodik, hogy a lapszerkesztő és szerző szem előtt tartotta azon gyermekközpontú megközelítéseket, amelyek már a 19-20. század elején széles körben meghatározták az oktatás tartalmát. A Cimbora ismeretterjesztő szövegbázisát képező tartalom legfőbb forrásai a társadalmi igények, a hétköznapi életben felmerülő szükségletek, a tudományos felismerések széles tárháza. Olyan összetett értékstruktúrát közvetített a gyermek számára, amelyek az élettel, világgal, műveltséggel, munkával, kultúrával, hazával, nemzettel kapcsolatos értékek voltak, és amelyek a felnövekvő

gyermek számára alapértékeknek számítottak abban a korban. A műfaj konstruktív szerepét leginkább abban látjuk, hogy a gyermeki identitás fejlődésén túlmenően, teljesen összhangban volt a gyermek sajátos törekvéseivel, érdeklődési területeivel és ezáltal fejleszthette önmaga és szűkebb-tágabb környezete megismerésére vonatkozó igényét. Ezt a sokrétűséget szolgálta a szerkesztő és olvasó közötti kapcsolattartás is, amely a Cimborában közölt levelesláda tartalmából szűrhető ki.

5.3.5. Elek apó levelesládája – „az olvasó gyermek” narratívája

A folyóirat minden egyes lapszámában, kiemelt figyelmet szentelt a szerkesztő az olvasókkal való személyes kapcsolattartásra. Erről tanúskodik a hatalmas szerkesztői üzenet-repertoár, amely az *Öreg Cimborá üzeni* címmel felöleli a szerkesztő több száz gyereknek szóló személyes üzenetét is. A levelesláda tartalmát igazolja az 5. táblázat és 2. ábra is, amelyek szerint a második évfolyamban a versekhez és a mesékhez hasonlóan nagy megjelenési arányt láthatunk. A III. évfolyamtól kezdve viszont akár a versek vagy mesék száma a leveles láda tartalma is csökkenő tendenciát mutat. A különféle szerkesztői válaszok egy tömbben jelennek meg a vizsgálat során, ugyanis nem tulajdonképpeni elemzési célunk az üzenetek, válaszok ízekre bontása ez alkalomból. A levelesláda tartalmába soroltuk a feladó és címzettek által váltott levelek laponkénti megjelenésének összességét, a lap kiadásával, népszerűsítésével kapcsolatos szerkesztői híreket, és egyéb olyan információkat (rejtvényfejtők, rejtvényküldők, nyertesek névsora, pályázatok hirdetése), amelyek a gyermeki olvasóközönség tájékoztatására, figyelemfelhívására szolgált.

A gyermekrejtvényekről kell szólnunk mielőbb, mert a kapcsolattartás fontos eszközeként szolgáltak a lap és olvasói között, és kifejezetten nagy arányszámban vannak jelen az összes évfolyam lapszámaiban. A jelentős különbség szerintünk annak köszönhető, hogy Benedek Elek nagy gondot fordított a gyermeki munkák lapszerkesztésbe való bevonásába. A szerkesztői üzenetek által állandóan a rejtvénykészítésre buzdította olvasóit: „*a rejtvény célja (...) főként, hogy megtanítsa benneteket gondolkodni. Próbálkozzni kell addig, amíg sikerül.*”⁴²⁰ A különböző pályázatok meghirdetésével szintén olvasótáborát buzdította írásra, alkotásra: „*Nem az arcotokra kíváncsi az öreg Cimborá, hanem a lelketekre, a gondolkodás módotokra, az*

⁴²⁰ Benedek Elek (1922): Klörmann Irénnek. *Cimborá*, I. évf. 10. sz. 13.

eszetekre.”⁴²¹ A gyermekek munkájáról, eredményeiről következetesen referált a lap hasábjain keresztül. Úgy véljük, hogy ezáltal nemcsak munkára serkentette a gyermeket, hanem nagymértékben segítette az önkibontakozást, az önnevelésre irányuló aktivitást. Az élményszükségletek biztosítására mellet a jól végzett munka öröme, és az önkifejező képességek fejlesztésére fektetett nagy hangsúlyt a szerkesztő.

Amint látható, a többi műfajelemhez hasonlóan a levelesláda tartalma jelentősen gazdagította a gyermeklap műfaji repertoárját. Véleményünk szerint a szerkesztő növelte tudatos, nevelő célzatú leveleinek, válaszainak számát, ugyanis többször hangoztatta, hogy az olvasóvá nevelés egyik kulcsa a közvetlen kapcsolattartás. A közvetlen hangú, gyermeknyelven folytatott kommunikáció kedvet szolgáltatott az olvasásra és írásra. A válaszok és üzenetek sokasága talán kissé ámulatba ejtő a mai szemlélő számára, de kommunikatív tartalmukból a szerkesztő és olvasói között olyan mérhetetlen szeretet és ragaszkodás sugárzik ki, amely összetartó kapocsként szolgált abban a korban, amikor lépten-nyomon az anyanyelv használatának korlátaiba ütközött felnőtt és gyermek egyaránt.

Az Elek apónak is gyakran becézett szerkesztő - fia Benedek Marcell szerint - naponta 50-60 levélre is válaszolt, vagy üzent a Cimbora-n keresztül, miközben közösséget épített ezzel a lap körül (Benedek 1927). Ez is egy lényeges, identitás-megőrző lépés lehetett. Az említett lapszerkesztői törekvés arról is tanúskodik, hogy Benedek Elek számára a gyermeklap a társas érintkezés nyitott, kommunikációs csatornája volt, amelyen keresztül szívvel-lélekkel szerkesztőként, meseíróként egy tudatos pedagógiai interakció részeseként életre nevelte olvasóit. Válaszai, üzenetei mindig konkrét mondanivalót tartalmaztak. Gondos körültekintéssel, röviden, frappánsan, tanulságos és nevelő célzatú értesítésekkel szolgált az olvasók számára. Tiszta érzelmekkel átitatott, a kor anomáliáiért nem háborgó, inkább békére, testvériségre, összetartozásra, összefogásra intő sorok voltak ezek. Népművelő intelmei, pacifikáló szándéka több alkalommal is hűen tükröződnek a Cimbora hasábjain: „Az emberek marakodnak,

⁴²¹ *Cimbora*, 1922. I. évf. 1. sz. 15.

*civakodnak. Jó volna, ha nem marakodnának, hanem megbecsülnék egymást. Jó volna, ha az emberek az embert néznék egymásban, békességben megférnének egymással.*⁴²²

Nagy érdeme Benedek Eleknek, hogy a nemzetiségi kérdéskört, a kisebbségi problematikát rejtve kezelte, vagyis mélyebb szinteken, nem a nyilvános szinten politizált, hanem kulturálisan, értékeiben volt magyar, nem politikai kinyilatkoztatásaiban. Úgy is mondhatnánk, hogy a lap szerencsés fennmaradását politikai artikulációktól mentes imázsa szolgáltatta. „*Utálatos dolog a politika.(...) A ti kis lapotokban a Cimborában nincs politika*”⁴²³ - nyugtázta Benedek Elek számtalanszor a gyermeklap hasábjain, megelőlegezve ezáltal a Cimbora gyermeklap további életét. Így aztán békés humorral a szívében, bölcsességgel, higgadtsággal válaszolt a Bukarestből, Pozsonyból, Beregszászból, Nagybányáról, Kolozsvárról, Szatmárról, Nagyszebenből, Aradról, a városról, faluról és tanyáról érkezett beszámolókra, levelekre. Levélírói között a társadalmi hierarchia minden egyes képviselője jelen volt: zsellérek, parasztok, munkások gyerekei, akik sokszor foltos, kitépett irkalapra vésték mondanivalójukat. Ugyanakkor volt földbirtokos, arisztokrata, gyáros csemete is, aki címeres, aranykeretes, víznyomásos papírra vetette gondolatait (Hegedűs 2006). Amint kitűnik, Benedek Elektől távol állt a diszkrimináció gondolata, számára minden gyermek, függetlenül szociális hátterétől, hovatartozásától egyenrangú olvasónak számított: „*Nem válogatom én külön-külön a gazdag, meg a szegény cimborát. Az öreg cimborának mind egyformák vagytok.*”⁴²⁴ Egy későbbi levelében pedig újra kiemelte, hogy: „*Gyermekek és gyermekek közt különbséget sohasem tettem. Mért ne játszhatnának együtt a burzsuj és a proletár gyermekek?*”⁴²⁵ Ezt nyomatékosította az üzenetek által propagált pozitív gondolatok sokasága, amelyeket határtalan optimizmusa jegyében postázott. Többször is hangoztatta, üzente olvasóinak a folyóirat szellemiségének jegyében, hogy: „*Ennek az újságnak minden sora egy szent célt szolgál: nemesen, emberségesen gondolkodó, művelt magyarokká nevelni titeket.*”⁴²⁶

A Cimbora gyermeklap az adott korban újdonságnak számító gyermekmunkák publikálását is kiemelten kezelte. A szerkesztő leveleiből markánsan kitűnik igyekezete: „*Mostanában felfedeztem Erdély berkeiben néhány ifjú talentumot, s nekem minden ilyen*

⁴²² Benedek Elek (1922): Kun Palkónak. *Cimbora*, I. évf. 24. sz.16.

⁴²³ *Cimbora*, 1922. I. évf. 24. sz.16.

⁴²⁴ Benedek Elek (1922): Glück Imrének. *Cimbora*, I. évf. 11. sz.14.

⁴²⁵ **478. levél:** Benedek Elek Csűrös Emiliának. Kisbacon. 1927. július 20. (Szabó, 1984:235).

⁴²⁶ Benedek Elek (1923): Itt az új esztendő. *Cimbora*, II. évf. 2. sz.32.

*felfedezés ünnep és hitemnek a szebb jövőben való megerősödése*⁴²⁷ - írja egyik felfedezettjének, Csűrös Emiliának. Irodalomtörténeti szempontból is fontos kiemelni, hogy a romániai magyar irodalom jeles költőegyéniségének, Dsida Jenőnek a felfedezése is a Cimborá főszerkesztőjének érdeme. Az *Elek apó üzeni* című rovatban a költői pályán elinduló gyerek lépteit egyengeti, sőt bátorítja, biztatja a továbblépésben: „*A kezdőbetűk helyett egész nevedet kiírom, mert biztató tehetségre vallanak verseid (...) Szívemből örvendek, hogy rövid időn belül két 6-os gimnazistát ismertem meg akik reménykeltően próbálgatják szárnyaikat, az egyik Baumgarten László (Gyulafehérvár) a másik te vagy!*”⁴²⁸ Dsidának összesen 62 verse és több mint 10 műfordítása jelent meg a további lapszámok hasábjain (Hegedűs 2006). Véleményünk alapján a fenti üzenetek verbális jelentésükön túlmenően, az adott kor gyermekképének egyik ágensét, a gyermekre való odafigyelést közvetítik. Az üzenetek tárházát tehát egyre gazdagítják a tehetséges gyerekek munkáját elismerő véleménynyilvánítások, s ezzel a szerkesztői törekvéssel a gyermek már nemcsak olvasója az irodalomnak, hanem alkotója is. Ettől a ponttól kitágulni látszik az erdélyi gyermeki irodalom horizontja, s bővülni látszik a kor azon gyermekélménykonstrukciója is, amely a gyermeki önkibontakozást hirdeti.

Áttekintve a gyermeklap nyolc évfolyamnyi lapszámainak *Elek apó üzeni* című rovatát megállapítható, hogy tartalmukat és a szerkesztői szándékot figyelembe véve, azok irányultsága szerint lehetnek: fiúknak szóló üzenetek, lányoknak szóló üzenetek, bátorító és dicsérő, elmarasztaló és dorgáló, vigasztaló szándékú, a gyermeklappal kapcsolatos válaszok, közlések. Ha a címzettek nemét vizsgáljuk elmondható, hogy nagyobb arányban a fiúk keresték fel írásaikkal, mondanivalójukkal, rejtvényekkel a szerkesztőt. A válaszok tartalmából következtethető, hogy a fiúk nagyrészt kedvelték és szerkesztették is a Cimborá-rejtvényeket, fejtörőket, gazdagítva ezáltal a lap profilját. A válaszokból kitűnő buzdító⁴²⁹, bátorító, dicsérő szándék minden szerkesztői üzenetben ott van, s az e fajta üzenetek száma sokkal többre rúg, mint a dorgáló, elmarasztaló üzeneteké. Ez is a szerkesztő kiváló pedagógiai intenciójáról győz meg, ugyanis a szép szó, a dicséret szárnyán akarja nevelni, oktatni „unokáit”. Való igaz, hogy Benedek Elek

⁴²⁷ **104. levél:** Benedek Elek Csűrös Emiliának, Kisbacon. 1923. június 2. (Szabó, 1979:141).

⁴²⁸ Benedek Elek (1923): Dsida Jenőnek. *Cimborá*, II. évf. 31. sz.496.

⁴²⁹ Benedek Elek (1928): „Czókös Laci, Bályok. *Amikor a legutószor írtál, még csak a harmadik elemibe jártál, most a negyedikbe mégy. Örölsz ennek, de félsz a román nyelvtől. Nem kell attól félni. Ahogy én téged ismerlek meg fogod te azt is tanulni, aminthogy meg is kell az állam nyelvét tanulni. Természetesen, ugyanakkor nem szabad elfelejtened az édesanyád nyelvét*”(Cimborá, VII. évf. 22. sz. 350).

nemcsak alkotó munkára, rejtvénytyszerkesztésre, pályázatokba való bekapcsolódásra, olvasásra. lapszerkesztésre és lapterjesztésre buzdította gyerekolvasóit jutalom fejében, hanem meg is jutalmazta őket. A premizáció legtöbb esetben írásbeli dicséret formájában realizálódott a szerkesztői üzenetek rovatban, vagy valamilyen könyvjutalom formájában, melyet házhoz postázott a szerkesztő. Amint kitűnik az üzenetekből, kiváló motivációként szolgált mindkettő, serkentve ezáltal tudásvágyukat, alkotásvágyukat, sikervágyukat és kötelességtudatukat. Ugyanakkor hozzájárult a lap túléléséhez, mert fizető olvasókat szerzett. Mindenek előtt a magyar olvasóközösség fejlesztését, kiépítését is szolgálta, ami pedig a kultúrpolitikai cél lehetett.

A Cimbora gyermeklap üzeneteit kutatva megállapítható, hogy a szerkesztő legtöbbször az ügyes rejtvénykészítésért, a megtanult lecke utáni Cimbora olvasásért, a versírásért⁴³⁰, a szép rajzokért⁴³¹, megható családi életesemények beszámolásáért, az öregek tiszteletéért, a szülőknek való segítségnyújtásért,⁴³² szülőknek való szófogadásért, a szegények pártfogásáért,⁴³³ a csinos levelekért, a géppel való írásért,⁴³⁴ az ismeretterjesztő rovat iránti ragaszkodásukért, a szép kerek betűs írásért,⁴³⁵ a magyar nyelvű helyesírás gyakorlásáért,⁴³⁶ az olcsó kisméretű papír használatáért,⁴³⁷ a rendszeres levélírásért, a jó vizsgajegyért,⁴³⁸ a helyes időbeosztásért⁴³⁹ dicséri meg „unokáit.” A szerkesztő tehát úgy próbál értékteli üzenetet (gyermekképet) közvetíteni, hogy kiemeli azt amit helyesen lát, illetve reflektort irányít a jóra, azaz megdicsér. Úgy is mondhatnánk, hogy a gyermeki tapasztalatoknak maradéktalan olvasata ez a rovat, s a szerkesztőnek a kommunikációs igényeken túl, önreflexív módon saját gyermekkori tapasztalatai

⁴³⁰ Cimbora, 1926. V. évf. 12. sz.191.

⁴³¹ Cimbora, 1925. IV. évf. 48. sz.766.

⁴³² Benedek Elek (1927): „Boruzs Ilike, Bacza: *Örömmel látom, hogy hasznosan töltöttétek a nyarat: Bandikával vittétek az ebédet az aratóknak, meg szénát gyűjtöttetek, te pedig segítettél édesanyádnak a Babuci intézeti kelengyjének az elkészítésében*”(Cimbora, VI. évf. 35. sz.558).

⁴³³ Benedek Elek (1927): „Kovrig Gyerekek, Torda: *Szebb dolgot nem is művelhettetek Karácsony ünnepén, mint, hogy karácsonyfát állítottatok a szegény gyermekek javára*” (Cimbora, VI. évf. 35. sz. 558).

⁴³⁴ Benedek Elek (1923): „Gerő Bertalan, Szatmár: *Pompásan kezeled az írógépet, s most ár a tanulás sem lesz akadály arra, hogy ne írj levelet nagyapónak*”(Cimbora, II. évf..28. sz.448).

⁴³⁵Benedek Elek (1923): „Sztojka László, Dész: (...) *A Te levelednek különösen azért örvendek, mert folyton szépül az írásod (...) Emlékezhetel rá, hogy kezdetben zsémbeltem az írásod miatt, s dicséretedre válik, hogy duzzogás helyett megfogadtam a jó tanácsomat s ma már csak úgy mosolyognak rám szép kerek betűid*” (Cimbora, 1923. II. évf. 33. sz.528).

⁴³⁶ Cimbora,1929. VIII. évf. 2. sz.30.

⁴³⁷ Benedek Elek (1923): Fülöp Lajos, Ilonka, Bibi és Karcsi. Cimbora, II. évf. 10. sz. 159.

⁴³⁸ Benedek Elek (1926): „Kálló Vilma, Szilágysomlyó: *Örvendek a nagyszerű bizonyítványodnak, mert csak az énekből és a zenéből volt kilencesed egyébből minden tízes*”(Cimbora, V. évf. 30. sz.467).

⁴³⁹ Cimbora, 1925. IV. évf. 35. sz. 559.

ismétlődnek meg. Állításunkat aláhúzza Benedek Elek *Édes Anyaföldem!*⁴⁴⁰ című önéletrajzi írása, amelyben az író gyermekkori emlékeit, szülőföldjéhez való határtalan ragaszkodását idézi fel. A túlsúlyban dicsérő jellegű üzenetek sorait firtatva, csupa mintaszerű, gyermeki vonásokkal, jellemzőkkel találjuk szembe magunkat, amelyeket nagyban a kor ideológiai áramlatai, elvárásai produkálnak. Az individualizált viselkedésminták, értékstruktúrák interpretálása az olvasói levelek-válaszok tükrében arra enged következtetni, hogy a tradíciók sokszor beleszólnak élettörténeinkbe, és utat szabnak a mintakövetésnek. Úgy tűnik, hogy az I. világháború utáni kaotikus időszakban egy nevelési stratégia bontogatja szárnyait, amely a lapszerkesztő szemüvegén keresztül nyer értelmezést.

Érdekes képet kapunk a gyermeklap elmarasztaló, dorgáló jellegű üzeneteiről, ha a konkrét társadalmi és kulturális kontextusban zajló folyamatok szemszögéből vizsgáljuk azokat. A Szabó Zsolt által összegyűjtött levelekből tudjuk, hogy a szerkesztő kiváló pedagógiai kultúrával a tarsolyában, állandóan azon munkálkodott, hogyan lehet a gyermeki fejlődést különféle módszerekkel előmozdítani. Mintha megtervezte volna az oktatói feladatokat, melynek fejében a dicsérő szándékot néha elmarasztalás követte. Didaktikus célzattal, a tudás elsajátításának tervszerű előmozdítását szolgálta az a tény is, hogy kioktatta olvasóit a levélírás szabályaira, és megkövetelte azok alkalmazását. *Cimbora bácsi tíz parancsolata* címen csokorba gyűjtötte a tudnivalókat, s garantálta ezáltal, hogy a megszerzett ismeretek nem mennek veszendőbe. Minden lapszámban a személyre szóló üzenetek előtt szerepelt a figyelmeztetés: „*A levélírás igen fontos szabálya: hol, melyik évben, melyik hónap hányadik napján kelt a levél*”. A pontos cím, a keltezés hiánya nagyon sok esetben dorgálásra adott okot a lapon keresztül. De elmarasztalás tárgya volt visszatérten a helytelenül szerkesztett rejtvények sora, a más tollával való ékeskedés: „*mindenki csak azt a rejtvényt küldje be, amelyet ő fejtett meg,*”⁴⁴¹ a *Cimbora* tanóra alatti olvasása,⁴⁴² a helytelen időbeosztás („*az időt be kell osztani, s jut idő az olvasásra*”)⁴⁴³, a rendetlen, rosszul olvasható írás,⁴⁴⁴ az apró betűs írás⁴⁴⁵ az

⁴⁴⁰ Benedek Elek (1993): *Édes anyaföldem!* Budapest, Magyar Könyvklub Kiadó, II. kiadás.

⁴⁴¹ Benedek Elek (1922): Öreg *Cimbora* üzeni. *Cimbora*, I. évf. 5. sz.15.

⁴⁴² Benedek Elek (1922): Öreg *cimbora* üzeni. „*Ha valamelyik gyereket rajtakapják, hogy az iskolában az óra alatt a Cimborával foglalkozik (...) annak a gyereknek nem küldünk többet Cimborát és a nevét is kiírjuk a rossz gyermekek névsorába, hogy mindenki olvassa. Mert ezt a lapot csak a jó és szófogadó gyerekeknek szerkesztjük*” (*Cimbora*, I. évf. 4. sz.15).

⁴⁴³ Benedek Elek (1922): Barazsu Jósának. *Cimbora*, I. évf. 10. sz.13., I. évf. 14. sz.15.

⁴⁴⁴ Benedek Elek (1923): Henn Jánosnak. *Cimbora*, II. évf. 26. sz. 416.

⁴⁴⁵ *Cimbora*, 1926. V. évf. 30. sz.467.

ellustálkodott levélírás.⁴⁴⁶ A dorgálások között - amint kitűnik a válaszokból - a szépírás és a helyes szövegalkotásra való intelem is szerepel. A következő üzenetből is ez a szerkesztői igényességet szem előtt tartó intelem tűnik ki: „*Alaposan beszámoltál a gazdasági munkákról, az írásodnak azonban van egy baja, hogy kissé cifrán, cikornyásan írsz, holott nincs szebb, mint az egyszerű, cikornya nélkül való elbeszélése a látott és tapasztalt dolgoknak. Mint afféle falusi gazda-fiú, bizonyára egyszerű életet élsz, légy ilyen egyszerű az írásban, illetőleg a fogalmazásban.*”⁴⁴⁷ Az elmarasztalás tehát része a gyermekképnek, amely tükrözi a gyermek számára, hogy mit nem szabad tennie, és milyenné nem szabad válnia. Ezúton szembesül az olvasó azzal az értékvilággal, amelyet képvisel a lap. A dorgálást nyomban buzdítással és jó tanáccsal ellensúlyozza a szerkesztő, amikor a kis olvasók tudtára adja az írás hasznosságát. Meglátása szerint, ha egész nyáron írnak, akkor nagy hasznát vehetik majd ősszel. A Cimborá-levelekben gyakran helyet kapott a felnőttek és gyermekek között megoszló vélemények és tapasztalatok ütköztetése is. A szerkesztői válasz egyikében Benedek Elek figyelemfelhívó szavai, életre szóló tanácsaival is szembesül az olvasó: „*Azt írod már rég kinőttél a meséből, de azért szívesen olvasod írásaimat s minden oktatásomat féltékenyen őrzöd, hogy majdan te is át tudjad adni oly kristályos tisztán miként kaptad. Valóban meghatott a leveled, s örvendek, hogy ezután gyakrabban írsz. Ami meg a mesét illeti, ma úgy érzed, hogy kinőttél belőle, de majd idősebb korodban rájössz, hogy csalódtál: a jó népmeséből sohasem lehet kinőni, mert a népmesék tele vannak sok-sok bölcsességgel és szépséggel. Hány öregembertől hallom, hogy visszamenekül a jelen sivárságából a mesék világából*”⁴⁴⁸

A gyermeklapban szembeötlő az erdélyi magyar kisebbséget érintő, oktatáspolitikai fordulóponttal (asszimilációs intézkedésekkel) együtt járó következmények sora is. A szerkesztő üzenet formájában fejezi ki aggodalmát a kíméletlen elrománosítás hatására egyre hibásabban író magyar gyermekek helyzete iránt.⁴⁴⁹ Látna és érzékelve a probléma súlyát, a szerkesztő újabb rovatot indít azok orvoslására: *Veréb Jankó levele* címmel⁴⁵⁰. Rossz helyesírással megfogalmazott,

⁴⁴⁶ Benedek Elek (1923): Adorján Sándornak. *Cimborá*, II. évf. 27. sz., V. évf. 17. sz. 269.

⁴⁴⁷ Benedek Elek (1925): Szilvási Károlynak Színérváralja. *Cimborá*, IV. évf. 45. sz. 718.

⁴⁴⁸ *Cimborá*, 1929. VIII. évf. 3. sz. 47.

⁴⁴⁹ Benedek Elek (1923): „Dóczy Ferenc, Nagyenyed: ...*a nagyapót rövid o-val írtad*” (*Cimborá*, II. évf. 21.sz.336).

⁴⁵⁰ Benedek Elek (1923): Veréb Jankó levele. Pályázat. *Cimborá*, II. évf. 30. sz.466.

humoros, olykor csúfolódó, szellemes leveleket kellett kijavítani a cimboráknak, természetesen könyvjutalom ellenében.

A későbbi évszámok hasábjain egyre több kordokumentumnak is számító olvasói levéllel találkozunk, amelyek a nyelvi identitás kérdéskörének markáns magyarázó tényezői is lehetnek. A tények illusztrálására szolgál az alábbi Cimborá levél is: „*Kedves Elek Nagyapó! Bocsásson meg, hogyha hejesen nem tudok írni magyarul, mert szüleimmal és kisöcsémekkel legtöbbet csak olaszul beszélgetünk, az iskolába pedig csak románul. Csak a Cimborából tanulom a magyar nyelvet.*”⁴⁵¹ Tallózva a későbbi évszámokat találunk még hasonló tartalmú, kissé lakonikus és gyermeki őszinteségtől átszőtt tárgyilagos sorokat: „*Én tizenöt éves vagyok és az iskolai tanárnőim mind csak szlovákok, és az iskolában szigorúan megvan tiltva magyar könyveket olvasni.*”⁴⁵² Ennél is továbbmenve, a politikai élet fonásait lépten-nyomon percipáló ártatlan, magyar anyanyelvű gyermek papírra vetett gondolatai kirívóak és élesen fogalmazódtak: „*Már régen nem írtam Elek Nagyapónak, mert írásom nagyon rossz, mert román iskolába járok.*”⁴⁵³

A fenti levelekre a válaszok egy olyan történelmi konstellációban születtek, amikor az erdélyi magyar kisebbség helyzete kontradiktórikus a nacionalista propaganda és jogsértő korlátozások következtében. Ezzel szemben a gyermeklapban és az olvasói üzenetekben többször is közzé tett megállapításban Benedek Elek nép-és nemzetiségnevelő programja manifesztálódott: „*Az állam nyelvét meg kell tanulnotok, az édesanyátok nyelvét nem szabad elfelejtenetek!*”⁴⁵⁴ A lapszerkesztő végtelen optimizmusával, határtalan eszme iránti elkötelezettségével nem a magyar kisebbségi lét

⁴⁵¹ Benedek Eleknek (1927): Pellegrini Etelka, Arad. 1927.IV.2. (Kisbaconi Benedek Elek Emlékház Levéltár)

⁴⁵² Benedek Eleknek (1927): Kobol Eszter, Bratislava-Presov. 1927.X.13.(Kisbaconi Benedek Elek Emlékház Levéltár)

⁴⁵³ Benedek Eleknek (1927): Gran Zsófi I.polgárista, Sz.Újvár.1927.VI.13.(Kisbaconi Benedek Elek Emlékház Levéltár)

⁴⁵⁴ *Cimborá*, 1926. V. évf. 12. sz.191.

végét vizionálta, hanem ellenkezőleg, repatriálni szándékozó családok életstratégiáját, értékorientációját változtatta meg.

5.3.6. „*Ingyen csokoládé Spitz Bélánál!*” – „*a hirdető*” felnőttek

A folyóiratot gazdagító rovatok kvantitatív feltárásából nem hiányozhatnak a felnőttek által közölt közérdekű hirdetések sem. A címlapképeket követően két oldalon keresztül és a hátsó borítólapot megelőző oldalon hirdetések sokasága tárul elénk. Az 5. táblázat és a 2. ábra a Cimborában közzétett összes hirdetés arányát illusztrálva arról győzi meg a kutatót, hogy a gyermeklap nem csak kifejezetten a gyermekirodalmi alkotásoknak volt színtere, hanem a felnőttek érdekeit is szolgálhatta. A hirdetések pénzügyi bevételt jelentettek, és ezáltal segítettek fenntartani a lapot.

Ha visszatekintünk az 5. táblázatra akkor azt látjuk, hogy az első évben induló lapszám jóval több hirdetést tartalmazott, mint a második évben megjelent lapszámok. A hirdetések száma fokozatosan csökkenő tendenciát mutat az évek előrehaladtával a többi műfajhoz képest. Vélhetően a gazdasági okok következtében, vagy pedig a kiadónak és szerkesztőnek kevés ideje, energiája jutott a hirdetésszervezésre.⁴⁵⁵ A lap működési költségeinek fedezetét is szolgálták a hirdetések, ezért jelenhetett meg a Cimborá eleinte havonta négy alkalommal, míg később már csak hetente háromszor örvendeztette olvasóit. A hirdetések számának csökkenése az anyagi helyzet romlását jelentette, és ez is hozzájárulhatott a lap havonkénti megjelenésének csökkenéséhez.

Tartalmukat áttekintve többnyire felnőtteket informálnak a különböző társadalmi célú közlemények, s csak nagyon kevés arányszámban címzettek a gyermekek. A hirdetések megjelenését tekintve elmondható, hogy jó néhány szöveges közlemény az első évfolyam lapszámaiban folyamatosan ismétlődik, vagyis a fizetett hirdetések mellett jelen vannak a magánjellegű ingyenes hirdetések is. Az első két évfolyamban található hirdetések szövegezéséből kitűnik, hogy többnyire férfiak a feladók, illetve a címzettek. A Cimborá I. évfolyamában a 32. szám címlapját követő oldalon így hirdeti munkáját egy kisvállalkozó férfi: „*Tasnády György díszműlakatos (...) készít mindennemű*

⁴⁵⁵ 688. levél: Vajda István Benedek Eleknek. Szatmár, 1928.december22. „*a lapban mindössze 4 fizetett hirdetés jelenik meg: Stollwerck, Horn, Gea és Galgóczy. Ez bizony jól jön, mert legalább pár száz lejjel csökkent a számonkénti előállítási költségeket, ami ma számít. A többi hirdetés ingyenhirdetések, azonban a Pax vállalat Halász Sándornak (Szabadsajtó igazgatója) vállalkozása.(...) Hogy nem egészen vág a Cimborá stílusához elismerem, de sokkal több érdekem fűződik a megjelenéshez, mint hogy erre tekintettel lehetnék*”(Szabó, 1991.173).

iparművészeti és diszmű tárgyakat, karos-és asztali lámpákat (...) művészi kivitelű bútor- és épületvasalásokat. Elvállal bármiféle lakatosmunkát, autógéphegesztést, gépek, csillárok, mindenféle fémtárgyak javítását, tisztítását és újraszínezését.”⁴⁵⁶ Egy későbbi lapszámban szintén férfiaknak kínálja áruját a kereskedő: „Eredeti Wolfner gépszíjak minden méretben kaphatók Braun és László vaskereskedésben. Szatmár, Piața Victoriei (volt Deák-tér).”⁴⁵⁷ Találunk rövidebb, feladó nélküli, leginkább az árut piacbefolyásolási szándékkal feladott hirdetést is: „Bácsi, Neni idefigyelj, Palma kaucsuk sarkot viselj!”⁴⁵⁸ A különböző szolgáltatások mellett, helyenként megtaláljuk az aktuális folyóiratok reklámozását is. Így megtudtuk, hogy a magyar családok számára a Cimborá mellett olyan sajtótermékek jelentettek olvasnivalót, mint: a *Pásztortűz* szépirodalmi folyóirat, a *Magyar Kisebbség* félhavi politikai szemle és a *Vasárnapi Ujság* képes családi hetilap.⁴⁵⁹

A gyermekeknek szóló hirdetések száma elenyésző, de szerintünk annál nagyobb a tartalmukból profitálható szellemi érték. A havonta két-három alkalommal megjelent hirdetések a Cimborá könyvek eladását adta hírül, amely a kiadónál kapható magyar nyelvű gyermek- és ifjúsági könyvek jegyzékét és a vásár helyét jelezték. Valójában ez a hirdetés is anyagi vonzatú információk háttérében a felnőttek érdekeit szolgálta. Érdeemes szemügyre venni a Cimborá könyvosztálya által árusított könyvek sorát, ugyanis képet kapunk arról, hogy mit is olvashattak a két világháború közötti időszakban az erdélyi magyar gyermekek. Az olvasásra kínált könyvek listáján ott találjuk a magyar- és nemzetközi gyermek- és ifjúsági irodalom kiváló alkotásait (*Cooper: A vadfogó, Jókai Mór: Rózsák szigete, Esopus háromszáz meséje, May Károly: A félelmetes, Malot Hector: Az akarat diadala, Molnár Ferenc: Pál utcai fiúk, Münchhausen: Mesék, Tutsek Anna: Cilike férjhez megy, Sebők Zsigmond: Mackó úr utazásai, Malot Hector: Az akarat diadala, Twain Mark: Koldus és királyfi, Hajósélet a Missisipin*)⁴⁶⁰. De a Cimborában megjelentett egyes irodalmi, és ismeretterjesztő szövegek kötetenkénti összessége is ott szerepel a listán (*Balázs Ferenc: Mesefolyam, Benedek Elek: Híres erdélyi magyarok, Benedek Elek: Többsincs királyfi, Benedek Elek: „Öcsike könyve” – nadselű gondolatok sorozata, Kertész Mihály: Senki Tamás története, Kertész Mihály: Szökés a teknőben.*)⁴⁶¹ A gyermekeknek szánt hirdetések csekély gyakorisága az idealizált gyermekkor

⁴⁵⁶ Cimborá, 1922. I. évf. 37. sz. 2.

⁴⁵⁷ Cimborá, 1923.II. évf. 14. sz. 207.

⁴⁵⁸ Cimborá, 1924. III. évf. 43. sz. 686.

⁴⁵⁹ Cimborá, 1923. II. évf. 41. sz. 652.

⁴⁶⁰ Cimborá, 1924. III. évf. 42. sz. 674.

⁴⁶¹ Cimborá, 1925. IV. évf. 5. sz. 83.

hiányáról tanúskodnak. Észrevételünk alapján jegyezzük meg, hogy a célközönséghez szóló üzenetek, információk leginkább figyelemfelhívó, adok-veszek típusú, marketing szolgáltatások dobra verése, amelyek kereskedelmi, üzleti céllal meghirdetett reklámszerű megfogalmazásokban nyernek értelmezést. Szembetűnő ugyanakkor, hogy teljesen hiányoznak az álláshirdetések. A reklámanyagok és egyéb szolgáltatást kínáló szövegtípusok egy sajátos szociális kontextus lenyomatai, amely az adott kor társadalmi-politikai arculatát demonstrálják. Néhány hirdetés közvetítéséhez a felnőttek eszközként használják fel a gyermeket. Ezt az észrevételünket kívánjuk hangsúlyozni a: „*Cimborák! Küldjétek anyukát Spitz Béla áruházába bevásárolni!*”⁴⁶² továbbá az „*E hirdetésre figyelmeztessétek édes anyátokat!*”⁴⁶³ vagy „*E hirdetésre figyelmeztessétek édes apátokat!*”⁴⁶⁴ illetve az „*Ingyen csokoládé Spitz Bélánál!*”⁴⁶⁵ címmel megjelent hirdetésekkel. Ez utóbbi hirdetés szövegezéséből kitűnik, hogy az anyukákat szólítja meg a kereskedő, és nem sok reális alapja van a gyermek számára csábítóan ható soroknak.

5.3.7. Egyéb műfajok – a „szórakoztató gyermek” narratívája

Átvizsgálva a Cimborák lapkészséget meg kell állapítanunk, hogy találunk benne olyan kisebb-nagyobb irodalmi szövegeket, amelyek nem, vagy kevésbé sorolhatók be a kijelölt műfaji repertoárba. Mindenképpen úgy látjuk, hogy ezek a szövegek üzenet és értékközvetítő jelleggel hathattak a kis-és nagyobb olvasókra egyaránt. Előfordulásuk száma, aránya - amint látható az 5. táblázat és 2. ábrán - csekélynek mondható a többi műfajhoz képest, de véleményünk szerint annál nagyobb relevanciával szolgáltak. Az egyéb műfajokat átfésülve megállapítottuk, hogy azok többnyire az oktató-nevelői feladatokat segítő, kiegészítő didaktikai segédletek, amelyek kiváló rekvizitumként szolgáltak a pedagógusok módszertani repertoárjában. Ebbe a kategóriába jegyeztük a színdarabokat, a népköltészeti alkotások néhány fajtáját, a különböző humoros, vicces megfogalmazású, szórakoztató közleményeket. Különösen a színdarabokat kell kiemelnünk e műfaji számbavételből, hiszen ebből több is előfordul a Cimborák hasábjain. Vélhetően kedvelték a felnőttek és gyermekek egyaránt, - mert eléggé sűrűn találunk - a rövid kis dramatizált jeleneteket, színdarabokat, népi játékokat. Élményszerűen számol be a műfaj hasznosságáról az egyik kis cimborák: „*Előszedtük a tavalyi Cimborát,*

⁴⁶² Cimborák, 1922. I. évf. 10. sz. 2.

⁴⁶³ Cimborák, 1928. VII. évf. 34. sz.

⁴⁶⁴ Cimborák, 1929. VIII. évf. 23-24. sz. 461.

⁴⁶⁵ Cimborák, 1922. I. évf. 11. sz.16.

Görögné, Beke Margit néni Majmoló című iskolai jelenetét választottuk ki Ebben van három fiú és egy férfi szerep. Mi pedig mind lányok vagyunk!(...) Rengeteget nevetett a nagyérdemű közönség az előadáson. (...) Itt Váradon is most alapítottak a reformátusok árvaházat. Megbeszéltük a dolgot a lányokkal és elhatároztuk, hogy a mi kiselőadásunkon begyűlt pénzt ennek az árvaháznak ajándékozzuk.(Fürge).⁴⁶⁶A fenti idézetből kitűnik, hogy a segítőkészség, a szerénység, az együttérzés, az önzetlenség, az összefogás, az örömszerzés, - mint gyermeki jó tulajdonságok - a gyermeki tevékenység által egyszerre realizálódnak. Az erkölcsös, jól nevelt gyermek idealizált példája vetítődik ki az olvasó számára. A gyermekek örömmel keresik annak lehetőségét, hogy az önmaguk hasznára vált tevékenységet (szórakozás) mások hasznára fordíthassák. Saját munkájuk eredményét befektetik egy nemes cél érdekében, amikor a megszerzett pénzt az újonnan alapított árvaháznak ajánlják fel. Belátásuk szerint az ostoba rosszalkodás helyett a szép és hasznos szórakozás útjait keresve újabb színdarab tanulásához kezdenek – olvasható ki a beszámoló további soraiból. Az újabb, hasznos szórakozáshoz olyan színdarabok szolgáltatnak teret és lehetőséget, mint: *A megjavult gyermek*,⁴⁶⁷ *A csöndes nyaraló*,⁴⁶⁸ *Az unokák kenyeret keresnek*,⁴⁶⁹ *Gyuri a rét királya*,⁴⁷⁰ *A sütemények*,⁴⁷¹ *A kíváncsi vadrózsa*,⁴⁷² *A fogoly kislány*,⁴⁷³ *Az élet útjai*,⁴⁷⁴ *A róka, a medve és a szegény ember*.⁴⁷⁵

Megtudtuk, hogy a gyermeklapban megjelent *Többsincs királyfi* című Benedek Elek által írt mesejátékot nagyon sok előadói körúton előadták a különböző helységeken működő színjátszó csoportok. Elképzelhető, hogy így akartak hálálkodni a vendég szerkesztőnek. Vélekedéseink szerint a pedagógusok számára fogódzóként szolgáló irodalmi-és művészeti nevelést segítő repertoár interdiszciplináris jellegénél fogva kedvező irányban befolyásolta a gyermeki személyiség fejlődését. A *Cimbora* szerkesztője, - amint tudjuk - nyitott volt az új igényekhez igazodó irányzatokkal szemben, és az esztétikai-művészeti tevékenységformákat nagy igyekezettel tette közzé a lap hasábjain. Benedek Elek koncepciójának irányvonalát követve azt véljük, hogy a *Cimbora* színdarabos repertoárja – a különböző szerepek, viselkedésminták

⁴⁶⁶ *Cimbora*, 1924. III. évf. 43. sz. 680.

⁴⁶⁷ Saja Ida (1922): *A megjavult gyermek*. *Cimbora*, I. évf. 3. sz. 11-12.

⁴⁶⁸ Zsoldos László. (1923): *A csöndes nyaraló*. *Cimbora*, II. évf. 22. sz. 349.

⁴⁶⁹ Benedek Marcell (1923): *Az unokák kenyeret keresnek*. *Cimbora*, II. évf. 546-548.

⁴⁷⁰ Görögné Beke Margit (1923): *Gyuri a rét királya*. *Cimbora*, II. évf. sz. 41.

⁴⁷¹ Zsoldos László (1924): *Sütemények*. *Cimbora*, III. évf. 24-25. sz. 375-376.

⁴⁷² Csűrös Emília (1926): *A kíváncsi vadrózsa*. *Cimbora*, V. évf. 1. sz. 12.

⁴⁷³ Zsoldos László (1928): *A fogoly kislány*. *Cimbora*, VII. évf. 4. sz. 50.

⁴⁷⁴ Csatkay József. (1928): *Az élet útjai*. *Cimbora*, VII. évf. 29. sz. 449.

⁴⁷⁵ Bartha István (1928): *A róka, a medve és a szegény ember*. *Cimbora*, VII. évf. 478.

megjelenítésével - elősegítette a gyermekkori pszichikum egészséges fejlődését, az esztétikum befogadására és létrehozására ösztönözte. A nevelés és oktatás terén való alkalmazásával (Éger 1991) előkészítette az utat az erkölcsösebb, humánusabb társadalom megteremtéséhez, egy élhetőbb, igazságosabb jövő számára indukált modellek, minták megelőlegezéséhez. Fejlesztve ezáltal a gyermeki kreativitást, az önazonosság és szuverenitás képességeinek fejlesztését.

Amint az összegző 5. táblázatból és a 2. ábrából kitűnik, a megjelenés évében sokkal nagyobb az egyéb műfajok megjelenési arányszáma. Feltételezhető, hogy a szakmai professzió fejlődését célzó törekvéseknek köszönhetően, de az is lehetséges, hogy a publikálandó anyag hiánya miatt nem jelentek meg az e fajta műfajelemek. Bármilyen is volt a szerkesztői szándék hátterében, egy dolog biztos: a Cimborában közreadott vegyes műfajú repertoár nemcsak értékközpontú volt, hanem a gyermeki személyiség sokoldalú fejlődését is szolgálta.

5.3.8. Összegzés

A gyermekkort alapvetően átfogó diszciplináris megközelítésű kultúra az anyagi, tárgyi és szellemi értékeivel együtt részét képezi az emberi kultúrának. A gyermekkultúra alapvető jellemvonása, hogy szem előtt tartva a gyermeki sajátosságokat, fókuszban tartja a gyermeki tevékenységet és a gyermek mindennapi tevékenységét. A gyermekkor kultúráját alapvetően determinálja a felnőttek által közvetített írásos hagyomány és a szóbeli, gyermeknyelv által őrzett hagyomány. Az igényes gyermekkultúra terjesztésében kiemelt szerepük van a felnőtteknek, és jó alapot teremtenek a különböző tudományágak is. A két világháború között Erdélyben a gyermekkultúra leginkább az irodalmi élet terjesztése által kapott nagyobb hangsúlyt. A gyermekirodalmi műveltség propagálását a vizsgált korban könyvnyomtatás miatt is, nagyrészt a gyermekfolyóiratok vállalták magukra. Ezekben a gyermeklapokban többnyire történelmi témájú alkotások, versek, mesék, gyermekregények és a népszínmű kapott kiemelt hangsúlyt. Említésre méltó az *En Ujságom* és a *Jó Pajtás* című gyermeklapok, amelyek részt vállaltak a magyar nemzeti kultúra és identitás megőrzésében, fejlesztésében.

Az igényes gyermekirodalom megteremtésén, az értékek és tradíciók mentén kimunkált gyermekirodalmi kánon létrehozásáért dolgozott egész élete során Benedek Elek is. Szívügyének és kötelességének tartotta a színvonalas gyermekirodalmi alkotások

felkarolását, a gyermekek szellemi táplálékkal való ellátását, és ennek érdekében döntő lépésre szánja el magát. Komolyan gondolva felelősségvállalását, repatriál családjával Magyarországról 1921 nyarán, hogy az egészséges irodalmi tudat és ízlés formálása, az olvasóvá nevelés, a felnövekvő nemzedék identitása, erkölcsi fejlődése érdekében jelentős lépéseket tegyen Erdély szerte. Benedek Elek a harcos közíró, lapszerkesztő és újságíró, etnográfus, meseíró és mesegyűjtő célja egész élete folyamán annak hangsúlyozása, hogy a gyermeket úgy kell tekinteni, mint egy jövőbeli embert. Szerkesztői munkássága alapján úgy véljük, hogy a hagyományos pedagógiai eszmék megreformálását és egy innovatív, gyermekközpontúbb pedagógiát sürgetett. A több mint 150 kötetes életmű nemcsak gazdag írói tevékenységéről referál, hanem a saját és a korszak termékeny nevelői programjának méltó bizonyítéka is. Szerteágazó irodalmi munkásságáról képet kapunk a Szabó Zsolt által összegyűjtött és négy kötetbe rendezett irodalmi leveleiből.

Benedek Elek pedagógiai intenciója, gyermeknevelési koncepciója, a vizsgált kor gyermekképe, gyermekszemlélete kiválóan tükröződik az általa szerkesztett *Cimbora* című gyermekfolyóiratban. A kisbaconi otthonában szerkesztett gyermeklap nyolc évfolyamot ért meg, előre négy majd három heteként jelent meg. Egy év után közel ötvenezer olvasót mondhatott magáénak. Megszűnése előtti évben, 1927-ben már csak 2700 előfizetője volt a gyermeklapnak. A lap differenciált olvasótáborába tartoztak elsősorban a kisiskolások, az óvodás korúak és az ifjak, de találtak olvasnivalót a felnőttek is a lap hasábjain. A lapindítás céljai között szerepelt a hiánypótlás, a szórakoztatás, a műveltség gyarapítása és a tudás átadása. A gyermeklap címlapja és a lapkarakter nem változott különösebben az évek folyamán. Mindvégig a főcím alatt szerepelt a *Jó gyermekek képes heti lapja* alcím, amely a korban honos gyermeknevelési eszméről referált. A gyermeklapnak legtöbb esetben nincs tartalomjegyzéke, ahol szerepel ott hiányosan, oldalszámok nélkül jelenik meg, és a műfaji megnevezés sincs pontosítva. A illusztrációk nagy többségében hiányzik a képaláírás, az értelmezési tartomány. A szövegtest olvasóbarátnak mondható, a gyermekek érdeklődési köréhez, szókincséhez alkalmazkodó, és az érdekesség, az érthetőség maradéktalan eszközéül szolgál. A lényegesen kevés humorral átszótt írások mellett megtaláljuk a pesszimistább hangvételű költeményeket, prózai írásokat is. A gyermeklap hasábjain nincs meghatározott helyük az irodalmi műfajoknak sem. Legtöbbször verssel indít a szerkesztő, ezt követi a mese vagy történet, majd ismeretterjesztő szövegek vagy folytatásos regényrészletek

következnek. Az élményközpontú irodalmi alkotások és ismeretterjesztő szövegek mellett találhatók még kreativitást fejlesztő gyermekmunkák, szövegalkotások, élménybeszámolók, pályázatok is. A publikálók körébe tartozott: Áprily Lajos, Kacsó Sándor, Dsida Jenő, Berde Mária, Tamási Áron, Tompa László, Reményik Sándor, Tompa László, Mihai Eminescu, George Coșbuc. Mindannyian az igényes gyermekirodalmi műveltség terjesztését hivatottak szolgálni. A Cimborában közölt gyermekirodalmi repertoár megközelíthetően a felnőttek szemüvegén keresztül láttatott gyermekkép konstruálódási folyamatát tükrözi.

A Cimborában legnagyobb arányszámban előforduló lírai költemények tiszta magyarsággal csengenek, és a legkisebbektől a legidősebbekig minden korosztályhoz szólnak. Tematikus bontásban vizsgálva megállapítható, hogy olyan gyermekeknek szánta a szerkesztő (szerzők) akik neveltetésük során a természet, a szülőföld, a haza, Isten-és ember iránti szeretetről, szülői tiszteletéről, élet-és munka megbecsüléséről tesznek tanúbizonyságot. Az értékstruktúrák, toposzok mentén vizsgált Cimbora költeményekben gyakran fölsejlik az ártatlan gyermek narratívája, amely a rousseaui természet misztériumát felfedezni vágyó, a Cimborát olvasó gyermeket és felnőttet helyez a középpontba. A gyermekköltészet reprezentáns soraiban keresetlen egyszerűséggel komponált, a naivság, az ártatlan kedélyesség határán született gyermeki romlatlanságot látjuk. A versekben megszólaló lírai én (szerző) legtöbbször dialogizáló vagy meditatív pozícióban helyezkedik el. Az előbbi esetben felerősödik a gyermekreprezentáció, míg az utóbbiban a gyermekkorára nosztalgiával emlékező felnőtt szerepe válik hangsúlyossá. Van eset, hogy némely versben megszűnik a békés idilli hangulat, a gyermeki gondtalanság toposzát felülírja az ellentétként felerősödő szenvedés reprezentációja. A szerzői (szerkesztői) gnosztikus gondolkodás produktuma a gyermek új, világmegváltó szerepének felkarolása. Az élhetőbb, jobb világ garantált mozgatórugója, a koldulásra ítélt, perifériára szorult tömeg egyedüli megmentője csakis a gyermek lehet. A szánalmat és megoldást sürgető koldus-versek által az ártatlan gyermek narratívája él tovább, amely teret ad a messianisztikus gyermek narratívájának is. A Cimbora- költeményekben egyaránt jelen van a romantikus költői menekülés a képzelet által kreált idillikus világba, épp úgy, mint a realisták eszményesítéstől mentes saját korukkal való szembenézés. A gyermek mindkét költői (felnőtt) dimenziót uralja, és az antinómiák permanens kifejezésére hivatott. A versekből kicsengő didaktikus

hangnem által nem csak a biológiai lét értékeinek, hanem egy humanizált társadalom és világkép értékkomponenseinek terjesztését is megcélozhatta a szerkesztő.

A Cimborá-mesék úgy tartalmilag, mint terjedelmileg lényegesen gyarapították nyolc évfolyamon keresztül a gyermeklap szöveges bázisát. Megállapítható, hogy a két világháború között a Cimborá szerkesztői az erkölcsi nevelés propagálása értelmében tudatosan tálták a mesét, mint a végtelen optimizmus és derű hangjait. A népmesék és műmesék egyaránt értékorientált szöveges narratívákat hordoznak, amelyek jelentősen beágyazódtak a kor erkölcsi nevelési gyakorlatába. A mesék által közvetített értékek pedig korrelálnak a kor gyermekkultúráját előbbre vivő törekvésekkel, szellemi áramlatokkal. A gyermeklapban olvasható három mesetípus (varázsmesék/tündérmesék, tréfás mesék, tanítómesék) gyermekekre gyakorolt hatásmechanizmusait vizsgálva képet kapunk a korban honos nevelési eszményről, a szülői attitűdökről, elvárásokról. E szempontok szerint a Cimborá mesekészletében három gyermeknevelési attitűdöt különítünk el: 1. az értékek megszerzésére irányuló hősiességre való nevelés, 2. a megszerzett értékek megbecsülésére való nevelés, 3. a meglévő értékek át- és továbbadására való nevelés. A gyermeki tapasztalatok bővítését szolgálták a különböző mesefajtákban megnyilvánuló gyermekkor-történeti narratívák is. A mesék elemzése során további gyermekkor narratívák rajzolódnak ki: 1. hősiességen küzdő gyermek narratívája (tündérmesék) 2. értékmegőrző gyermek narratívája (tréfás mesék) 3. tanuló - értékátadó gyermek narratívája (tanítómesék). Fejtegetve a szerkesztő, a közlők, írók, szándékát úgy véljük, hogy fontosnak tartották a tündérmesék tolmácsolását, annál is inkább, mert azok pozitív tulajdonságokkal felruházott hősei, identifikációs lehetőséget találó, fantáziától átszőtt világa minden másnál nagyobb segítséget nyújt a gyermeknek feladatai, felmerülő problémái megoldásában. A tündérmesék által a gyermek mintát kapott a hősiességről, a nagyszerű cselekedetéről, a hőssé válás folyamatáról. Vagyis olyan érték közvetítését szolgálhatták, mint az én harmóniájára, autonómiájára vonatkozó értékek, amelyek valójában a saját személyiségének kibontakozását, saját személyiségének vállalását, az önazonosság és szuverenitás képességének fejlesztését segíthették elő. Ugyanakkor a társadalmi eredményességre való törekvés is hangsúlyt kaphatott, hogy serkentse a gyermeket a hasznos és célszerű munkára.

A tréfás mesék bugyutája ravasza, fősvénye a nevetséges, a negatív karakter, az elriasztó példa tagadhatatlan szimbóluma, de a gyermek épp a fordított cselekvések által érzett készletet a küzdelmekkel való konok szembenézésre, a döntési helyzetekben való

helytállásra, kitartásra. A humoros, tréfás mesék poénjai cselekvésre ösztönző impulzusokként hatottak, és arra buzdították a gyermeket, hogy az értékszerzésre irányuló tevékenységben saját eszét, energiáját latba vetve ő is meg tud állni a lábán, át tud jutni a felmerülő vészhelyzeteken. A tréfás mesék a humor leple alatt olyan eredményes emberre vonatkozó értékek átadását célozhatták meg, mint a világ megismerésére vonatkozó igények és ennek motívumai (teljesítményvágy, alkotásvágy, sikervágy, igény szint, ambíció, önfejlesztési igény). Az értékteremtő munka megbecsülésére, a társas kapcsolatokra vonatkozó értékek (szeretet, önzetlenség, altruizmus, családi hagyományok őrzése, ápolása, az ősök tisztelete) megőrzésére is orientálhatták a gyermekolvasót.

A harmadik mesetípus mindig valamilyen erkölcsi igazságot hirdetett a gyermek számára, miközben elősegíthette értékrendjének kialakulását. Az állatmesékből kiszűrődő emberi jellemtulajdonságokkal szembesülve, a gyermek megtanulta a jó és rossz közötti különbségtevést, miközben igyekezett megfelelni a felnőtteknek, szüleinek és a társadalomnak. Megtanulta, hogy a munka során megszerzett szellemi és materiális értékeket tovább kell adni. A Cimborában közölt tanítómesék olyan értékek átadását sugallhatták, mint a munkával kapcsolatos értékek (kitartás, szorgalom, helytállás, becsületesség), a humanizált társadalom és világgép értékei (a szülőföld, táj, tágabb haza megismerése, szeretete és megóvása, a nemzeti kultúra és hagyományok átadása). A gyermeklap szerkesztője és a mesék szerzői egyaránt a mesék esztétikumával tehát a gyermek életre való nevelését hivatottak szolgálni. A helyesen kiválasztott meseanyag nemcsak fejlesztette a gyermek jellemét, hanem akaratlanul is megvilágította számára az élet fény-és árnyoldalait egyaránt.

A Cimborában közölt történetek, elbeszélések és folytatásos regényrészletek olyan szövegrepertoárt képeztek, amely nagy népszerűségnek örvendett az olvasók körében. A mesékhez hasonlóan a gyermek mintát, hőst keresett, akivel azonosulni tudott. Ezért is lehetett olyan nagy az érdeklődés e műfaj iránt. Legolvasottabbnak tűnt a kisiskolások körében az *Öcsike nadselű gondolatai* címmel megjelent gyermekkaland sorozat. A sorozat főszereplője Öcsike a kedvenc unoka, akinek gyermeki jópofáságai tekintélyes helyen szerepeltek a gyermeklap hasábjain. Az olvasónak kiválóan imponáló narrációs technika alkalmazásával Benedek Elek a korban honos gyermeknevelési módszerek és eszközök, a gyermekvilág s ezen keresztül az addigi gyermeknevelési eszmék megreformálásának szükségességét hirdeti. Az Öcsike-történetekből kirajzolódó

„rosszcsont gyermek” narratíváján keresztül Benedek Elek többnyire a generációk közötti különbségek és az ezzel járó értékrendek ütköztetését domborítja ki, s közben a szülő-gyermek kapcsolat hierarchikus megnyilvánulásának felszámolását sürgeti. A humoros, gyermeki kópéságokat megelevenítő kis olvasmányok által a szerkesztő vélhetően az élményekre való nyitottságot propagálja, miközben a gyermek saját valóságára koncentrálni. Az unoka-történetek mellett értékszemponturn megközelítésekkel bírtak a gyermekek által írt személyes történetek és egyéb elbeszélések, folytatásos regényrészletek is. A gyermekek napirendjéről referáló beszámolókból egy differenciált gyermekkor-történeti helyzetkép tárul elénk. A falusi, tradicionális társadalomban nevelkedő gyermekek napi teendőiről szóló írásokban a munkára nevelés, a munkába nevelődés aspektusai kapnak nagyobb hangsúlyt. Ezzel szemben a kispolgári család inkább a gyermek intellektuális képességeinek fejlesztését, a folyamatos önművelést, a szellemi gyarapodást tartja szem előtt. Mindkét család olyan gyermeknevelési mintát közvetít, amelynek alapján a jó, a kötelességtudó és teljesítő „szófogadó gyermek” narratívája fogalmazódik meg. Az elénk táruló differenciált gyermekkép tehát társadalmilag és kulturálisan determinált. A Cimborá-narrációk – helyenként a gyermekvilág árnyoldalait felvillantva - többnyire olyan retrospektív szemszögből megvilágított olvasnivalók voltak, amelyekben az elbeszélt én (gyermek) és az elbeszélő én (felnőtt) tagadhatatlan egymáshoz tartozását csillogtatják.

A vizsgált didaktikai megalapozottságú rovatok tartalmát illetően elmondható, hogy egyszerű, érthető nyelvezettel, gyermekcentrikus szemlélettel, dialogikus-kommunikatív szerkezetével, a tudományos látásmód szűrőjén keresztül, gazdagították a gyermeklap olvasóinak tudáskészletét. A gyermeklap gyakran közölt ismeretterjesztő, tudományos információs szöveget. Legnépszerűbb, természettudományos irányultságot követő rovat *Tamás érdeklődik* címmel jelent meg. A gyermeklapot érdekesebbé tevő sorozatszerűen megjelent publikációk olvasása révén a gyermek betekintést nyert a természettudományokba, gyarapította szellemi érdeklődését az egészségtan, állatvilág, földrajz és történelem tárgyak megismerése által. A biológiai lét értékei között számon tartott természeti környezet megóvására, az egészséges életmód megőrzésére és megvalósítására törekvő aktivitásra ösztönözhetette a gyermeket. Az *Elek apó kis krónikája*, a *Régi költők szólnak hozzátok*, vagy a *Magyar Pantheon* címszó alatt olyan írások jelentek meg, amelyek a magyar nemzeti identitás megőrzését célozták meg. A műveltséggyarapításon túlmenően, ez a rovat egy humanizált társadalom és világkép

értékeinek átadását is szolgálhatta. A rovat iránti megnövekedett érdeklődés megerősít bennünket a „tanuló gyermek” narratívájának kijelölésében.

A Cimbora levelesládája sokszínű üzenetrepertoárt tartalmaz. A levelek és válaszok mellett összegeztük a lap kiadásával és szerkesztésével kapcsolatosan megjelent egyéb híreket, tudósításokat (rejtvényfejtők, rejtvénykészítők, nyertesek, névsora, rövidebb pályázatok hirdetése), amelyek a gyermekolvasók tájékoztatására szolgált. Kiemelendő, hogy Benedek Elek az olvasókkal való kapcsolattartás jegyében kiemelt gondolt fordított a gyermekmunkák lapszerkesztésbe való bevonására. Ez a törekvése nemcsak az individuális képességek, hanem az értékteremtésre való képesség fejlesztésére is irányult. Az *Elek apó üzeni* című rovatban gyermekeknek szóló személyes válaszai legtöbbször a bátorítás, a dicséret hangján íródtak, de esetenként az elmarasztalásnak is helyet adott. Kiemelt gondot fordított az eredményes gyermekmunkák jutalmazására. A válaszokból egyértelműen a szerkesztő népnevelő szándéka, pedagógiai intenciója csengett ki. A diszkrimináció gondolatát mellőzve, gyakran hangoztatta soraiban a lap értékteremtő küldetését. Felpártolva és helyet adva az induló tehetségek munkáinak, biztató és bátorító üzenetekkel további hasznos tevékenységre szorgalmazta őket. A gyermekektől kapott levelek az őszinteség, a közvetlenség és naivitás hangján íródtak, és leginkább a Cimbora iránti ragaszkodásukat, családi életeseményekről való tudósításokat tartalmaztak. Benedek Elek személyes válaszai, üzenetei által az eredményes munkára, toleranciára és a nemzeti kultúra megbecsülésére hívta fel az olvasók figyelmét.

A gyermeklap helyet adott a felnőttek érdekeit szolgáló adok-veszek típusú marketing szolgáltatásoknak is. Eleinte nagyon sok hirdetést tettek közzé a lap hasábjain, az évek múltával pedig fogyatkozott számuk. A hirdetések feladói leginkább a férfiak (felnőttek) voltak, és nagyrészt ők voltak a címzettek is. A hirdetések tárgya csak nagyon ritkán szólt a gyermekről, illetve a gyermeknek, akkor is inkább megtévesztő jelleggel bírt. A közérdekű közleményekből, hirdetésekből származó bevétel a lap működését szolgálta.

Az olvasó figyelmét sokszor megragadta a különböző, vegyes népi alkotások csoportjába sorolandó rövidebb-hosszabb verses-, illetve prózai szövegek sorai. Elemzésünk során a leginkább előforduló népköltészeti alkotásokat vettük figyelembe: találós kérdéseket, közmondásokat, népdalokat, népi játékokat, dramatizált jeleneteket. A

rövidebb alkotások legtöbbször a lap alján megmaradt üres részt töltötték ki, míg a hosszabb színdarabok, népi játékok leginkább a gyermekújság utolsó lapjain, az üzenetek előtt szerepeltek. A vegyes repertoárt többségében uraló színdarabok, népi játékok nemcsak a nevelői eszköztár fontos rekvizitumai voltak, hanem értékközvetítő funkciójuk által elősegítették a gyermek személyiségfejlesztését is.

6. A gyermekkép, gyermekszemlélet képi ábrázolása

A Cimora gyermekfolyóirat vizsgálatához kijelölt kutatási útvonal második szakaszához érve, a szöveges narratívák mellett a gyermekség mibenlétének képi ábrázolását elemeztük. A rendelkezésünkre álló képi korpusz kvantifikálása után különböző képtudományi módszerek segítségével megkíséreltük feltárni az illusztrációk külső jellemzőit. Áttanulmányoztuk az illusztrálás fontosságát, elemeztük az illusztrációk forrásértékét, kutattuk az illusztrátorok kilétét, és fejtegettük az illusztrátori, illetve a megrendelői szándékot. A képvizsgálat külső szempontjai után a belső információk felderítésére tereltük kutatói figyelmünket. E kutatási fázisban az illusztrált gyermekségkonstrukciókat elemeztük, majd ezen belül feltérképeztük az illusztrációkon előforduló társadalmi nemek arányát. Az erdélyi gyermekség mibenlétének magyarázatára, a képi kutatás módszertani eszközeivel élve két gyermekkor-történeti narratívát lefedő gyermek-prezentációt vettünk alaposabban szemügyre. A differenciált gyermekkép, gyermekszemlélet jelenlétének alátámasztására kiválóan imponált a gyermek tevékenységének- és kapcsolatrendszerének vizsgálata.

6.1. Az illusztrálás, mint a szemléltetés eszköze

A verbalitás és a vizualitás kongruenciáját, egymást befolyásoló szerepét több tudományos tevékenység keretén belül vizsgálták. A vizualitás biológiai és pszichológiai tényezőit (Környeiné 2003) figyelembe kell vennünk bármilyen pedagógiai tevékenységet tűzünk ki célul, annál is inkább, mert „*az ember roppant mód vizuális lény*”(Circk és Koch, 1992:11.109). A kérdés már csak az, hogy a hatékony vizualizáláshoz mit, vagyis milyen információs forrásokat használjunk eszközként, és ezt hogyan, mi módon alkalmazzuk. Vélekedéseink szerint a Cimora gyermeklap az észlelés és megértés szintjén képi közvetítésű információs forrásként szolgált a gyermekek számára, s ebből fakadóan arra voltunk kíváncsiak, hogy ez a képi közvetítés, az illusztrálás befolyásolta-e, illetve elősegítette-e a viselkedésüket, magatartásukat, volt-e hatással a gyermek érdeklődésére, kognitív képességeire. Ehhez azonban a szemléltetés módszerének elméleti és gyakorlati hatóerejét kell megvizsgálnunk a rendelkezésünkre álló szakirodalom alapján.

A szemléltetés, a bemutatás fontosságát Comenius (1992) mellett már több, a nevelés elméletével és gyakorlatával foglalkozó szakember is hangsúlyozta (Diesterweg 1890; Pestalozzi 1959; Usinszkij 1955). A Didactica Magna szerzője az általa kidolgozott didaktikai és módszertani alapelvek repertoárjában nyomatékosan kiemeli a konkrét tapasztalatszerzés szerepét (Pukánszky és Németh 1996). Többször is arra figyelmeztet, hogy a szemléltetés az ismeretszerzés alapvető elve, és nem szűkíthető le csupán egy módszerre. A neveléstörténeti tudós szerint a szemléltetés arra való, hogy megteremtsük a növendék számára az őt körülvevő világgal való találkozás lehetőségét (Comenius 1992). A szemléltetés pedagógiája hosszú éveken át gazdagította az ismeretszerzés paradigmatis magyarázatát. A szemléltetés didaktikai szükségszerűségére való rálátásunk maga után vonja a Cimborá-illusztrációk funkcionalitásának kiderítését és megértését. De valójában mi is a szemléltetés?

A szemléltetés (illusztráció, demonstráció) Nahalka István megfogalmazása szerint a „*legáltalánosabb és legősibb oktatási módszer, amelynek során a tanulmányozandó tárgyak folyamatok és jelenségek észlelése, elemzése történik*”(Nahalka, 2003:274.). A szemléltetés oktatásban betöltött szerepét vizsgálva Nádas Mária (2003) elsősorban a személyiségformáló szerepét emeli ki. Olyan általános pedagógiai módszerként könyveli el, amelynek alkalmazásával létrejöhét az egész pedagógiai folyamat tapasztalati bázisa. Különösen iskolás kor előtt a kisgyermek tudatában a világ tárgyai, személyei, eseményei képi formában rögzülnek a legjobban, és egy alapvető életkori sajátosságként jelentkezik a gyermek életében a vizuális gondolkodás, a szimbolikus gondolkodás (Cole és Cole 2006). A szemléltetést a tanítás segédeszközeként említi Kagan Spencer (2001) és állítja, hogy a szemléltetés során az eredeti tapasztalatokat helyettesítő tapasztalatok nyújtása történik meg. Vagyis a szemléltetés elsőrendű szerepe az impressziókeltésben gyökerezik. Fontos, hogy a befogadó (gyermek) számára élményeket keltsen, amelyek elindítják a kognitív folyamatokat (Trunkli 2003). A fent említett tudományos koncepciók szerint a szemléltetés módszere mindenképpen hozzájárul a képszerű (szemléletes) gondolkodás fejlesztéséhez, a fogalomalkotáshoz, a gyakorlatba való alkalmazás lehetőségeinek a feltárásához, az ismert jelenségek szemléletes rendszerezéséhez, osztályozásához (Falus 2003). Nem utolsó sorban felkelti a tanulók érdeklődését, és elősegíti az elsajátított ismeretek alkalmazását (Nahalka 2003). A szemléltetés tárgyai lehetnek: műalkotások reprodukciói vagy eredeti művek, hétköznapi látványtermékek, olyan egyéb

alkotások, amelyek vizuális eszközkészlete hasonlít a mindenkori feladatokban szereplőkre (Pataky 2013). A szemléltető eszközök első sorban a tárgyi és környezeti kultúrával irányított szocializáció szinterei, de megjegyzendő a szemléltetésnek a segíteni akarás funkciója is. Vagyis a gyermek a szemléltetett (képi) minta segítségével könnyebben tudja exponálni természetes élményeit, mobilizálni fantáziáját (Bakos és mts.2000). Úgy gondoljuk, hogy a Cimbora hasábjain keresztül közvetített képészlet által minden magyar olvasógyereknek meg volt az esélye vizuális képességeinek fejlesztésére.

6.2. Van-e forrásértékük a Cimbora illusztrációknak?

Természetesen a szemléltetést verbalitás kíséri, ugyanis önmagában a módszer csupán egy improduktív tanítási folyamat eszköze lenne (Chiş 2001). Csatlakozva Nahalka István (2003) tantárgypedagógiai szemléletéhez, úgy gondoljuk, hogy az illusztrálás folyamata és annak tárgyi eszközei, az illusztrációk az előbbi tényezők kíséretében igenis működtetik a gyermek kognitív funkcióit. Azonban Vajda Barnabás (2009) következetesen állítja, hogy a didaktikai apparátus (kérdések, feladatok, gyakorlatok) nélküli illusztrációs képek pedagógiaiilag szinte értékelhetetlenek, mert a tanulóknak semmilyen kognitív funkciót nem mozgósítanak. Igaz ez utóbbi kijelentését a történettudományon belül a képek forrásértékét, mint elsődleges szempontot szem előtt tartva tette meg. Ezzel szemben Peter Lee (2004) több kutatótársával együtt az illusztrációk forrásértékét helyezi előtérbe. Ők megkülönböztetik a történeti forrásként szolgáló képet a képes illusztrációtól. Kétségtelen, hogy az elsőnek van nagyobb relevanciája oktatástörténeti szempontból. Azonban nekünk kételyeink merülnek fel e dichotómia kapcsán. De valójában mikor tekinthető egy kép forrásnak? Pilarczyk és Mietzner (2010) szerint a fényképek forrásértékének elengedhetetlen tartozéka az időpont, a hely, a keletkezéssel kapcsolatos információk, a szerzőről begyűjtött ismeretek. Ők a didaktikai apparátust nem tartják a konceptuális keret nélkülözhetetlen szempontjának. Azt gondoljuk, hogy a fényképek forrásspecifikációjának analógiájára meghatározhatók a képes illusztrációk forrásértékei is, pláne ha azok valamilyen didaktikai célt szolgáló kulturális vagy szellemi termékek materiális reprezentációi (Nikolajeva 2003).

Ha szemügyre vesszük a Cimbora gyermekújság illusztrációit, azok valóban nem tartalmazzak kiegészítésként szolgáló, az értelmezést előbbre vivő kérdésfeltevést,

megértést tanúsító, specifikus problémamegoldásba torkolló feladatokat, és egyéb kisiskolásnak szánt gyakorlatokat, amelyeket meg kell oldania a kis olvasónak. Ebben az esetben a képek vizuális tényezőikkel együtt maguk szolgálják a didaktikai apparátust, mert rendeltetésük alapján egy szövegbázis megértését, a tartalom értelmezhetőségét, a mondanivaló kiegészítését szolgálják. Továbbá referálnak az időpontról, a helyről, a szerzőkről a mondanivalóról. Különösen akkor, ha explicit értelmezési tartománnyal (Pilarczyk és Mietzner 2010) rendelkeznek. Úgy is fogalmazhatnánk, ahogy Tancz Tünde tette a gyermekkönyvek esetében. Szerinte „...a gyermekkönyvek az alkotók (szerzők, illusztrátorok) és a befogadók (illusztrátorok, olvasók) szocio-kulturális dialógusában léteznek” (Tancz, 2013: 97). Vélekedéseink szerint a vizsgált gyermeklapra ugyanezt elmondhatjuk.

További meglátásunk alapján az illusztrációk - bár nem kapcsolódnak konkrét feladatokhoz - mégis rendelkeznek didaktikai funkcióval, legalább is egy lényeges aspektusban: a korban releváns nevelési cél propagálása érdekében bocsátották útjára a szerzők. E cél nem más, mint a felnőttek által elképzelt jó gyermek imázsának népszerűsítése.

Kétségtelen, hogy a gyermeklap tematikai spektrumában szöveg és kép együtt bővíti a produktív szemléletet, de meggyőződésünk, hogy a képek egy történeti kontextusba ágyazottan, motívumaik, helyük, szerepük által fontos üzenetet közvetítenek a gyermek számára. Még akkor is, ha a befogadó - jelen esetben a gyermek - üzenetértelmezése csak részben találkozik a képkeltő céljával. A képek további szerepét vizsgálva Karl Erik Rosengren (2004) rávilágít arra, hogy a képeknek van egy belső magja, amely ugyanúgy jelen van az alkotásban, mint az értelmezésben. Úgy gondoljuk, hogy a belső mag didaktikai apparátus nélkül is ott honol a Cimbora illusztrációin, mert az illusztratori „én” és a szemlélő értelmezése már a befogadás pillanatában találkozik. Észrevételünket csupán azzal a meglátással kívánjuk nyomatékosítani, hogy a gyermeklap hasábjain a képkészlet egy olyan gyermekekhez közelálló, gyermeknyelven megtervezett (Hunt 1994) kulturális kontextusban tárul az olvasók elé, hogy az csak nagyon minimális esetben szükségelteti a felnőttek értelmező segítségét, magyarázatát. Az illusztrációk által felkínált látásmód (mellesleg a szerzőé) pozícióba helyezi a gyermeket, és a látás aktusa (Nyíri 2002) elindítja a kognitív folyamatok aktivizálását. A kutatóhoz csatlakozva állapítjuk meg, hogy a képek hangsúlyoznak egy olyan mértékű didaxist, amely a szövegek szerteágazó funkciójával együtt mindenképpen hozzájárultak

a Cimbora gyermeklapnak több éven át tartó folyamatos fennmaradásához is. A képek - akár önmagukra, vagy szöveg kiegészítését, akár a nyersfordítást szolgálva, illetve egyéb tartalmi és hangulati elemeket prezentálva – kommunikációs csatornaként közvetítik a felnőttek elvárásait, s olyan értelmezési keretet nyújtanak a gyermekolvasók számára, amely segítségével kódolják a viselkedésmintákat és egyéb értékpreferenciákat. A képek, illusztrációk tehát úgy látjuk, hogy didaktikai célokkal felruházott produktumok, amelyek forrásértékkel rendelkeznek. Általában az irodalmi műfajok által közvetített mondanivaló magyarázatára, közvetítésére szolgálnak. A képi demonstrálás irányt mutat a gyermeknek a kódolt viselkedésformák gyakorlati alkalmazási lehetőségeinek feltárásához. Fontosnak tartottuk megvizsgálni a szemléltetés módszerének lényegi mondanivalóját, az oktatási folyamatban, nevelési gyakorlatban betöltött szerepének, hatásmechanizmusainak vázlatos boncolgatását, hiszen csak így tudjuk alátámasztani a Cimborában közölt illusztrációk forrástörténeti szerepét az erdélyi gyermekkortörténetben.

6.3. Az illusztrációk tartalmi és formai sajátosságai

Miként azt G. Papp Katalin (2001) is megjegyzi a képek, az illusztrációk sosem öncélú prezentációk, s mindig a szöveg, a befogadó és az alkotó szolgálatában állnak. Az illusztrációk a prózai szövegeknek alárendelt és elválaszthatatlan kísérői. A szó jelentését magyarázó értelmezési keretből kitűnik, hogy az illusztráció⁴⁷⁶ nyomtatott szöveg szemléltetését, kiegészítését szolgáló kép, rajz, fénykép, ábra. A szó jelentésének magyarázata ez, ám ezzel szemben G. Papp (2001) definíciója tágabb, mégpedig a szerző megkülönbözteti a szó elsődleges jelentését, mi szerint az illusztráció megvilágítást, magyarázatot, a szöveg példával vagy képi ábrázolással való szemléletesebbé tételét jelenti. A szó jelentésének másik variációja szerint a tartalom díszítését, ékesítését, kicifrázását jelölte meg. Ez a műfaj az ábrázoló és kifejező-művészet repertoárjából építkezik, és ezért elsősorban esztétikai funkciója értékelődik fel. Erről tanúskodnak leginkább a gyermekkultúra által közvetített szellemi termékek sokasága, a gyermekfolyóiratok és gyermekkönyvek. Az illusztráció megjelenése a középkorból eredeztető,⁷ s tulajdonképpen a könyvnyomtatással egy időben kezdett elterjedni. A technika fellelhető fametszetekben, rézmetszetekben és litográfiában egyaránt. G. Papp

⁴⁷⁶ Jelentése: megvilágít, latin eredetű szó. A fogalom didaktikai tartalma tágabb a szó eredeti jelentésénél. Az illusztrációnak tartalmi és esztétikai szempontból egyaránt összhangban kell lennie az oktatás folyamatának adott szakaszával (Pedagógiai Lexikon, 1977: 186).

(2001) a gyermekeknek szánt illusztrációk három fajtáját különbözteti meg. A szerző felosztása szerint az első csoport a nyersfordításhoz hasonló képi megelevenítés, amikor az illusztrátor értelmező szerepe hangsúlyozódik ki. A második a gyermeki naivitásra törekvő, a gyermeki attribútumokhoz ragaszkodó képi ábrázolás, amely arról tanúskodik, hogy a művész a gyermeki fantázia világát tartja szem előtt. Az alkotó gyermekrajzokhoz hasonló, részletgazdag, többnyire megszemélyesített természeti, környezeti elemeket, alakokat ábrázol. A harmadik a tartalmi és hangulati rokonságot visszatükröző illusztrációk csoportja, amelyben a szöveg és kép harmonikus egységéről győződhetünk meg. Leginkább az alkotó egyéni stílusa, a humor, a játékoság realizálódik képen és szövegben egyaránt. Az illusztrációk kategorizálása nem mindig egyértelmű, a típusok rendszerint átfedik egymást (Kovács 1994).

Ha formai szempontból vizsgáljuk az illusztrációkat, akkor megállapítható, hogy azok lehetnek egész oldalasak, féloldalasak, a szöveg között elszórtak, vagy marginális rajzok, illusztratív címkék, lapdekorációnak szánt záródíszek, iniciálék, keretek vagy fejezetlécek. Az illusztrátorokat szintén csoportokba sorolhatjuk. A képek szerzője lehet művész, aki grafikus- vagy festőként van számon tartva a képzőművészeti világban. A képkalkító továbbá lehet maga az irodalmi mű szerzője az író vagy költő. Ha a szerző maga az illusztrátor, akkor ilyen esetben mindkettő interpretációja egységes egészzé fonódik. A felnőttek mellett felsorakoznak a gyermek illusztrátorok is, akik munkáját elsősorban a felnőttek veszik igénybe (Szentkuty 1997).

Az illusztrációk tartalmi vonatkozásait, az illusztrálás szerepét, funkcióját firtatva a szakirodalomban nagyon megoszlanak a vélemények, vagyis nagyon sok egymásnak ellentmondó megjegyzést találunk. Egyesek kitartanak a szemléltetés, illusztrálás fontossága mellett, mert miként azt Mikonya György (2011) is állítja lehetséges, hogy a képek sokszor kifejezőbbek, mint a szövegek. Ezt a fajta szemléletet pártoló kutatók az illusztrálás pszichológiai, pedagógiai, művészetterápiái hatásmechanizmusai mellett teszik le a voksukat (Vass 2011). Szerintük szükségeltetik az illusztráció, mert azon túl, hogy az irodalmi művek hatását fokozzák, fejleszti a gondolkodást, esztétikai funkciójukkal a gyermeki szépérzékét, fejleszti a fantáziát, s közben észrevétlenül hat a gyermeki személyiség egészére (Vass 2011). Míg mások egyenesen megkérdőjelezzik legitimitását, a textussal szembeni torzító hatását húzzák alá, vagy egyszerűen kételkednek pedagógiai-didaktikai funkciójában. Az illusztrációk devalválódásának nézetét képviseli Nagy Csilla (2008) vélekedése is, ami szerint a képek elsődleges

funkciója a történetek szemléltetése, s úgy látja, hogy azon túl nagyjából semmilyen többletinformációval nem rendelkeznek. Valójában nem kívánunk vitába szállni a szerző explicit megjegyzésével, inkább kiegészítésként tesszük hozzá, hogy az illusztrációk egy adott kulturális kontextusban csupán addig nem tartalmazzák az említett többletet, amíg nem fektetünk hangsúlyt a képi befogadásra, az értelmező kompetenciák fejlesztésére, és Vajda Barnabás (2011) szerint nem tűzünk ki fogódzókat a képi vizsgálódáshoz. Tartalmi szempontból vizsgálva elmondhatjuk, hogy a Cimbora illusztrációi funkcionalitásuknál fogva a gyermeket és felnőttet informálták, valamire figyelmeztették vagy emlékeztették, esetleg gondolkodásra, megfontolásra készítették, de az is lehet, hogy valamilyen emlékképet idéztek fel a múltból, nevettek, szórakoztattak, vagyis kommunikatív sajátosságaikkal rámutattak az őket kísérő szövegekkel, műfajokkal együtt a felnőttek által elképzelt szófogadó, szüleit szerető és tisztelő jó gyermek attribútumaira.

Az illusztrálás, illusztrációk szükségességéről a fenti dichotómia mentén alkotott feltételezések sokasága egyre jobban megerősíti bennünk a hitet és eloszlatja a kételyeinket. Igen, ebben biztosak lehetünk, hogy a kép nem pusztán megismétel, mindig szimbólumot tartalmaz, s több mint önmaga, több mint a puszta szöveg ismétlése. Szándék van mögötte, funkció, intenció. A két világháború közötti időszakban a kíméletlen románosítás keresztüzei közepette a Cimbora egy olyan szellemi, kulturális termék volt, amely a műfaji sokszínűsége mellett a felnőttek által dekódolt gyermeknyelven született képi variációkkal, illusztrációkkal, töretlenül erősítette az erdélyi magyar gyermekek identitását, s nyolc éven keresztül művelődésük, képzésük, szellemi gyarapodásuk szolgálatában állott. A Cimbora-illusztrációk formai és tartalmi jellegzetességeiken túlmenően nem csak forrásértékkel rendelkező didaktikai produktumok, hanem jelentős információhordozók is a két világháború között. Ebben pedig nagy szerepük volt az illusztrátoroknak, képalkotóknak is.

6.4. A Cimbora gyermekfolyóirat gyermekképének vizuális olvasatát közvetítő illusztrátorok, képalkotók

A felnőttek által kreált gyermekségkonstrukciók felismeréséhez, a szocializációs folyamatok átláthatóságához, a közgondolkodásban meghonosodott narratívák értelmezéséhez szükség van a kép és szöveg vizsgálatán túl a szerzők, képalkotók, illusztrátorok megismerésére is, hiszen ők vállalták a korszak nevelési eszményének

közvetítését. A narratív identitás reprezentációjaként is felfogható képi anyag által, megkíséreltük a gyermekkép attribútumainak feltárását, a képek címzettjeinek, a rajzok megrendelőinek és készítőinek életvilágát, mentalitását is megvizsgálni. Disszertációnk alábbi részében a két világháború közötti Erdély vizualizált gyermekszemléletét tükröző Cimborá folyóirat képalkotóit vettük számba. Továbbá az alkotók kvantifikált képészletéből megkíséreltük kideríteni az általuk használt illusztrációs paramétereket: méret, megjelenítés, technikai megoldás, feladat, illusztrátorcsoport.

Ha Tancz Tünde (2013) szerint a gyermekkönyvek kifejezik a társadalom kultúrához és gyermekekhez való viszonyát, a felnőttek gyermekekről alkotott értékrendjét és képét, akkor joggal kijelenthetjük, hogy a Cimborá az erdélyi magyar gyermektársadalom két világháború közötti időszakának felnőttek által közvetített releváns attribúcióit demonstrálja. A lap hasábjain megjelenített irodalmi műfajok sokszínűségét, - amely a gyermekkor szöveges üzenetének interpretációjaként szolgál - csakis az illusztrációs bázissal együtt érdemes fejtegetnünk. A vizsgált korban kulturális tökének számító gyermeklap képészletét úgy is tekinthetjük, mint két társadalmi komponens közötti dialogizálás színtere. A felnőtt és gyermek között folytatott kulturális párbeszéd résztvevője a gyermekközösség, ennek olvasatát most mi kreáljuk.

A két világháború közötti időszak erdélyi magyar gyermekkor-történeti narratíváinak feltáráshoz a Cimborá illusztrátorait vesszük sorra úgy, hogy közben megőrizzük a külső nézőpontot. A képi elemzés külső szempontjai között számon tartott lépés fontos a diskurzivitás felkutatása szempontjából. A szerzők kilétének felfedése és a képalkotói szándék kiderítése számunkra egyaránt szükséges. Igazolja ezt Oskar Bötschmann (1992) is miközben azt állítja, hogy minden produktum, alkotás egy bizonyos alkotói szándék és cél hatására keletkezik. Tulajdonképpen arra vagyunk kíváncsiak, hogy miként ragadható meg és értelmezhető az erdélyi gyermekkép a Cimborá vizuális olvasatát szolgáló szerzők képalkotói intenciójában? És a képalkotói intenció megértése szempontjából gondoljuk érdekesnek az alkotói személyiség feltárását is. Érdemes Müller Marion (2003) szerint is ezen az úton járni, hiszen a képalkotói szándék és a cél kapcsolatának felfedezése, taglalása hasznunkra válik a vizuális alkotások - jelen esetben a Cimborá képi anyagának – sokszínű megközelítésében. A képalkotói intenció remélhetőleg és valamelyest kiviláglik az illusztratori biográfiák vizsgálatán keresztül. Szem előtt tartva a képalkotási célokat, a Cimborá illusztrátorai után kutatva figyelmünk arra koncentrál, hogy kik sorolhatók be a megrendelésre termelő

szerzői típusba (Rosengren 2004), illetve kik azok, akik az illusztrációkat a gyermekközösség és a szerző közötti vizuális közleményként tartják számon? Ugyanakkor kutatásunk tárgyából kiindulva fontosnak tartjuk kideríteni a szerzők, képalkotók nézőpontját, amely rávilágít a korban uralkodó gyermekkor narratívákra, a szülő-gyermek kapcsolat alakulására.

A vizsgálódásunkat nagyon megnehezítette, hogy az illusztrációk nagy többsége nem rendelkezik képi szignatúrával, és a lap tartalomjegyzékében is csak nagyon kevés rajzoló neve szerepel. A szerzői névjeggyel rendelkező képeken is egyes illusztrátorok neve, esetleg monogramja sokszor felismerhetetlen az ábrázolási tényezők (Anderson 2005) minősége miatt. Így legtöbbször csak a felismert vizuális elemek (forma, szín, felület, vonal, pont milyensége) és az ábrázolási konvenciók ismerete alapján jutunk el az azonosításhoz, a felfedezéshez.

Az alábbiakban összegeztük az alkotó nélküli képek számát és az alkotó teljes nevével, illetve névjegyével ellátott képek mennyiségét.

10. táblázat: Szerző nélküli és szerzőkkel jelölt illusztrációk

Összes illusztráció, kép száma a Cimborában (1922-1929)	Szerzői aláírás nélküli illusztrációk, képek száma	Szerzői aláírással rendelkező illusztrációk, képek száma
1949	960	989

Forrás: saját szerkesztés (2013)

Amint kitűnik az 10. táblázatból az illusztrációs tömbnek alig több mint fele rendelkezik szerzői, alkotói aláírással. A rajzokat, képeket beazonosító információk hiánya arra enged következtetni, hogy a szignatúra hiánya egyrészt a túlszűfolt szerkesztői teendők miatt észlelhető, minek következtében egy produktumot többször is megjelenítettek a lap hasábjain. Az is elképzelhető, hogy az illusztrátorok sem tanúsítottak kellő figyelmet publikált tárgyuk adatainak feltüntetése iránt. Továbbá lehetséges, hogy a nevüket nem vállaló képalkotók nem akarták nyilvánosságra hozni „termelői” szándékukat. Hipotetikus feltevéseinket csak az illusztrátorok életrajzának átvizsgálása után tudjuk igazolni vagy elvetni. Az alábbi táblázatban a Cimbora rajzai alapján beazonosítható illusztrátorok nevét soroltuk fel a számba vehető képmennyiséggel együtt.

11.. táblázat: Illusztrátorok és illusztrációk (Cimbora 1922-1929)

	Illusztrátorok neve	Illusztrációk/képek száma
1	Ócsvár Rezső	390
2	Csengery István	143
3	Gulyás Károly	108
4	Mühlbeck Károly	90
5	Pröhle Vilmos	85
6	Fábiánné Biczó Ilona	29
7	Bácsy Tibor	29
8	Dóczyiné Berde Amál	21
9	Garay Károly	20
10	Faragó Sándor	12
11	Vaszary Sándor	9
12	Benedek Kata	9
13	Pasc Jenő	7
14	Aczél Sári	4
15	Pataky Kálmán	4
16	Meterházy Kálmán	4
17	Jankó János	4
18	Benyovszky István	3
19	Fridmann Artur	2
20	Aszlai Endre	1
21	László Fülöp	1
22	Fekete Emma	1
23	Kondrál Gerő	1
24	Erőss Alfréd	1
25	B.Zotyí	1
26	Balosné Bükk Mária	1
27	Szabó Ilona	1
28	Pataky Pál	1
29	Petyelén István	1
30	Hámor Dávid	1
31	Fritsch Ferencz	1
32	Tima Endre	1
33	Heves Lajos	1
34	Majorás Pál	1
35	Kelemen Erzsi	1
	Összesen:	989

Forrás: saját szerkesztés (2013)

Amint látható a 11. táblázatban összesen 35 illusztrátor nevét tudtuk beazonosítani. Az illusztrátori gárda élén kétségtelenül Ócsvár Rezső (1873-1948) áll. Az általa prezentált képanyag alapján nagyon hamar szembeötlik a szerző által konzekvesen képviselt szemléltető-illusztráló szerep a Cimborá hasábjain. Csengery István munkái is igen szembeötlőek, ám bár jóval kevesebbre rúg vizuális alkotásainak száma. A harmadik helyen Gulyás Károly⁴⁷⁷ helyezkedik el, aki csupán a második évfolyamban gazdagította a Cimborá illusztrációs bázisát. Az első három nagyobb képmennyiséggel rendelkező alkotó mellett még találtunk – életrajzi adatok hiányában - olyan szerzőket, akik sokkal kevesebb alkalommal publikáltak a Cimborában. Azonban csekély számú produkciójukkal nagyszerűen megjelenítették a szerkesztői törekvések fókuszában álló gyermekképet.

A képközzététel számbavétele után, megkíséreltük az általuk közölt képmennyiség alapján öt illusztrátor biográfiáját felkutatni. A képek szerzőiről alapos kutatás után is kevés információval rendelkezünk. Pedig többet megérdemelnének, mert egy kiemelkedő, magyar gyermekkultúrát gazdagító folyóiraton keresztül markánsan gyarapították a két világháború közötti időszak magyar neveléstörténeti szegmenstumát.

A Cimborá illusztrációs bázisát a legnagyobb mértékben Ócsvár Rezső gazdagította. Az alkotóról néhány szűk forrás ismeretében szereztünk tudomást. De ki is volt ez a termékeny illusztrátor? Unokája feljegyzéseiből tudjuk, hogy Ócsvár Rezső festőművész 1877-ben született Szomolnokon, és meghalt 1968-ban Budapesten. Gimnáziumi rajztanárként volt korának ismert alkotója. 1899-ben diplomázott a budapesti Mintarajz Iskolában, majd szatmárnémeti és pesterzsébeti rajztanárként dolgozott négy évtizeden keresztül. Pedagógusként többször is vallotta, hogy minden gyermek megtanítható rajzolni és festeni. Felhívta a pedagógusok figyelmét, hogy a kisgyermek lelkében idő előtt el kell ültetni a szép iránti szeretet csiráját. Művelődéstörténeti szempontból is kiemelendő, hogy négy éven keresztül - 1919 és 1923 között - gazdagon illusztrálta a Cimborá című gyermeklapot. A csalódás hangján búcsúzik az alkotótól a főszerkesztő Benedek Elek: *„Kedves öcsém, fájdalmas érzéssel veszem tudomásul, hogy repatriálnod kell, viszont őszintén örvendek, hogy a magyar*

⁴⁷⁷ Debrecenben született 1873-ban, meghalt Dévaványán 1948-ban. 1898 és 1901 között Kisújszálláson tanár, többek között Móricz Zsigmondot tanította (<http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/index.html>) (Utolsó látogatás ideje 2013.11.12).

*állam visszavett a szolgálatába s így biztosítva van a mindennapi kenyered. Én, természetesen, ezután is hozzád fogom elküldeni az illusztrálni valókat, s remélem, ezután is rajzolsz címképeket. Isten áldjon minden jóval. Benedek Elek. 1923. december 5.*⁴⁷⁸”

Élete további éveit Pesterzsébeten töltötte, folytatva tanári munkáját. Vízy László unokája – aki szintén festő – A *Cinka Panna festője* című könyvében a méltatlanul elfeledett mesterre emlékezik (Varga 2001). Festményeiről, akvarelljeiről, ceruza- és tusrajzairól a szülőföld iránti töretlen ragaszkodás, az életöröm, a szeretet utáni vágyódás és a derű sugárzik (Vízy 2000).

Amint kitűnik az életrajzi adatokból, Ócsvár Rezső a *Cimbora* illusztrációs tömbjének legtermékenyebb alkotója nemcsak egy egyszerű, pedagógiai ambíciókkal megáldott „félhivatalos” (Pilarczyk és Mietzner 2010) rajzoló volt, hanem a vizsgált korszak ismert közszereplőjeként, művész illusztrátorként volt számon tartva. A gyermeklapban publikált képeit elsősorban a 6-10 éves korú kisiskolás gyermekeknek címezte. Azonban a művészi kvalitásokkal rendelkező alkotó tollrajzait, akvarelljeit, tájképeit a *Cimbora* felnőtt olvasói is sokszor megcsodálták. Többnyire a főszerkesztő Benedek Elek felkérésére, megrendelésére készítette illusztrációit, s azok legtöbbször az irodalmi műfajok által közvetített üzenet, alapvető erkölcsi értékek, a felnőttek által konstruált jó gyermek imázsát hangsúlyozó toposzok értelmezésére, kiegészítésére szolgáltak. Ezek a toposzok (szófogadó, dolgos, szorgalmas, segítőkész, megfelelő, mintaadó, példamutató gyermek) leginkább a versekben fogalmazódtak meg, ami azt jelenti, hogy Ócsvár Rezső legtöbb egész oldalas, féloldalas vagy helyenként elszórt illusztrációja a címlapképeken, címképeken, vagy a lap bármely hasábján megjelent versek értelmezésére szolgált. Az említett rajzok a gyermekvilág jellemzőinek adekvát interpretációi, s nagyon sok tartalmi és hangulati jegyet hordoznak magukon.⁴⁷⁹

⁴⁷⁸ Ócsvár Rezső életműve Vízy László tollából. In: Napsziget a Művészetekért. Online Művészeti, Kulturális Folyóirat szerk. Varga Gabriella, <http://www.muveszetek.hu/napsziget/akt-007.htm>. (Utolsó látogatás ideje: 2013. 12. 05)

⁴⁷⁹ Ócsvár Rezső: Iskolába menő gyermekek. Tusrajz, *Cimbora*, 1922. I. évf. 32. sz. 49.

Ócsvár Rezső: Mikulás apó. Tusrajz, *Cimbora*, 1922. I. évf. 44. sz. 241.

Ócsvár Rezső: Birtokháborítás. Tusrajz, *Cimbora*, 1922. I. évf. 7. sz. 103.

Ócsvár Rezső: Árnyas fa tövében. Tusrajz, *Cimbora*, 1922. I. évf. 36. sz. 113.

Ócsvár Rezső: Tó partján. Tusrajz, *Cimbora*, 1923. II. évf. 32. sz. 3.

Ócsvár Rezső: Almaszedés. Címkép. Tusrajz, *Cimbora*, 1923. II. évf. 40. sz. 625.

Ócsvár Rezső: Egy kosár piros almácska s ráadásul Maricácska. Címkép. Tusrajz, *Cimbora*, 1923. II. évf. 41. sz. 641.

Ócsvár Rezső: Készül a hóember. Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 4. sz. 49.

Ócsvár Rezső: Szánkózzatok, fiúk, lányok! Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 6. sz. 81.

Megjegyzendő, hogy az alkotó csupán az *Cimbora* I. évfolyamának 30. számától publikál, s ez értelemszerű is, hiszen a 29. lapszámtól veszi át a teljes szerkesztést Benedek Elek. Ócsvár Rezső legtöbb illusztrációja az 1922-es, 1923-as és az 1924-es években megjelent gyermeklap készletet gazdagítja, a későbbi lapszámokban mintha egyes illusztrációk ismétlődnének inkább. Egy másik észrevételünk, hogy a versillusztrációk mellett Ócsvár Rezső kitartóan fokozta a tréfás érzelmi hangulati tónust az *Öcsike nadselű gondolatai, és Korkszkru Misi kalandjai* című gyermekkaland sorozatok néhány epizódjának illusztrációin.⁴⁸⁰ Az említett gyermekkaland sorozatokban az illusztrációk leginkább elszórtan a szöveg között találhatók, s a megjelenítést vizsgálva elmondhatjuk, hogy a hangulati és tartalmi rokonságot magánviselő képek keverednek a gyermekvilághoz alkalmazkodó, naivitásra törekvő illusztrációkkal. A szemléltetés és megértés, mint szándékos képalkotói cél lebeg a művész előtt mindvégig, s ez a fajta igyekezet bizonyítja, hogy az irodalmi műfaj szerzője (ez esetben Benedek Elek) és az illusztrátor szimbiózisként munkálkodik egy forradalmibb gyermeki világkép konstruálásában. Az *Öcsike*-történetek egyes epizódjainak megértését szolgálva, azok hangulati hatását fokozva az illusztrációkon nagy precizitással előtérbe helyezte a gyermeki csínytevések egész sorát. Vagyis a gyermeknevelésben addig tapasztalható korlátok feloldani látszanak, s ez nemcsak a szövegbázison keresztül érezhető, hanem az azokat kísérő illusztrációkon is. Így Ócsvár Rezső kétpólusú feladatmegoldásnak tett eleget: képeinek egy részén a felnőtt elvárásoknak megfelelő, többnyire polgári értékrendnek fejet hajtó idealizált gyermekvilágot jeleníti meg, amely egy normatív gyermekségkonstrukcióként (Szabolcs 2011) nyer értelmezést. Míg az *Öcsike*-illusztrációkkal az alkotó Benedek Elek gyermekvilágot megreformálni kívánó

Ócsvár Rezső: Tavasz munká a veteményesben. Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 14. sz. 209.

Ócsvár Rezső: Nagyapó és unokája szántanak. Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 15. sz. 225.

Ócsvár Rezső: Ha valaki vígan él. Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 17. sz. 258.

Ócsvár Rezső: Gólya, gólya, gólya! Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 19. sz. 289.

Ócsvár Rezső: Virágos május. Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 20. sz. 305. sz.

⁴⁸⁰*Cimbora*, 1922. I. évf. 38. sz. 151–152.

Cimbora, 1922. I. évf. 43. sz. 234–235.

Cimbora, 1923. II. évf. 11. sz. 171–172.

Cimbora, 1923. II. évf. 14. sz. 221–222.

Cimbora, 1923. II. évf. 19. sz. 300–301.

Cimbora, 1923. II. évf. 23. sz. 366–368.

Cimbora, 1923. II. évf. 29. sz. 457–458.

Cimbora, 1924. III. évf. 4. sz. 55–56.

Cimbora, 1924. III. évf. 7. sz. 107–108.

Cimbora, 1924. III. évf. 8. sz. 121–122.

Cimbora, 1924. III. évf. 18. sz. 278–279.

koncepcióját megerősítve a természetesen fejlődő és a szocializálódó gyermek narratíváját hangsúlyozza. Úgy tűnik a gyermekközpontú nevelés szárnyait bontogatja a képek erőterében, és a szülő-gyermek kapcsolatnak egy új formája, a támogató, empatikus szülői attitűd látszik körvonalazódni. Öcsike „nadselű gondolatai” nemcsak szöveges olvasatban, hanem képekbe ágyazottan is kiválóan rekonstruálják a szülő-gyermek kapcsolat egyre differenciáltabbá válását. Úgy is mondhatnánk, hogy egy húron pendül a textus és a kép, vagyis helyén valónak tűnik a vizualitás és verbalitás (Rodowick 1996), ha az életképszerű kis történetek képi ábrázolását vizsgáljuk. Az egyes epizódok, humoros szekvenciák kiemelésére, azok technikai kivitelezésére, Ócsvár Rezső többnyire tusrajzokat kínál a gyerekolvasók számára. Ezek a tusrajzok elemzésre méltók, a lényegkiemelés és elkülönítés legjobb eszközeként szolgálnak. Nagy hagyománya van keleten, a keleti kultúrában ilyenek a tankönyvábrázolások is.

Csengery István (1887-1946) illusztrátorról még a Magyar Életrajzi Lexikon sem szolgál semmilyen információval. Így hosszas kutatás után két korabeli erdélyi folyóirat hasábjain bukkantunk a képalkotó nyomára. A *Pásztortűz* című lap *Kép és Szobor* címmel tudósít Csengery István képkiállításáról. A cikkből megtudjuk, hogy a Cimbora satmári illusztrátora jó nevű állatfestőként volt ismeretes. Az állatok közül többnyire kedvencét a lovat jeleníti meg.⁴⁸¹ Nem meglepő ez számunkra, hiszen a Cimbora hasábjain is Csengery tusrajzai, akvarelljei, olajképei nyomán a lovak száguldozása kel életre. Egyébként nagyon sok oldalon keresztül a marginális rajzok között is felfedeztük a lovat, mint díszítő elemet. A szenvedélyes lótenyésztőt és idomítót kizárólagos lovas-képeiért nagyon sok bírálat érte.⁴⁸² Az alkotó temperával készült századelejei alkotásait már kevesebb elismerés illette.

Vélekedéseink szerint a Cimborát dekoráló Csengery-féle képek megrendelésre készültek. Különösen az I. és II. évfolyam lapszámaiban örvendeztetik az olvasót. A fenti cikkekből nyert értesüléseinkkel ellentétben meg kell jegyeznünk, hogy a Cimbora hasábjain Csengery nem csak lovat, hanem nagyon sok házi- és vadállatot is ábrázolt.⁴⁸³

⁴⁸¹ *Pásztortűz*, 1938.24 évf. 24. sz.186.

⁴⁸² *Erdélyi Helikon*, 1938. 11. sz.298.

⁴⁸³ Csengery István: Tornaverseny Afrikában. Címkép, tusrajz. *Cimbora*, 1922. I. évf. 7. sz. 1.

Csengery István: A gonosz Makszi. Címkép, tusrajz. *Cimbora*, 1922. I. évf. 9. sz. 1.

Csengery István: Cirkusz. Címkép, tusrajz. *Cimbora*, 1922. I. évf. 11. sz. 1.

Csengery István: Pistának hatalmas pártfogója akadt. Címkép, tusrajz. *Cimbora*, 1922. I. évf. 15. sz. 1.

Csengery István: Megszökött a csacsi. Címkép, tusrajz. *Cimbora*, 1922. I. évf. 25. sz. 1.

Csengery István: Szénagyűjtés. Tusrajz. *Cimbora*, 1922. I. évf. 31. sz. 33.

Az alkotó illusztrációival az állatok gondozása, szeretete iránti elköteleződéséről győzi meg a gyermekolvasót. Ezt kívánja erősíteni a szerkesztőnek is egy Csengeri kép alá írt szöveges üzenete, amelyben az állatok szeretetére hívja fel a figyelmet.⁴⁸⁴ A többnyire versek megértését elősegítő illusztrációkon a gyermek mindig valamilyen társas helyzetbe implikálódik. A gyermek-felnőtt-állat interakciót sajátos képi elemek segítségével Csengery is kiválóan hangsúlyozza. Ezek az illusztrációk kevésbé művésziek, sokkal inkább a szerzői célnak megfelelő igyekezetéről árulkodnak. Képein azonban nem az individuum a fontos, hanem a strófákban is megjelenített motívumok közül leginkább a felnagyított szép testű állatok (lovak, kutyák, macskák, tyúkok, libák) kapnak kiemelt figyelmet a befogadó (gyermek) számára. Hogy mennyire elsődleges szempont volt Csengery ábrázolás művészetében az állat mint motívum, azt az is bizonyítja, hogy képein legtöbbször eltörpül a gyermek figurája, s a hangsúlyt leginkább a kép centrumába rajzolt erős kontúrvonalakkal kiemelt állat figurájára helyezi. A képalkotó aspektusa vélekedéseink szerint a gyermeket körülvevő természeti környezetre irányul. Az e fajta illusztrációk olyan tárgyi bizonyítékok, amelyeken jól tetten érhetők a szülők azon regressziós képessége, óhaja és vágya, hogy gyermekkorukat újra átéljék (DeMause 1998). Úgy is mondhatnánk, hogy a Csengery-képek olyan gyermekkor-történeti adaptációk, amelyek kontextust teremtettek arra, hogy a felnőttek saját gyermekkori szorongásaikat feldolgozhassák. A fekete-fehér illusztrációkon könnyen diagnosztizálható a szerző szubjektív szűrőjén keresztül láttatott nevelői szándék (Tancz 2013). Ez a nevelői szándék vélekedésünk szerint - a környezeti nevelés néhány sajátosságát előtérbe helyezve - a környezettel szembeni pozitív érzelmi kapcsolatokra és viszonyulásmódokra irányult. Vagyis a szerző képei által a gyermeket az alapvető polgári értékek (tisztelet, elfogadás, empátia, együttműködés, segítőkészség) megbecsülése által az egészséges emberi élettér védelmére nevelhette.

Gulyás Károlyról (1887-1946) kevés információ alapján tudjuk, hogy okleveles rajztanár, festő és könyvtáros volt. 1901-től Marosvásárhelyen a református kollégium rajztanára és a Teleki Könyvtár őre. 1920 és 1930 között a kolozsvári *Pásztortűz* és a *Cimbora* állandó illusztrátora, a *Zord Idő*, *Ifjú Erdély*, *Erdélyi Szemle* című lapok munkatársa volt. A Kemény Zsigmond Társaság és az Erdélyi Szépművés Céh tagja. Sok

Csengery István: Ezüst tollú, arany csőrű réce. Tusrajz, *Cimbora*, 1922. I. évf. 33. sz. 65.

⁴⁸⁴ „*Minden jó gyermek szereti az állatokat...*”(Cimbora, 1922. I. évf. 14. sz.9).

erdélyi tehetséget indított művészi pályára. Megjegyzendő, hogy Gulyás Károly a *Cimborában* nem csak rajzolt a gyermekek számára, hanem nagyon sok mesét is írt. Gyakran a fikció és néha a valóság talaján maradvá gondos alkotói körültekintéssel készítette tusrajzait, termékenyen segítve az értelmezői attitűdöt, a kisgyermek befogadói reflexióját (Szívós 2009). A meséket gazdagító illusztrációk – akárcsak az Öcsike történetek rajzai – általában a szöveg között elszórva találhatók, kiemelnek egy figurát, egy interakciót, magyaráznak egy problémát, s a gyermeki fantáziát könnyedén működésbe hozzák. Szöveg és kép koherenciája szembetűnő, s a gyermeki rácsodálkozás és keresetlen egyszerűség jegyeit hordozzák. A lerajzolt mesefigurák akárcsak a szövegből kelnének életre, az általuk képviselt problémamegoldás semmilyen magyarázatra nem szorul. A képi motívumok tehát népmesei ihletettségek, s tréfás érzelmi-hangulati tónust kölcsönöznek az illusztrációknak. A Gulyás-mese interpretációk arról győzik meg a szemlélőt, hogy nem mindig a külső instrukció, a megrendelés volt a szerző-illusztrátor egyetlen célja, hanem az egyénileg kigondolt, originális (többnyire népies) elemekkel gazdagított ábrázolás. A szöveges és a képi elemek szimultán prezentálása arról győzi meg a kutatót, hogy a festő tanár korának pedagógusaként igyekezett szem előtt tartani a mesék pedagógiai-pszichológiai funkcióit.⁴⁸⁵ Elképzelhető, hogy a képalkotó gyermekkorának egyik meghatározó élménye volt a meseolvasás. Vélekedéseink másik verziója szerint, az illusztrátor és meseíró szimbiózisa gyermekkori élmények felidézésén túl, a normatív gyermekszemlélet jelenlétéről referál, amelyet ő maga is felnőttként fontosnak tart. Fekete-fehér illusztrációit a mesék szövege közé ékelte, és a mese címe alatt közölte nemcsak írói, de illusztrátori státuszát is.

⁴⁸⁵ *Cimbora*, 1923. II. évf. 11. sz. 167.

Cimbora, 1923. II. évf. 18. sz. 277.

Cimbora, 1923. II. évf. 25. sz. 395–398.

Cimbora, 1923. II. évf. 26. sz. 406–407.

Cimbora, 1923. II. évf. 30. sz. 469–471.

Cimbora, 1923. II. évf. 34. sz. 532–533.

Cimbora, 1923. II. évf. 41. sz. 644–645.

Cimbora, 1924. III. évf. 15. sz. 232–235.

Cimbora, 1924. III. évf. 32. sz. 504–505.

Cimbora, 1924. III. évf. 39. sz. 609.

Cimbora, 1924. III. évf. 40. sz. 629–631.

Cimbora, 1924. III. évf. 42. sz. 3.

Cimbora, 1925. IV. évf. 11. sz. 168–169.

Cimbora, 1927. VI. évf. 3. sz. 42–44.

Mühlbeck Károly 1869- ben Nagysurányban született. 1943-ban hunyt el Sashalmon. Művészeti tanulmányait Budapesten végezte.⁴⁸⁶ Festő és grafikus munkái már az *Én Ujságom* gyermeklap hasábjait is dekorálta. A Cimborá gyermeklap utolsó éveiben a VI. és VII. évfolyam lapszámaiban tűntek fel leginkább gyermekrajzai. Az azelőtti lapszámokban csak elvétve találunk Mühlbeck alkotást. A művész hírnevét humoros és szatirikus rajzai röpitették szét korában. Termékeny időszakában Mühlbeck Károly közel ötszáz gyermek-és ifjúsági könyvet illusztrált. Továbbá számos művészeti és közéleti lapot is díszített, fejlécekkel látott el. A hatalmas munkabírásáról híres grafikus több éven keresztül a *Borsszem Jankó* című élclapnak volt a rajzolója. (Bodor 1985). Ceruza és tusrajzai a korabeli gyermekvilág valósághű leképeződéséről tanúskodnak. Nagy hangsúlyt fektetett a vizuális nyelvi elemek (pont, vonal, folt, szín) használatára, képalkotásában kiemelt helyen szerepelt a báj és a humor. Akvarelljei egzakt tényekről, állatfigurákról, falusi életjelekről, katonákról, pásztorokról a korszak ikonográfiai konvencióihoz való közeledésről tanúskodnak. Grafikai munkáit már felszabadultabb vonalvezetés, erőteljes rajzosság jellemzi, s ábrázolásmódjuk lényegesen eltávolodik a festészeti kompozíció zártságától. A kispolgári élet egyes epizódjait természetes egyszerűséggel, de olykor kifigurázva, ironikus sejtetéssel tárta szemlélői elé. Mühlbeck nem csak a fiatal generációnak, hanem a középkorúaknak is szolgált társadalmi és képi élménnyel egyaránt. Nemzedékek nevelkedtek, szórakoztak az általa illusztrált gyermekkönyveken, munkái igazi gyermekkor reprezentációk még a mai napig is. A Cimborát gazdagító illusztrációkkal jelentősen bővítette a gyermeklap funkcionalitását és a kíváncsi gyermekolvasók táborát. Az 1927-es és 1928-as lapszámokban úgy tűnik, hogy az illusztrátor megrendelésre készítette illusztrációit, mert rendszerint Benedek Elek néhány soros mondanivalójának alátámasztása céljából, a gyermekekhez intézett rövid ismeretterjesztő szövegek élén állnak. A hosszú életű, sokszor szellemes vagy tárgyilagos illusztrációk többnyire a szöveg megértésére, magyarázatára, kiegészítésére szolgálnak. Megjegyzendő, hogy kevés kivétellel a két évfolyam szinte minden lapszámában közölt rövid szöveges információ és az azt kísérő kép között nem tapasztalható diszkrepancia, és mindkettő (textus és kép) Benedek Elek nevelői attitűdjéről tanúskodik. Szerkesztő és illusztrátor együtt emlékezetes felidézője, sugallója a régebbi világnak, gyermekkoroknak. Az e fajta képeken nyoma sincs a humornak, az élcelődésnek, inkább

⁴⁸⁶ Grafikáinak egy részét a Magyar Nemzeti Galériában és a Petőfi Irodalmi Múzeumban őrzik. In: <http://www.jaszigaleria.hu/?app=artist&sublayout=show&id=51> (Utolsó látogatás ideje: 2013.11.12).

visszafogottabbak, komolyabb kisugárzásúak, a realitáshoz közelálló életképek. A mesék közé viszont általában vidám, karakteres mesefigurákat megelevenítő, sokszor bohócosnak tűnő rajzokat ékelt be. Szinte képsorozatnak is nevezhetnénk a lapszámról-lapszámról megjelent illusztrációkat, mert kifejezetten az erdélyi (székely) gyermek (elárulja ruházatuk is) munkára nevelését, munkába nevelődését célozzák meg. Így olvashatunk-láthatunk szekvenciákat a komplex földművelő-állattartó gazdálkodás hogyanjáról, mikéntjéről (földszántás, vetés, aratás,⁴⁸⁷ kapálás, gereblyélés, kaszálás,⁴⁸⁸ szüretelés⁴⁸⁹) a megélhetés, a családi létfenntartás eszközéül szolgáló foglalatosságokról, háztáji teendőkről, inasmunkákról (tehénfejés,⁴⁹⁰ kukoricafosztás, ⁴⁹¹juhnyírás,⁴⁹² konyhai sürgölődés, szövés, fonás, kenyérsütés, disznótartás,⁴⁹³ gyümölcsfaültetés, erdölés), és a népi vallásosság egyes megnyilvánulásairól is, mint például a csíksomlyói búcsújárás.⁴⁹⁴ Ez utóbbi rétegspecifikus szakrális esemény⁴⁹⁵ véleményünk szerint, nem csak mint lokális és nemzeti identitás szimbolikus tereként jelentkezik az illusztráció képi jegyei által. Elképzelhető, hogy Mühlbeck Károlynak a csíksomlyói zárandoklaton való személyes jelenléte is inspirálta a szándékolt jelentéstartalmat, annyira korhű az ábrázolás. Egyébként alig tapasztalható némi eltérés a közel nyolcvanhat esztendővel ezelőtt készült vizuális produktum és a napjainkban is székelyföldi rituális esemény legitimációját erősítő kommercializált fotók között. Mivel Mühlbeck alkotói korszakának csúcspontját az első világháborút megelőző időszakra tehetjük, így rajzainak keletkezési idejéről nincs pontos információnk. Mégis úgy gondoljuk, hogy a szerkesztő előzetes beharangozása és a képi attribútumok alapján felismerhető személyi és tárgyi világ arra utal, hogy a rajzok a gyermeklap megjelenési időszakában készültek. Elvértve igaz, de találunk olyan illusztrációt is, amely az *Én Ujságom* lapjain is fellelhető. Nem neveznénk szerkesztői „nemtörődömségnek” miként tették azt egyes lapkutatók (Balogh 1999), inkább az anyagiak hiányával magyaráznánk a feltétlen ismétlődést. Mühlbeck Károly

⁴⁸⁷ Mühlbeck Károly: Aratják a búzát. Tusrajz, Címlap. *Cimbora*, 1927. VI. évf. 20. sz. 297.

⁴⁸⁸ Mühlbeck Károly: Hazajött apa. Tusrajz, *Cimbora*, 1928. VII. évf. 25. sz. 316.

⁴⁸⁹ Mühlbeck Károly: A legjobb munka. Tusrajz, Címlap. *Cimbora*, 1927. VI. évf. 31. sz.

⁴⁹⁰ Mühlbeck Károly: Fejik a Virágot. Tusrajz, *Cimbora*. 1928. VII. évf. 25. sz. 390.

⁴⁹¹ Mühlbeck Károly : Kukoricafosztás. Tusrajz, Címlap. *Cimbora*, 1927. VI. évf. 29. 441.

⁴⁹² Mühlbeck Károly: Megfürösztik s megnyírják a juhokat. Tusrajz, Címlap. *Cimbora*, 1927. VI. évf. 18. sz.

⁴⁹³ Mühlbeck Károly: Sertésöl előtt. Tusrajz, *Cimbora*, 1928. VII. évf. 32. sz. 492.

⁴⁹⁴ Mühlbeck Károly: A búcsu. Tusrajz, *Cimbora*, 1928. VII. évf. 28. sz. 428.

⁴⁹⁵ Olyan vallásos jelenségek, amelyek inkább egy társadalmi, generációs, foglalkozási stb. csoportra jellemzőek, ilyenek a magyar búcsújáróhelyek, amelyek főúri, paraszti vagy polgári alapításúak (Keszeg , 2008:105-107).

nem minden illusztrációját látta el névjegyével, ezért sok esetben csak sajátos ábrázolási technikája és stílusa alapján leheljük fel az illusztráció alkotói kilétét.

A többnyire férfiak által képviselt illusztrátori csapat nem marad magára, mivel a *Cimborában* feltűnnek a női képalkotók is. Dóczyiné Berde Amál (1886-1976) és Fábiánné Biczó Ilona (1886-1968) rajzai rendszerint versillusztrációkként gyarapítják a gyermekújság lapszámain.

A festő, grafikus Fábiánné Biczó Ilonáról⁴⁹⁶ forrás hiányában csupán annyit tudunk, hogy 1910-ben szerzett rajztanári oklevelet, Sárváron majd Szombathelyen végezte alkotói munkáját. Több ifjúsági művet is illusztrált. A *Cimborában* megjelent tusrajzai a gyermek és szülő tagadhatatlan összetartozását eleveníti meg. A letisztult és rendezett vonalvezetésű illusztrációkról megállapítható, hogy azok hangsúlyos érzelmi töltettel bírnak, miközben az anya-gyermek összetartozást reprezentálják.⁴⁹⁷ Az illusztrátor legtermékenyebb évei az 1925-1926-os esztendőek voltak. Szinte minden lapszámban jelent meg munkája, többek között folytatásos ifjúsági regényrészleteket (*Szilasy Bálint szép históriája* és *A fehér sas*) is illusztrált. Fábiánné rajzai feszültségmentes légkört sugallnak a szemlélő számára, az anya és gyermek figuráját nem túl igényességgel, de annál nagyobb alkotói érzékenységgel rajzolta meg. A *Cimbora*-illusztrációkon megörökített anya-gyermek kapcsolat ábrázolásmódjában nagyon sok biblikus elemet találunk, s talán ennek köszönhető, hogy a középkori kisdud Jézust és édesanyját megjelenítő festményekre emlékeztetnek. Legalábbis tartalmi és hangulati rokonságba hozhatók. Az analógiát mindkét esetben a képekről leolvasható ártatlan gyermek narratívája hangsúlyozza. Azon túl, hogy a rajzok leginkább a versek értelmezését, az olvasói élmény bővítését szolgálják, vélekedéseink szerint az illusztrátor asszony a női szerepek felértékelődését indítja útjára. Ezek a rajzok inkább szólnak a

⁴⁹⁶ 1866-1968 között élt. 1922-ben a Műcsarnok és a Nemzeti Szalon által szervezett kiállításon grafikáival kivívta az elismerést. http://www.kieselbach.hu/muvesz/biczon-ilona-fabian-gyulane_10603 Látogatás ideje: 2013. november 10.

⁴⁹⁷ Fábiánné Biczó Ilona: Altatódal óesztendő estéjén. Tusrajz, *Cimbora*, 1922. I. évf. 47. sz. 305.

Fábiánné Biczó Ilona: Az első lépés. Tusrajz, Címlap. *Cimbora*, 1923. II. évf. 16. sz.

Fábiánné Biczó Ilona: A szerencse cédozás pagály. *Cimbora*, 1924. III. évf. 10. sz. 145.

Fábiánné Biczó Ilona: Szappanbuborék. Tusrajz, *Cimbora*, 1925. IV. évf. 28. sz. 440.

Fábiánné Biczó Ilona: Kötőkeverseny. Tusrajz, *Cimbora*, 1925. IV. évf. 33. sz. 518.

Fábiánné Biczó Ilona: Gyümölcsárus kofa a losonczi piacon. Tusrajz, *Cimbora*, 1925. IV. évf. 49. sz. 774.

Fábiánné Biczó Ilona: Szilasy Bálint szép históriája – részlet. Tusrajz, *Cimbora*, 1926. V. évf. 8. sz. 117.

Fábiánné Biczó Ilona: Szilasy Bálint szép históriája. Tusrajz, *Cimbora*, 1926. V. évf. 16. 246.

felnőttekhez, mint a gyermekekhez. Fábiánné rajzait mindig gondosan ellátta kalligrafikus névjegyével, vállalva az általa képviselt szerzői intenciót.

Dóczyné Berde Amál 1886-ban Kackón született és 1976-ban Kolozsváron hunyt el.⁴⁹⁸ biográfiájáról szintén a Magyar Életrajzi Lexikon online változatában találunk némi információt. Az illusztrátor Kolozsváron végzett tanítóképzőt, Nagyenyeden tanított, majd Münchenben folytatott képzőművészeti tanulmányokat. A nagybányai festőiskola hatása tükröződik életképein, tájképein. Több székelyföldi és bukaresti tárlaton csodálhatták meg alkotásait. Nagyon ragaszkodott az erdélyi tájhoz, a régió sokszínű kultúrájához. Néprajzi tanulmányokat is publikált a Pásztortűz és a Keleti Újság hasábjain. Illusztrációkkal gazdagította a Cimbora, Erdélyi Helikon és Pásztortűz folyóiratokat. Alkotásainak egy része látható volt a marosvásárhelyi múzeumban és a Magyar Nemzeti Galériában. Dóczyné fekete-fehér rajzain láthatjuk szignóját, s alkotói jelenléte az értelmezést előbbre vivő illusztrátor szerepében válik hangsúlyossá. Legtöbb illusztrációja az 1923-as évben megjelent Cimbora hasábjain található. A későbbiekben csak elvétve találunk Dóczyné-féle alkotást. A Cimborában közölt tusrajzain, akvarelljein - helyenként dekoratív vagy lágy vonalvezetéssel – többnyire a leánygyermeket, vagy az édesanyát és gyermekét helyezi a figyelem középpontjába, s ezek a képek az anya-gyermek kapcsolat lépésenkénti felértékelődését transzponálják.⁴⁹⁹ Vagyis a 19. században Európa szerte megjelent „új édesanya” alakját véljük felfedezni, aki már fokozottan figyel gyermeke fejlődésére és lelki gondozását is szem előtt tartja. Különösen leolvasható e gyermekkor-történeti elem Dóczyné Berde Amál és Fábiánné Biczó Ilona képeiről egyaránt. Csakhogy jó néhány évtizedes késéssel regisztrált momentumról van szó. Az erdélyi neveléstörténetben tapasztalható időbeli eltolódás nem meglepő, hiszen Pukánszky (2001) szerint a gyermekekről való mentalitás átalakulása nem azonos hullámhosszon, nem azonos időben zajlott a különböző országokban és társadalmi rendekben. Ugyanakkor megjegyezzük, hogy mind a két illusztrátornő ábrázolás művészetében a domináns leánygyermek alakján keresztül az érzelmi töltettel, emocionális tartalmakkal átítatott ártatlan gyermek narratívája él tovább.

⁴⁹⁸ Dóczyné Berde Amál In: [http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/LLatogatás_ideje:2013.november.16.\)](http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/LLatogatás_ideje:2013.november.16.)

⁴⁹⁹ Dóczyné Berde Amál: Húsvét ünnepén. Tusrajz, *Cimbora*, 1923. II. évf. 13. 201.

Dóczyné Berde Amál: A baba babája. Tusrajz, *Cimbora*, 1923. II. évf. 25. sz. 385.

Dóczyné Berde Amál: A legszebb. Tusrajz, *Cimbora*, 1923. II. évf. 31. sz. 481.

Dóczyné Berde Amál: A szökevény. Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 2. sz.

Dóczyné Berde Amál: Hová, hová, kis babácska? Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 11. sz. 161.

Dóczyné Berde Amál: Babucit lefestik. Tusrajz, *Cimbora*, 1924. III. évf. 13. sz. 193.

A fent említett illusztrátorokon kívül, - amint a táblázat is mutatja – még van néhány szerző, aki csekély számú képanyagot publikált, valószínű szerkesztői felkérésre, illetve megrendelésre. De az is elképzelhető, hogy képanyag hiányában, ragaszkodva a lap öndefiníciós programjához, a szerkesztő és a szerzők egy korábbi, meglévő képi repertoárból ragadták ki a rajzokat, és illesztették az ábrázolást, illusztrálást kívánó műfajokhoz. Különösen igaz lehet állításunk a lapszél dekorációk esetén.⁵⁰⁰ Megjegyzendő, hogy az első évfolyam 1. számától a 28. lapszámig a *Cimbora* lapjait sorminta-szerű állatfigurákat megjelenítő, fekete-fehér színű marginális rajzok dekorálják. A díszítésre használt vizuális elemek - többnyire háziállat (kakas, tyúk, ló, kutya) figurák - rendeződnek lineáris, ugyanakkor semmilyen vizuális sajátossággal nem rendelkező monoton sorrendbe. Vélekedéseink szerint csupán a hangulatkeltés, a motiváció szerepét töltik be. Helyenként a lap hasábjain a századfordulót megelőző időintervallumban keletkezett festményreprodukciókkal találjuk szembe magunkat. Ezek a reprodukciók – ha kevés számban jelentek is meg – értéket képviseltek.

A *Cimbora*-illusztrációk között, amint már említettük, találunk névtelen vagy nehezen beazonosítható névjeggyel ellátott képeket is. Vélekedéseink szerint ezekben az esetekben nem piacorientált célok vezérelték a közlőt (lehet az szerkesztő és illusztrátor is), csupán a művészi kifejezésmód minimalizációja miatt nem volt fontos számukra a produktum „dobraverése”. Egy másik hipotetikus variáns szerint lehetséges, hogy a név nélküli alkotók kifejezett szándéka volt a gyermeklap küldetésének realizálása, s nem pedig a személyes anyagi gyarapodás stimulálása. Egy azonban biztos: minden illusztrátor, név nélkül vagy sem, saját képalkotói célján túl, megpróbált egy közös utat járni a főszerkesztővel és vele szorosan együttműködő társaival, amikor olyan képi kódokat alkalmaztak illusztrációikon, amelyek a szöveges olvasatból kivilágító gyermekétkonstrukciókat tükrözik. Gondolunk itt elsősorban Gulyás Károlyra, aki az

⁵⁰⁰ *Cimbora*, 1922. I. évf. 7. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 10. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 15. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 16. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 18. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 22. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 23. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 24. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 25. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 27. sz.

Cimbora, 1922. I. évf. 28. sz.

általa írt és rajzolt népmesei hősök példáján keresztül modellt és mintát szolgáltatott a gyermeknek az életben való helytálláshoz. Mühlbeck Károly nyersfordításként szolgáló képei az emberségesen élni akaró szabad székely családok legfontosabb törekvését, célját közvetíti: a munka becsületére, a munka szeretetére való nevelést. Ócsvár Rezső helyenként művészi színvonalú címképeit, címlapképeit, akvarelljeit, akár versillusztációit nevezhetjük Pléh Csaba (2001) szóhasználatával élve egy „mentális architektúrának” is, ahol gyermek és felnőtt között reflektív nevelési folyamat zajlik. Így kap hangot a versekből, történetekből kicsengő erkölcsi értékek (szülőföld iránti szeretet, az idősek megbecsülése, a szülők iránti tisztelet, a hagyományok ápolása) sokasága a képi produktumokon keresztül. Mely képek Strohner József értelmezése szerint a „... *kulturális múlt üzenetei, (és) valós időben hordozzák kulturális tartalmaikat*” (Strohner, 2009: 9).

7. Illusztrált gyermekéskonstrukciók - a képelemzés eredményei

Áttanulmányozva a képértelmezés alapvető elméleti vonatkozásait, kutatásunk következő fázisában a konkrét képi adatbázis kvantitatív feltérképezésére teszünk kísérletet. Ezt a fajta vizsgálatot fontosnak tartottuk, mert mindjárt az elején szükségünk volt a tisztánlátásra: milyen arányt képviselnek azok a képtípusok, képváltozatok, amelyek alapján leszűrhető a gyermekkép közvetítésének társadalmi-és egyéni alkotói szándéka. A narratív identitás reprezentációjaként is felfogható képi anyag által megkíséreltük a gyermekkép attribútumainak feltárását, a képek címzettjeinek, a rajzok megrendelőinek és készítőinek életvilágát, mentalitását is megvizsgálni.

7.1. Címlapképek, címképek⁵⁰¹ ábrázolása

Képelméletek szerint a kép - mint jelentő felület - kódok alapján elrendezett szimbólumokat tartalmaz (Gayer, 1998:90). Az illusztrációk is akár a fényképek és más képi produktumok, folyamatos kódok sorozatából tevődnek össze, s egy sajátos konnotált üzenetet hordoznak magukban. A konnotált üzenet megfejtésekor jelentéstartalmakat (Mikonya 2008) kell boncolgatnunk. Fontos, hogy Goodmann Nelson (1993) figyelmeztetését szem előtt tartva a képeket szimbólumrendszerként kezeljük, és úgy közelítsük meg, mint a nyelvet. A Cimbora címlapképeit, címképeit (és egyéb illusztrációit) kommunikációs eszközként vizsgáljuk, amelyek Buda Béla (1994:59) kifejezésével élve a két világháború közötti időszak „kulturális szignáljaként” funkcionálnak. Ezen túlmenően olyan vizuális objektumoknak tekintjük, amelyek sokrétű kommunikatív szereppel rendelkeznek: formájukkal, alakjukkal a készítőik üzenetét hordozzák, általuk kapcsolatba kerülhetünk az emberiség történeti kultúrájával, továbbá alkalmasak az egyének közötti üzenethordozásra, kontaktusteremtésre és nem utolsó sorban tájékoztatnak a tulajdonos ízléséről, kultúrájáról (Goodmann 1993). A legfontosabbnak tartott megfigyelési szempontok alapján a Cimbora képi anyagában szereplő központi figurát a gyermeket vizsgáltuk, majd

⁵⁰¹ Ha volt a *Cimborában* címkép, az mindig a címlapot követő lapon helyezkedett el. A címlap nem mindig változott, vagyis legtöbbször ismétlődtek az előbbi illusztrációk, de az azt követő lapon az illusztráció mindig változott és érdekeltő volt.

az őt körülvevő környezetet, a háttér, az apróbb részletek, és mellékesnek számító körülmények fejtegetését kíséreltük meg. Természetesen elemzésünket először a címlapképekre irányítottuk.

A címlapképek mivel önállóan szerepelnek, szöveg nem vagy alig kíséri őket, önmagukban hordozzák az üzenetet. Tehát az üzenetközvetítés a funkciójuk és nem az interpretálás, az értelmezés. Ezért jóval egyértelműbbek, lényegre törőek. Az I. évf., a II. évf. és a III. évfolyam lapszámaiban nagyon változó külsőt kölcsönöznek a folyóiratnak, vagyis nincs egy meghatározott keretrajzzal ellátott fedőlap, hanem általában egy két-négysoros versike magyarázatára szolgáló illusztrációs külalakként jelenik meg. Helyenként tartalomjegyzéket is találunk, de megújult formával a IV. évf. 27., az V. évf. 1., VI.évf.12., VII. évf.1. számától kezdődően jelentkezik. Ezeken a képeken láthatunk szorgalmasan olvasó leánygyermeket, labdarúgó fiú csapatot, cserkészeket, kiránduló családot, és játszó gyermeket is.

Könnyen észrevehető, hogy a címlapképeket többszöri felhasználás tárgyává tette a szerkesztő, különösen a második évfolyamban, de a IV., V., VI. évfolyamok lapjaiban is gyakran ismétlődnek. A gyakran ismétlődő címlapképek minden esetben képaláírás nélkül jelentek meg. Amint kiderül az egyik levélből Benedek Elek a címlapképeket egész oldalasnak rendelte, úgy hogy csak egy rövid címnek maradjon hely a fedőlapon és nem pedig egy versikének. Bevallása szerint az ilyen versek nemigen sikerültek.⁵⁰² Természetesen nem mindenik címlapképhez kapcsolódik szöveg, van eset, hogy csupán egy rövid kép alatti cím kelti fel a gyermek érdeklődését illetve ad okot az azonosításra. A többszöri, sablonszerű megjelenítés pedig az anyagiak és az illusztrátorok hiányának tudható be és nem a szerkesztői felelőtlenségnek.

Vizsgálódásunk alapján, a címlapképeken az ikonográfiai és ikonológiai szakirodalomból ismeretes, pedagógiai terekben képileg rögzített kultúra (Pilarczyk és Mietzner 2010) duális felállításban van jelen. A formális szervezett keretek között zajló tevékenységek (szabadidő, sport, munka) száma kisebb arányt mutat, illetve eltörpül a kortárs csoportban zajló spontánul szervezett tevékenységformák (játék, szórakozás) mellett. A szerkesztő vélhetően különös gondot fordított az első benyomást keltő illusztrációkra, hogy azok mindjárt ne a szürke hétköznapi kötöttségeket (iskolába járást, tanulást) szuggerálják, ami elkedvetlenítené a gyermeket, hanem inkább a motiváló,

⁵⁰² **41. levél:** „ Benedek Elek Halász Sándornak, Kisbacon, 1922.augusztus 4. *A kép alá helyezett versekben az a veszedelem, hogy az üres helyet tele kell írni, ebből pedig ritkán születik jó vers, vagy pedig nagy betűkkel szedik, hogy plakátra is elég nagyok volnának.*”(Szabó: 1979:69.)

boldog és önfeledt kikapcsolódást, a gyermeki személyiséget alapjában meghatározó játéktevékenységet interpretálják. A nyolc évfolyam lapszámain áttekintve szembetűnő, hogy az I.évf.32., a III.évf.41., IV.évf.4., számának címlapján találunk iskolába igyekvő, kötelességüket tudó és teljesítő, felnőtt öltözetű, fiúkat és lányokat. Ha kisebb számban is, de jelen vannak a felnőtt életre való felkészítés jeleit ábrázoló illusztrációk is, amelyek valójában a haszonelvűségen alapuló gyermekfelfogást emelik ki. Ezek az illusztrációk, a ház körüli teendőkkal, varrással, mosással, takarítással, kerti munkával foglalkozó gyermek alakját és a dolgozógyermek narratíváját hangsúlyozzák.

Amint már jeleztük a címlapképeken, címképeken az illusztrátor ritkán jelenítette meg a gyermeket magában, egyedül. Természetesen, ha megrendelésre készítette, akkor a szöveges mondanivaló diktálta alkotásának tárgyát. Így aztán a gyermek többször is központi figurája a flórával és faunával ékesített természetnek. Gyakran valamilyen társas interakció részese az utcán, a mezőn, gyermekszobában, vagy esetleg valamilyen szakrális ünnepkör (karácsony, húsvét, pünkösd) címzettje. A szándékolt képmondanivalót még hangsúlyozottabbá teszik a szimbólum szerepet betöltő képi elemek (túlsúlyban a kutya, csacsi, liba, réce, ló, kecske). Az utóbbiak visszafogott mozdulatokat őriznek, és a tagadhatatlanul sablonos beállításukkal feltételezhetően a korban érzékelhető gyermeki kapcsolatrendszert interpretálják. Vagyis a többnyire csoportos, életképszerű, kohéziós erőt sugalló tablókat látva a befogadó képet kap a gyermek szerteágazó kapcsolati hálójáról.

A címlapokon szereplő rajzok – funkciójuknak megfelelően - egy része teátrálisnak, plakátszerűnek tűnik olykor, ugyanis jelszó szerűen, vagy egy rövid cím, esetleg kétsoros, helyenként két vagy több szakaszos versike ad magyarázatot a korban újszerűen jelentkező, pedagógiaileg releváns motívumokról (Wünsche 1991), mint például a gyermekközpontúság, az egyéniség figyelembevétele, a cselekvés útján történő tanulás, a külsőségekben megnyilvánuló modernizálás.⁵⁰³

⁵⁰³ *Cimbora*, 1922. I. évf. 11. sz.
Cimbora, 1922. I. évf. 21. sz.
Cimbora, 1922. I. évf. 31. sz.
Cimbora, 1923. II. évf. 13. sz.
Cimbora, 1923. II. évf. 20. sz.
Cimbora, 1925. IV. évf. 45. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 25. sz.
Cimbora, 1928. VII. évf. 28. sz.

7.1.2. A sorozatképek és egyéb illusztrációk jellemzői

A képi korpuszt vizsgálva a 6. táblázat és a 3. ábra alapján kitűnik, hogy az I. évfolyam lapkészlete számszerűleg 630 illusztrációt tartalmaz, vagyis jóval többet, mint a következő években megjelent gyermeklapok. A csökkenő arányszám mögött anyagi gondok húzódtak meg, - a Benedek Elek szakirodalomban többször találunk erre utaló jelzéseket.⁵⁰⁴ A számszerű adatok után az illusztrációk jellemzőit vizsgáltuk.

A vizsgálódás során feltűnő, hogy a sorozatképek száma elenyésző, csupán az Öcsike-történetek és néhány folytatásos elbeszélés, illetve mese textusát színesíti a folyóirat lapszámaiban.

A fekete-fehér illusztrációk készítői valószínű, hogy egy merevebb esztétikai értékrend alapján megkísérelte a mondanivalót, az üzenetet egy egységes, egész kép alapján sugározni, s nem pedig terelni a gyermek figyelmét egyéb mellékes részletekre, információkra. Az önálló képek funkcióit, motívum-és recepciótörténetét firtatva csupán egy szándékos felnőtt (szülői) üzenet tárgyát véljük felfedezni, amely a kor gyermekideáljából fakad: jónak, megfelelőnek, hasznosnak kell lenni akár a fák, a füvek, a napsugár, a hóember, az univerzum elemei, a sarokban pihenő játékszerek, a békés falusi porta világa. Mintha összefonódna a mese és a valóság kézzel fogható élménnyé, s ez az összefonódás teszi a gyermek és felnőtt számára megközelíthetővé a szebb, az élhetőbb, az erkölcsösebb világot.

Az esztétikai élmény gazdagításán túl - amely a szerkesztők határozott szándéka volt - a sorozatképek és egyéb illusztrációk több-kevesebb művészi attribútummal rendelkezve leginkább célszerűnek mondhatók. Ezt a célszerűséget támasztja alá a képeken fellelhető motívum-és szimbólumrendszer. A Cimborá illusztrációs tömbjében vizsgált személyi és tárgyi világ, a képi motívumok vizsgálatára alkalmas három antropológiai tér tulajdonképpen leképeződése. A korban aktuális művészeti konvenciók hatására a befogadó számára körvonalazódni látszanak a felnőttek által elképzelt gyermekkép összetevői, a gyermekvilág dimenziói, az adott kor gyermekszemléletében már jelentkező radikális elemek sokaságával együtt. Ilyen a kövérkés, kerek arcú,

⁵⁰⁴ **478. levél:** „Benedek Elek Csűrös Emíliának, Kisbacon, 1927. július 20.” *Édes Emi, rég terheli lelkemet a Cimborá adóssága (...). Március óta egy garast sem kaptam a kiadótól sem magam, sem a munkatársak részére (...). Sok a megrendelő, kevés a pontos fizető. rengeteg hátralék künn. A nyomda mindegyre megtagadja a nyomást.*”(Szabó, 1984:234-235.)

nagyfiús, nagylányos, példamutató gyermekfigurák, jól ápoltság, hosszú haj lányoknál, igényes öltözöttség, ártatlanság, tisztaság, fegyelmezettség, a gyermeki lét nyílt és zárt terei (a gyermekszoba, udvar, utca), játékszerek, könyvek, a közvetlen természeti környezet, állatvilág. Ezeken az illusztrációkon az ártatlan gyermek narratívája kap hangsúlyt. A továbbiakban az illusztrációkon megjelenített ártatlan gyermek ábrázolásmódját figyeltük meg.

A gyermeklap képanyagában a szinguláris képeken látható alakok, figurák külön-külön ábrázolva igen ritkák, de ha előfordulnak, akkor általában nagyméretűek, tömegük súlyosabb, és általában szimbolikus jelentéshordozók. A csoportos ábrázolásokon a gyermekfigurák sokszor eltörpülnek az erős termetű, mégis játékos szökellésű lovak, a lomha nagytestű kutyák, növények, fák, épületek és egyéb csendéleti részleteknek is mondható élettelen tárgyak között, amelyek legtöbbször az elnagyolt háttérrel biztosítják.⁵⁰⁵ Az eltörpült gyermekfigurák mellett tehát leginkább az állatok szerepelnek és nem pedig a felnőttek.

A gyermekfigurák megjelenítését vizsgálva feltűnő, hogy a többnyire sematikus ábrázolásokon nem találjuk a vidám, laza, mosolygó gyermekarcokat, mint az új világ egyik karakterisztikumát, inkább a feszültebb, merevebb tartások, mesterkélt vonások, a

⁵⁰⁵ *Cimbora*, 1922. I. évf. 11. sz.
Cimbora, 1922. I. évf. 15. sz.
Cimbora, 1922. I. évf. 26. sz.
Cimbora, 1922. I. évf. 30. sz.
Cimbora, 1923. II. évf. 21. sz.
Cimbora, 1923. II. évf. 32. sz.
Cimbora, 1924. III. évf. 11. sz.
Cimbora, 1924. III. évf. 16. sz.
Cimbora, 1924. III. évf. 20. sz.
Cimbora, 1925. IV. évf. 15. sz.
Cimbora, 1925. IV. évf. 27. sz.
Cimbora, 1925. IV. évf. 29. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 2. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 9. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 12. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 38. sz.
Cimbora, 1927. VI. évf. 5. sz.
Cimbora, 1927. VI. évf. 11. sz.
Cimbora, 1927. VI. évf. 17. sz.
Cimbora, 1928. VII. évf. 8. sz.
Cimbora, 1928. VII. évf. 27. sz.
Cimbora, 1928. VII. évf. 34. sz.
Cimbora, 1929. VIII. évf. 15. sz.
Cimbora, 1929. VIII. évf. 16-17. sz.
Cimbora, 1929. VIII. évf. 19-20. sz.

felnőttek komolyság, helyenként a komorság jegyei sugároznak és párosulnak a visszafogottnak tűnő, általános, érzelmi magatartásformák kifejezésével. Nagyon sokszor beazonosíthatatlan vagy teljesen semlegesnek tűnik a gyermeki arcokon keresendő érzelemvilág, a szubjektív állapotformákat jelző mimikai kódok variációja (Hinde 1972). Az emóció hiánya a kifejezési állapotok mellőzését hangsúlyozza, s nemcsak a gyermek egyéni megnyilvánulásáról, hanem a társadalmi, szociális impulzusokról is referál. Ez a fajta képi ábrázolásmód a korban hangsúlyosan érezhető watsoni koncepció hatására enged következtetni, mely szerint a gyermeknevelésben mellőzni kell mindenféle affektív megnyilvánulást, babusgatást, dédelgetést, amely mosolyt, örömet csalhatna a gyermekarcokra, mert azok csak árthatnak a gyermek személyiségének (Watson 1972). A sajátos ellentmondásként jegyezhető szülői attitűd, a családi ház szigorú szabályai nemcsak az interakciókat determinálták, hanem felerősítették a gyermek kulturális szerepét, amelyet rendületlenül táplált a kulturális hagyomány (Buda 1994). A kulturális hagyomány pedig a normatívnak tartott magatartásmódokat viselkedési sémákat, társadalmi és kulturális cselekvéseket közvetített, melynek vizuális lenyomata tetten érhető a gyermekarcokon is. Vélekedéseink szerint ilyen aspektusból is megközelíthető az illusztrátorok kommunikációs szerepe a képi anyag mondanivalójának interpretálásában.

A gyermekfigurák ábrázolásmódja kapcsán kíváncsiak voltunk az illusztrációkon megjelenített gyermekek nemére is. Ha a gyermekek nemét vizsgáljuk a rajzokon, képeken, elmondható, hogy a fiúk és lányok identifikációját kiválóan segítik az antropológiai terek és annak hangsúlyozott, sok esetben konvencionálisnak tűnő elemei (játékszerek, ruházat, hajviselet). A képi anyag vizsgálata során szembetűnő, hogy kisebb számban illusztráltak lányokat, mint fiúkat. A kevés arányszámmal vélhetően a női identitás és szerepek tudatosítását, az anyaság kislépésenkénti felértékelődését, mint a kor eszme-és társadalomtörténeti vonatkozásait propagálják, abban az időben, amikor még mindig a patriarchátus dominanciája jellemző.

A Cimborát gazdagító illusztrációkban a tér egy sajátos belső szerkezeti elemmé válik, a mozgásban vagy olykor statikus állapotban lévő formák (gyermekek, felnőttek, állatok, tárgyak) gazdag belső érzelmi tartalommal, úgy is lehet mondani, hogy sokszor drámai vagy lírai töltettel bírnak. Ilyenformán a gyermekekről szóló rajzok felnagyított állatfigurái, akár csak a kutyák, a lovak, a libák, szamarak, verebek és egyéb madarak jelképpé, szimbólummá sűrűsödnek. A jóság, a fegyelem, a megértés, a szófogadás a

tisztaság, az elfogadás a békés együttélés, a barátság, a boldogulás erkölccseként vannak számon tartva, s mint a kor gyermekképének autentikus és felismerhető elemei szerepelnek az ábrázolás középpontjában. Az időnként és helyenként vázlatosnak tűnő, vagy egyszerűen leredukált formák, interakciók tematizálhatók, s nem csak azt sugallják, hogy milyen az adott kor „romlatlan” gyermekeszménye, hanem azt is tükrözik, hogy milyenné kell válnia és milyenné szeretne lenni a gyermek a felnőttek szemében az adott társadalmi dimenzióban. Ezt kívánják aláhúzni a felnőtt életre való felkészítés jeleit ábrázoló illusztrációk is, amelyek valójában a haszonelvűségen alapuló gyermekfelfogást emelik ki. Ezek az illusztrációk, a ház körüli teendőkkel, varrással, mosással, takarítással, kerti munkával foglalkozó gyermek alakját és a dolgozógyermek narratíváját hangsúlyozzák. Okfejtésünk nyomán a fenti ábrázolások esetében a didaktikus célokon túlmutat a szerkesztő és a szerző egy másik személyes szándéka: a szórakozáshoz, az olvasáshoz, a művelődéshez a munkához való motiválás, kedvcsinálás. A gyermek, a gyermekkor piktografikus megjelenítésén túl, a kép alján található néhány soros szöveges üzenet teszi még kiemeltebbé, érzékletesebbé ezt a vizuális közlést.

Áttekintve a címlapképeket, címképeket, egyéb dekorációnak szánt illusztrációkat, figyelembe véve esztétikai minőségét, téma-és motívumrendszerét és az akár Mitchell (1997) által használt értelmezési tartománynak is nevezhető illusztrációk alatti kommunikatív jelzéseket, megállapítható, hogy azok leginkább egyszerű gyermekkor-interpretációk, s a gyermeki lét antropológiai tereit, elemeit (viselet, környezet, játékszerek, játékszoba, játékterek, kert, baromfiudvar) hangsúlyozzák. Szó sincs itt diszkrepanciáról, ellenkezőleg, a kép nyomatékossítja a textust (Pilarczyk és Mietzner 2010) és fordítva is így igaz. Ezért világosan értelmezhetők a gyermek számára.

A Cimborában közölt irodalmi alkotásokban a képek vizuális textusként ágyazódnak be, és rendszerint az illusztrálás, az értelmezés és a narratíva szerepét töltik be (Horváth 2012), megkönnyítve az olvasó dolgát az üzenet fejtegetésében. A vizualitás és verbalitás abszolút harmóniáját sugallják a versekhez és egyéb prózai alkotásokhoz rendelt képek, anomália a legtöbb esetben nem, vagy csak minimálisan tapasztalható. A gyermekeknek címzett rajzok forrásértékét (idő, hely, készítő, cél) kutatva a fentiek alapján egy nagyon beszédes keletkezési kontextussal szembesülünk. Megállapítható, hogy a kiadványban szereplő rajzok, képek narratívák, attribútumaikkal valamilyen történetet interpretálnak, és a többnyire pedagógiai ambíciókkal rendelkező, felnőtt illusztrátorok alkotói produktumaként tarkítják a korban honos gyermekképet.

Megjegyzendő, hogy az átvizsgált lapok képi anyagából teljesen hiányoznak a gyermekek által készített, gyermeki élményeket konstatáló gyermekrajzok. Hiányát a felnőttek szándékos üzenetének közvetítésével magyarázzuk: elsősorban tudatosítani, népszerűsíteni kell az aktuális nevelői teendőket, s inspirációval szolgálni a kor nevelési gyakorlatahoz. Vélhetően ez a paradigmaticus szempont mindennél fontosabb volt.

Azt gondoljuk, hogy több évtized távlatából a vizsgált gyermeklapban a rajzok rejtett mondanivalójukkal, több-kevesebb művészi értékükkel arról győznek meg, hogy az erdélyi kisgyermekeknek az adott korban nagy szüksége volt az esztétikai élményre, nemcsak a száraz szövegvilágokra. A gyermekek fokozott igényét a jó tankönyvek és az igényes gyermekkönyvek hiányával magyarázzuk. A Cimborá gazdag és sokszínű képanyaga azon túl, hogy a kor gyermekének vizuális kultúra iránti igényét kielégíthette, betekintést enged az első világháború utáni, erkölcsi bizonytalansággal és zűrzavarral teli társadalomba is, ahol jelentkezik már csírájában a nagyfokú igény a gyökeres változásra, megújulásra. A gyermeki sors jelképbe sűrített megörökítéséről tanúskodó illusztrációkon vizsgáltuk a társadalmi nemek jelenlétét, előfordulását.

7.2. Vizuális gyermekreprezentáció a Cimborában – társadalmi nemek képi prezentációja

A képi kutatásunk centrumába helyezett probléma ikonográfiai és ikonológiai vizsgálatának immanens része a társadalmi nemek feltérképezése is. Fontosnak tartottuk ezt a fajta kutatómódszertani megközelítést, mert meggyőződésünk, hogy a gyermekkor-történeti interpretációkon a társadalmi nemek és az antropológiai terek vizsgálata elválaszthatatlan, vagyis a kettő csakis együtt értelmezhető. E megközelítés függvényében felmerült bennünk a kérdés, hogy a gyermeklap által közvetített viselkedési minták vajon a fiúknak vagy a lányoknak szólnak leginkább? Vajon az olvasók között milyen arányban voltak a lányok és fiúk? Vajon egyformán preferálta a gyermeklap mindkét nem társadalomban betöltött szerepét, tevékenységét, életterét, kapcsolatrendszerét?

A Cimborá gyermeklap vizsgált képi szegumentumain olyan, többnyire a polgárságot reprezentáló társadalmi alakzatok jelennek meg, amelyek aktív részesei a modernizáció hatására bekövetkezett változásoknak, az életformák átstrukturálódásának, a szekularizációs, emancipációs és individualizációs törekvéseknek (Portik 2013b). A

felnőtt-gyermek kapcsolat történeti alakulását közvetítő vizuális produktumokat szemügyre véve, vizsgálatunkat tehát először a nemek megoszlására irányítjuk.

Az alábbi 12. sz. táblázatban a társadalmi nemek vizsgálatának eredményeit foglaltuk össze.

12. táblázat: Társadalmi nemek megoszlása a Cimborá illusztrációin

Évszám/évf.	Összes illusztráció	Fiú(k)	Lány(ok)	Fiú(k) és lány(ok)	Beazonosíthatatlan
1922/I.évf.	630	144	34	45	0
1923/II.évf.	492	102	41	28	0
1924/III.évf.	150	57	28	29	12
1925/IV.évf.	175	47	36	30	10
1926/V.évf.	154	39	26	27	0
1927/VI.évf.	148	34	28	26	6
1928/VII.évf.	107	32	21	17	5
1929/VIII.évf.	93	27	19	21	0
ÖSSZES:	1949	482	233	223	33

Forrás: saját szerkesztés (2013)

Megfigyelve a képi prezentációkon szereplő nemek arányát, egyértelműen az egyenlőtlen megoszlással szembesülünk. Már az első évfolyamtól kezdve nagyon kitűnik, hogy a fiúk ábrázolása többszörös a lányokéhoz képest. Vagyis a kutatás kezdeti fázisában egyértelművé vált számunkra, hogy a képeken megjelenített „aktor” nagyrészt maszkulin jellegű lehet.

A fiúk tehát felülprezentáltak az illusztrációkon, úgy az egyedi, mint a csoportos ábrázolásokon, s természetesen ők vannak a feladatmegoldások erőterében, ők a gyermekkori történetek kulcsfigurái, a problémák interpretálói, az elkerülhetetlennek tűnő pedagógiai interakciók képviselői. A társadalmi,- illetve a családi élet bizonyos szegmenseinek főszereplőiként ők az első számú mintakövetők, a kíváncsok magatartásformák elsajátítói között a prioritást élvezők, ők, akik domináns módon magukon viselik a szülői attitűd korban releváns elemeit. A fiúk jelenlétét hangsúlyozó képek többsége által a Cimborá olyan mintát, azonosulási lehetőséget, sok esetben példaképet közvetített a fiú olvasók számára, amely mindenképpen befolyásolhatta identitásuk alakulását. A lányok olvasóknak pedig tudomásul kellett venni, és fenntartás nélkül elfogadni a fiúk családon belüli elsődlegességét. Így tehát a patriarchális világrend sztereotip átvitele kapott markáns hangsúlyt ebben a korban.

A nemek számszerű megoszlását jelző mutatók arra engednek következtetni, hogy a fiúkat és lányokat az adott időben és térben nem ekvivalens módon kezelték a felnőttek. A fiúk preferáltsága a történelem során már nagyon sokszor beigazolódott (Portik 2012b). A fiúgyermek jövetelének a tradicionális háztartások hagyománya, gyermekfelfogása szerint sokkal jobban örvendtek,⁵⁰⁶ mert nem kellett sok ruha az öltözködéshez, és a gazdasági munkálatokban is, esetleg szolgaként, inasként sokkal nagyobb hasznát vehették a szülők (Gazda J. 1980). A Cimborá képi anyagában szereplő fiúk arányának túlsúlya, ezzel a gyermekfelfogásból körvonalazódó tényezővel is magyarázható.

A fiúk favorizálását hangsúlyozza a 19. századi merev hagyományokkal, militáris törvénykezéssel rendelkező erdélyi társadalom, ahol az öröklési jog a fiúk primátusát ismerte el. Tárkány Szücs Ernő - alapozva Mattyasovszky Miklós századeleji öröklési jogszokásokat kutató állításaira – megjegyzi, hogy a fiúági öröklési rend a helyi szokásoknak köszönhetően különösen az erdélyi székelyeknél és a kalotaszegi magyaroknál volt ismeretes. A jelentések alapján a birtokot csak a fiúörökösök veszik át, és a lányokat ingóságokban (kiházasítás) igyekeznek kielégíteni. Az erdélyi öröklési jogszokások helyzetét igazolja az 1943-as év decemberében végzett felmérés is, amely a régi magyar jogrend⁵⁰⁷ folytonosságát kutatja. Az eredményekről beszámolva Tárkány Szücs Ernő megjegyzi, hogy különösen Csíkban, Sepsiszentgyörgy környékén, a Kalotaszeg vidékén és egyéb székely közösségekben (Maros-Torda)⁵⁰⁸ a lányok nem örökölnek egyformán a fiúkkal. A lányok kiházasítását (bútorok, kelengye, állatok, egy-két pántlika föld) majd az osztozkodásnál pótolják kisebb-nagyobb vagyoni résszel, de semmi esetre sem a teszik egyenlővé a fiúk részesedésével. A fiúk azért örökölnek többet, mert rendszerint ők maradnak a családi háznál, és a földműveléssel is ők foglalkoznak.⁵⁰⁹ A Cimborá illusztrációin a fiúk túlsúlyban való illusztrálásának okát a több évszázados hagyomány meggyökeresedéseként véljük felfedezni. De mi a helyzet a leányok megjelenítésével?

⁵⁰⁶ **816. levél:** Benedek Elek Benedek Eleknének, Kisbacon, 1922.jan.26., *„Gyuszt a csak leány táviratért kissé helyreigazítottam, remélem, megértett, s nemcsak „beletörődik” a változtathatatlanba, de majd bele is szeret a leányába, amint az többek közt Miklóssal is megesett”*(Szabó, 2002:45).

⁵⁰⁷ A régi magyar jogrend alapján a családi ház első sorban a legkisebbik fiút illette, így amíg éltek szülei velük és családjával együtt élt egy fedél alatt. A marostordai székelyeknél is az a szokás, hogy a családi házat mindig a legkisebb fiú öröklí, míg a nagyobbaknak külön házat építenek (Tárkány Szücs Ernő (1944): Erdély öröklési jogszokásai. In: *Hitel*. Nemzetpolitikai Szemle. IX.évf. 7. sz. 379-400.

⁵⁰⁹ A szokáshoz való ragaszkodás nyomait még ma is tetten érhetjük nagyon sok székelyföldi paraszti közösségben, községben.

A többnyire fiúkat ábrázoló illusztrációkkal szemben a leányfigurák kevés száma érthető is, hiszen a lányok történeti korok óta a fiúkétól eltérő helyet birtokoltak a társadalom különböző szegmenseiben, a családi életben, s általában a gyengébb nem képviselőjeként csak a privát szféra, az otthon tárgyi keretei között gyakorolhatták természetes szerepeiket (Kereszty 2008). A családi munkamegosztás részesei voltak ők is, s a ház körüli teendők, foglalatosságok gondos felügyelőiként, édesanyjuk segítségére voltak. Úgy gondoljuk, hogy a korban kevés jelentőséggel bíró tevékenység címzettjeként eltörpül ábrázolásuk a fiúk nagyfokú preferáltsága mellett. Vélhetően ehhez társult még az a sztereotip feltevés, hogy a lányok élettapasztalatai, gondolkodásmódja jelentősen különbözik a fiúkétól, - mint ahogy azt már többször is kimutatták a kutatások (Thun 2007) - s feltételezésünk lapján lehet ezért is kevesebb teret enged(het)tek a női nem megjelenítésének a Cimbora hasábjain. A nőneműek ábrázolásának minimalizációja arra enged következtetni, hogy a vizsgált korszakban honos nevelési attitűdöknek, a tradícióknak, a kulturális adaptációknak (Keszeg 2008) köszönhetően a lányok egy negatív előjellel (Szabolcs 1999) vannak felruházva, amiért nem adatik meg nekik a személyi kibontakozás és a sokoldalúbb modell-és mintakövetés lehetősége. A beszűkített azonosulási keretek között tevékenykedő leány-gyermekek csupán a létfenntartást meghatározó felnőtt (házkörüli) munka, és a nem a gondtalan gyermeki tapasztalatok élvezői. Ez pedig teljesen ellentmond az ideális gyermekkép hangsúlyainak.

A fiúk és lányok együttes jelenléte a 12. táblázat alapján közel áll a lányok prezentációkon való ábrázolás arányszámához. A képi ábrázolás alapján a fiúk és lányok együttlétét az illusztrátorok rendszerint valamilyen társas közegben jelenítik meg. Ez legtöbb esetben a családi életképeken, vagy valamilyen közös munkavégzést, illetve játszótereket ábrázoló illusztrációkon, rajzokon érhető tetten. Problématörténeti megközelítések alapján megállapítjuk, hogy a folyóirat illusztrációs bázisa, akárcsak a különböző szöveges ábrázolások tartalmukkal, mondanivalójukkal egyre markánsabban erősíti az erdélyi (különösen a székelyföldi) társadalom „... *nemi sztereotípiákon alapuló értékrendjét*” (Horváth 2008:51). Ha tovább építjük a gondolatot a gyermekkép konstruálódása érdekében, Thun meglátását mindenképpen érdemes említenünk: a gyermekek a különböző viselkedési formák elsajátításával párhuzamosan „... *kapják azokat az impulzusokat, amelyek a társadalmi nemi szerep tanulását irányítják és megszilárdítják*”(Thun: 1996:407). Úgy tűnik kissé, mintha a szerző autentikus

látásmódja az erdélyi gyermekszemléletből lenne eredeztetve, mert a korban releváns gyermeki attribútumok erről győzik meg a kutatót.

A fenti megközelítést kiindulási pontként tekintve, a fiúkat és lányokat reprezentáló illusztrációs tömbből emelünk ki néhány vizuális terméket. A képi prezentációkat a már felvázolt kutatósmódszertani szempontok alapján elemezzük. Az adott időmetszetben végzett vizsgálatunk alapján, az egyéni illusztrációkat interdiszciplináris aspektusból is megközelítjük az állandóan változó társadalmi és civilizációs viszonyok közepette alakuló vagy stagnáló gyermekkép megközelítésére. Elsőként a vizsgálati korpuszból két olyan eltérő nemű gyermekfigurát közvetítő illusztrációt választottunk ki, amelyeknek képi kódjai szerint a gyermek tevékenységrendszere elemezhető.

7.3. Egy fiú-és egy lánygyermek tevékenységének képi prezentációja – a „játszó gyermek” narratívája

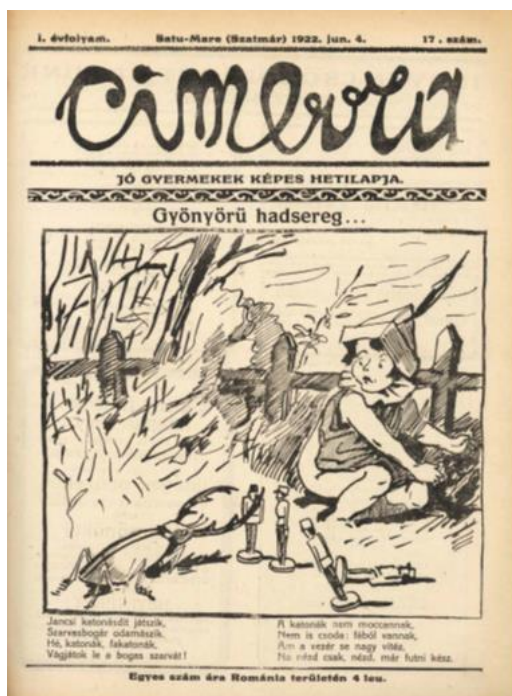
A különböző pszichológiai magyarázatok közül a kognitív fejlődéstudomány képviselői egyet értenek azzal a feltevessel, hogy a nemmel való azonosulás, a nemmel kapcsolatos attitűdök alakulása az eltérő fizikai különbségekből vezethető le (Neményi, 2010:75). A nemek szerinti tipikus viselkedés megfigyelése csakis a való élet realitásai között, a különböző természetes és szimbolikus modellek szemrevétele útján lehetséges. Heywood M. Colin (2001) arra hívja fel a figyelmünket, hogy a gyermekkor-történeti kutatásainkban a gyermekkor, mint életszakasz nem értelmezhető olyan társadalmi változók nélkül, mint például az osztály vagy a társadalmi nem. Ezeket a társadalmi változókat követjük nyomon az alábbi képi vizsgálaton keresztül. Egy fiú- és egy lánygyermek képi prezentációját szemügyre véve, a játékot mint a gyermek legalapvetőbb tevékenységi formáját elemezzük.

7.3.1. A képek külső jellemzői

A versillusztrációkat (1., 2.kép) először a külső képi sajátosságok számbavételével tesszük az elemzés tárgyává. A nemi identitás feltérképezésén túl, a vizuális produktumok konnotatív interpretációjának megközelítésére is koncentrálunk.

1. kép. Gyönyörű hadsereg. Tusrajz.

Rajzolta: Csengery István



Forrás: Cimborra, 1922. I. évf.17. sz. Címlap

2. kép. Karika és Marika. Tusrajz.

Rajzolta: Csengery István



Forrás: Cimborra, 1922. I.évf.22. sz. Címlap

A fenti két problémaorientált kép (1., 2. kép) egész alakos illusztrációk, ahol a nagyvonalú és szimpla ábrázolás látszólag primitíven hat, de komolyabb szemrevétel után komplikált üzenetté transzformálódik a befogadó számára. Szemlélve a képi forrásokat, szembetűnő már első látásra a művészi tökélytől távolálló, de célszerűségét számtalanszor megerősítő realisztikus ábrázolásmód. Mindkét illusztráció a technikai eljárást tekintve fekete-fehér kivitelezésű tusrajz, amelyet Kagan Spencer és Kagan Miguel (2009) az ábrázoló tevékenység nem művészi formájaként kategorizál. A Cimborra totális képi anyagára jellemző ez a minőség, azonban észrevételünk alapján ez egyáltalán nem csorbítja a képi mondanivalót, a gyermekség mibenlétének attribútumait. A vizuális termékek fajtáját tekintve, a fenti illusztrációk a nyersfordításhoz hasonló képi megelevenítés kategóriájába sorolhatók.

Az ikonográfiai kontextus megteremtését szem előtt tartva, vizsgálódásunk tárgyából kiindulva elmondható, hogy az 1. kép keletkezése a két világháború közötti időszakra datálható. Megjelenési helyéül a Cimborra gyermekfolyóirat 1922. évi 17. szám címképét jelöljük. A 2. kép forrásértékét vizsgálva megállapítható, hogy a vizsgált

időszakban, a két világháború között keletkezett, és a Cimbor 1922-es évben megjelent 22. szám címlapján szerepel.

Az 1. és 2. versillusztráció készítője Csengery István, aki a Cimbor I. évfolyamának 17. számát teljes egészében illusztrálta. A képalkotó szemmel láthatóan feladatának tekinti a szöveges ábrázolás interpretációját, s megpróbálja úgy illusztrálni az alkotói szándékot, hogy az adott kulturális közeg is érvényesüljön, amelyben az esemény megörökítődik. Azonban az 1. kép esetében számunkra ismeretlen a szöveg vagy az illusztráció keletkezésének elsődlegessége. Találgatva a keletkezési sorrendet, a vizualitás és verbalitás különbségtételeit, Mitchell (1997) eloszlatja kételyeinket. Vizsgálatunk jelenlegi pontján nem a megrendelő és reprezentáló időbeli számadását kell boncolgatnunk, hanem mindenekelőtt a nevelési közegben kifejtett felelősségtudattól meghatározott tevékenységük produktumát. A fent nevezett vizuális (rajz)- és a verbális (vers) produktumok a goodmani konvencionalista elméletet figyelembe véve, vélhetően egy adott közegben, az adott közeg és ismerői számára jellemző konvenciórendszer tudatos vagy nem tudatos használatával készültek (Goodmann 1976). A 2. önálló kép szerzőjét és szándékát kutatva elmondható, hogy az teljesen egybevághat a versíró elvárásaival. Ez esetben sem tudjuk, hogy melyik produktum született hamarabb, a kép vagy a vers.

Amint kitűnik a 2. kép alatti két kis strófából⁵¹⁰ a versalkotó Hajnal László⁵¹¹ a századelő azon szülői társadalmát reprezentáló pozitív attitűdökkel rendelkező édesapa alakját jeleníti meg, aki felfigyel már a gyermeki sajátosságokra, a gyermek egyéniségét tiszteli, önálló gondolkodásra, alkotó tevékenységre képes lénynek tekinti (Pukánszky 2004). Megjegyzendő, hogy mindkét képen feltűnő a pedagógiai ambíciókkal rendelkező illusztrátor jelenléte, ugyanis Castells szerint az alkotói produktum „...óhatatlanul is hasonlít alkotójára”, akit „felismerünk” benne” (Castells 1989:102). Ez esetben az illusztrátor jelenléte egy dichotómia mentén követhető. Az alkotó gyermek, illetve

⁵¹⁰ „*Tegnap óta csak nevetni /Láthatjuk a Marikát,
Mert apuka megvette már /A kis kerek karikát.
Bodri kutyus lógó nyelvvel/Figyeli a karikát*

S nem tudja, hogy mit ugasson/Karikát vagy Marikát” (Cimbor, 1922. 22. sz.címlap: Karika és Marika.).

⁵¹¹ Költő, író újságszerkesztő (1902-1944). Mint emigráns az 1920-as évek első felében és közepén Erdélyben élt. A Magyar Szó, a Tavasz, a Zord Idő, Vasárnapi Újság, Napkelet, Vasárnapi Újság munkatársa, a Keleti Újság leggyakrabban közlő szerzője. Leginkább verseket, prózát és színdarabokat, irodalomkritikai és irodalompublicisztikai írásokat jelentetett meg a Komédia (1923) című élcslap szerkesztője. Több verses-, színdarabos-és prózai kötete jelent meg (<http://mek.oszk.hu/03600/03628/html/h.htm#HajnalLászló> /Utolsó látogatás:2013.03.15).

individuum iránti attitűdje jól tetten érhető az 1. kép esetén ahol az új világ eredményezte elidegenedés (Skiera 2005) elleni tiltakozás, míg a 2. kép esetében pedig a gyermekre való odafigyelés kap kiemelt hangsúlyt.

A képtudományi szakember arra figyelmeztet, hogy a kép és a szöveg viszonya, - ami ez esetben is jól bizonyítható - nem egymást kizáró, hanem egymást erősítő szimbólumrendszer-típusok (Horányi 2001). Ebből a ténymegállapításból fakadóan következtethetünk egy másik képelméleti jellemzőre is: az illusztráció címe és a kép értelmezési tartományaként számon tartott textus (vers) kompatibilitására. Összevetve az 1. illusztráció címét (*Gyönyörű hadsereg...*), – amely a poétikai sajátosság szignáljaként is funkcionál – a képi prezentációval szembeütköző az ellentmondás. Mintha diszkrepancia érzékelődne a cím és a képi tartalom között. Noha a kép alatti strófa⁵¹² megkísérelti értelmezni a narrációt, mégis hamar kiviláglik a különbség a szavak grammatikai minősítettsége és a prezentáció tulajdonképpeni eszmei, valamint formai fókuszpontja között. Vagyis a befogadó számára eltöpreng a kép előterébe rajzolt fabábuk halmaza, s inkább a gyermekfigura és a kissé nyersnek tűnő háttér, valamint a bogár látványa látszik hangsúlyosnak. Ezzel együtt megállapítható, hogy mégis ez a miniatürizált tárgyhalmoz a tulajdonképpeni címzett (*Gyönyörű hadsereg...*). A 2. kép esetében úgy tűnik, mintha csak a rajz lenne ellátva címmel (*Karika és Marika.*) bizonyítván azt, hogy kimondott illusztrációról van szó és nem egy önálló médiumról. Ezzel szemben a szöveges ábrázolás címnélküli kódolt formája lenne az üzenetnek, vagyis a gyermekkép közvetítésének. Valójában a szöveg és a képi ábrázolás harmóniáját garantálja a cím, amely jelként értelmezhető, s a valóságnak olyan érzékszerveinkkel felfogható darabja, amely az értelem számára egy valóságdarabra, jeltestre utal (Wolbert 2001). Ez esetben az egyik jeltest a karika, amely a gyermekkor nélkülözhetetlen játéktárgya, a másik pedig az az ártatlan gyermeki lény, aki magán viseli a szignifikáció jegyeit (Vigotszkij 1971), vagyis az olyan jelképezést, jelmegértést, amely csak az emberre jellemző. Grammatikai vizsgálódás alapján megállapítható, hogy a tartalom jelölésén túl, a cím névszói alakjában két főnevet egy közös-és egy tulajdonfőnevet azonosíthatunk. Az első látásra, hallásra eufónikus, nominális stílusú vers-és képcím a hatásosság nyelvi eszköze, és

⁵¹² „*Jancsi katonásdit játszik,/Szarvas bogár odamászik.*

Hé, katonák, fakatonák, /Vágjátok le a bogas szarvát!

A katonák nem moccannak,/ Nem is csoda: fából vannak,

Ám a vezér se nagy vitéz,/ No nézd , csak nézd, már futni kész”(Cimbora, 1922. I. évf. 17. sz. Címlap: *Gyönyörű hadsereg...*).

alliterációként funkcionál az interpretáció élén. A két szokványos nyelvtani beszédrésszel vélekedéseink szerint, a szerző csupán a gyermekkor sematikus, konvencionálisnak tűnő ábrázolását erősíti meg. A cím által közvetített lánynév vélhetően a hagyományos erdélyi társadalomban több évszázados, meghonosodott nevelési elvek, szokások lenyomataként szerepel. A Marika név a Mária becézett alakja a családon belüli keresztnévek áthagyományozódását tükrözi. Levéltári kutatások alapján a legtöbb Erdélyi családban a több nemzedéken át öröklődött gyakori bibliai nevek egyike volt (Tarisznyás 1982). Szokatlan a cím után található írásjel a pont, amely a korban alkalmazott helyesírási szabályzatról referál.

A gyermeket és a körülötte levő tárgyi világot illusztráló képek feladata, tehát nem más, mint a tulajdonképpeni értelmezés. Állításunkat még hangsúlyozottabbá teszi az 1. és 2. kép alatt megjelentetett néhány soros strófa is, amely konnotált üzenetével rávilágít az illusztráció funkcionalitására. Az 1. kép értelmezési tartományának fókuszában a védelemre szoruló ártatlan gyermek áll. A 2. kép értelmezési tartománya pedig a gyermeki lény kis lépésekben történő felértékelődéséről üzen, sürgetve egy demokratikusabb, új nevelés szükségszerűségét.

A külső képi jellemzőkön túllépve a preikonográfiai leíráshoz szemügyre vettük a képen látottakat. Az 1. képen egy játékát abba hagyó kisgyermeket lát a szemlélő. A kisfiú az udvar egyik kertes, burjánokkal teli sarkában, katonákat idéző fabábukkal játszik éppen, amikor nyugalmaát megzavarja egy nagy szarvasbogár. A váratlanul megjelent hosszú csápú bogártól látszólag megijed a gyermek, és szaladni kényszerül. A kompozíción a gyermeki figura kiesik a kép metszéspontjából, s a szigorú szerkesztési elv szerint elhúzza a képi egyensúlyt jobbra. A 2. képen egy karikával játszó kislányt látunk. A látszólag üres téren nincsenek tárgyak, amelyek elvonnák a szemlélő figyelmét. A kép fókuszpontjába kerülő fehér ruhás kislány oldalra hajolva jelzi a befogadó számára, hogy már elkezdte, illetve folytatja a játékot. A rajz kiemelkedő eleme a kislány alakját megerősítő kontúrvonalak. A kislány alakját, a karikát és a kiskutyát kísérő árnyék az esemény kronológiájára, a napos délutáni időre vall.

7.3.2. A játszó gyermek narratíváját meghatározó képi motívumok

Az elénk táruló illusztrációkon két ellentétes nemű játszó gyermeket lát a szemlélő. Ez esetben találó a Hans Belting-i kijelentés, mi szerint „... *a test külső megjelenése révén*

mindig a képek hordozója volt és az is marad”(Belting, 2003:37). A kisiskoláskorú gyermekek külső attribútumai, látszólagos biológiai adottságaik is ezt az állítást támasztják alá. Különösen az 1. képen szembetűnő már első látásra a kisfiú korának megfelelő testi érettsége, motoros képességeinek fejlettségi szintje tetten érhető a problémát jelentő szituációban. A kép figyelmi fókuszából kitűnik, hogy a vélhetően nyugodt gyermeki tevékenységet (játékot) megzavaró szarvasbogár látványa a kisgyermeket tette (menekülésre) készíteti.

A képi motívumok, sajátosságok közül először a gyermekek arcát, az illusztrált érzelmi megnyilvánulásokat boncolgatjuk. Az amerikai kutató M. Arnold (1960) érzelemdefinícióját nagyra értékelve Ranschburg megjegyzi, hogy „... *az érzelem átélt tendencia valami felé, amit az egyén intuitíve jónak (hasznosnak) és valami elől, amit intuitíve rossznak (károsnak) értekel*” (idézi Ranschburg 1998:6). Ez esetben az 1. képen a kisfiú arcán a menekülésnek közvetlen indítéka (ijedtség, félelem) kell, hogy tükröződjék ugyanis látszólag felmérte a helyzet veszélyességét, káros hatását. Az illusztrátornak, ha kissé elnagyolva is, mintha sikerült volna az arc karakteresebb vonásainak megerősítésével kiemelni a frusztráció állapotába került gyermek negatív emócióit. A félelem indukálta cselekvés a menekülés, nemcsak a mozgásirányból tükröződik, hanem a kissé nyitott száj, a pontszerűen ábrázolt szemek átható erejének a megoldásában is. Egyébként a korban konvencionális ábrázolás jelei köszönnek vissza a gyermek arcáról: a lekerekített, pufókos angyalarc, makulátlan tekintet (Kéri 2002), a lágy vonású, kis pisze orr, amely mind a romantikus gyermekábrázolásból eredeztethető. A felnőtt (illusztrátor) szemléletét a képi produktum egyértelműen igazolja a kesernyész-komoly gyermeki arckifejezésen keresztül. A 2. képen sem különb a helyzet. Fürkészve a kislány tekintetét, arcvonásait a sematikusnak tűnő ábrázolás miatt sem sugárzik nagyon az ajándékozás kiváltotta öröm. Ez esetben is a tekintet csak minimális jelzésértékkel van kihangsúlyozva. Az illusztrációnak ezen a pontján diszkrepancia (Pilarczyk és Mietzner 2010) fedezhető fel a textus és a képi ábrázolás között. Ugyanis a kép alatti grafikus kommunikatív jelzés a kislány hosszabb ideje tartó örömről, boldogságáról tudósít. A direkt játékszerre irányuló tekintet nem találkozik a befogadó tekintetével, s a fehérségtől átítatott gyermekarcról hiányzik a közvetlenséget sugalló, nem verbális jelzés a mosoly (N. Kollár és Szabó 2004), amely a pozitív érzelem kiváltója lehetne. A jelenség különben nem egyedi, a Cimborák illusztrációs készletében az áttanulmányozott rajzokon tapasztalataink szerint, majdnem teljesen hiányzik az akár reciprok viselkedést is kiváltó

pozitív érzelmek azonosítása (Andersen és Andersen 1982). Mindkét képen a vizuális közlést megerősítő vonalak csekély érzelmhordozók. A wattsoni koncepció hatása feltételezésünk szerint, teljesen eltörli a kolorisztikus kifejezésmódot. A gyermekek arcvonásai a legpregnansabban hangsúlyozzák a század eleji távolságtartó attitűd-és a szigorú erkölcsi normák torzította nevelési gyakorlatot, melynek értelmében a gyermeket a lehető legszigorúbban kell nevelni, mert a túlzásba vitt babusgatás, az affektív érzelmek halmozása pusztán kompromittáló jelenséggé léphetnek fel a gyermeknevelés színterén (Hardyment 1998).

A gyermekek haj- és fejviselete,⁵¹³ öltözete, a kép előterében elhelyezett játékszerek az első antropológiai tér jelentéshordozóiként egyöntetűen a gyermek neméhez igazodnak. Az 1. képen látható gyermek hajáról csak némi feltételezéseink lehetnek a csákó alól kilógó, hosszabb, lányos, esetleg felnőttnek is mondható hajfürtök láttán. A vizsgált korban a hajviselet, akár a ruhaviselet tájegységenként változott. Ez időben Székelyföldön például a teljesen rövid, illetve a kopasz hajviselet volt a divat (Gazda K. 1980). Vélhetően a számunkra ismeretlen illusztrátor táji hovatarozása determinálta a hajtípus ábrázolását, de elfogadható vélekedéseink alapján egy új típusú gyermekideál nélkülözhetetlen attribútumaként is. A hosszabb hajjal megjelenített gyermek figurája a képi prezentációkon a felnőttek gyermekekkel szembeni megváltoztatott magatartásáról, a tudatosabb gyermek felé fordulásról is referálhat.

A 2. képen ábrázolt leánygyermek valódi nemiségét a biológiai sajátosságokon túl a testi jellemzők mellett, szintén a sajátos öltözk és egyéb nőiességről referáló kiegészítők is identifikálják. A rajzon látható kislány félhosszú haját visel, hátul összekötve és a fejtetőt dekoráló nagyméretű masni csak megerősíti a kor divatos viseletkultúráját. A kutatások rámutatnak, hogy a vizsgált időszakban az erdélyi nők hajviseletét döntő módon meghatározta életkoruk és a családi szituáció. A közösség íratlan szabályai szerint a kislányok szabadon lógó, leeresztett haját⁵¹⁴ nem viselhettek, csupán a menyasszonyok az esküvőjük napján (Juhász 2006). Valószínű ezt a néphagyományt követték illetve tartották szem előtt az illusztrátorok is. Az első

⁵¹³ A néprajzi viselettanulmányok alapján a férfi és női fejrevalók viselését fejviseletnek nevezték az erdélyi kultúrkörben. A nők fejviseletét képezte a kendő, a fátyol, a pántlika, a batiszt vagy csipke sál. A férfiaknál pedig ismeretes volt a kalap és kucsma (Demény és mts. szerk. 2008).

⁵¹⁴ Az erdélyi kultúrkörben elterjedt szokás volt, hogy a fiatal leánygyermek halottat menyasszonyként temették el és a vele egykorú leánykák, barátnők fonatlan, leeresztett hajjal kísérték utolsó útjára (Demény és mts. 2008).

világháború után a masnit és a szalagot gyakran használták a lányok hajába kötve, ha hosszabb volt a haj befonták koszorúba, ha túl rövid volt, akkor a fejtetőn levő hajmennyiséget jobbról, balról, majd hátulról felfésülték és cipőfűzővel vagy masnival összekötötték, amint látható az illusztráción is. Ebben az időszakban vasárnapra már a tarkó alatt nem fonták be a haját, csupán masnival összekötötték. A néprajzkutató feljegyzései szerint a rövid haj kezdett elterjedni (Gazda K. 1980), valószínű a polgárosodás hatására. A Cimborá illusztrációs készletében nagyobb részt a lányok hosszú hajjal vannak megjelenítve, de a félhosszú és rövid fiús frizurák is elég szép számban előfordulnak. Lehetséges magyarázatként a korszakváltás, az új életforma elemeit is megjelenítő modernizációs törekvések hatását jelöljük meg, amelyek értelemszerűen az individuum szerepének megnövekedését, az egyéni magatartás és cselekvési horizontok kitágulását eredményezi Erdély területén is.

Az identifikációt megkönnyítő ruházat, viselet az adott kor gyermekképeinek és gyermekfelfogásának markáns olvasata. A viseletkultúra alátámasztja a különböző korok eltérő funkcionalitásokkal rendelkező viseletállományát (Bogatirjov 1985). A kutató szerint, a viselet tárgyi elemei legtöbbször a gyakorlati és esztétikai funkciójuk által betölthetik szimultán a tárgy és a jel szerepét is (Keszeg 2008). A fenti kutatói állítások alapján megjegyezzük, hogy a kisfiú fején található tollal dekorált kucsma, - ami mellel egy gyermekkori utánozó tevékenység produktumaként készült papírcsákó - tárgyként aktiválódik a befogadó számára, de tulajdonképpen a háborús hadviselet jeleként funkcionál. A papírcsákó mint motívum gyakran jelen van a Cimborá rajzain, s a fiúk viseletének elengedhetetlen tartozékaként szerepel. A dekorációként szolgáló toll a néphagyományban a büszkeség egyik jelképe (Pócs 2001), míg a csatában a győzelem szimbóluma volt. Hadtörténeti forrásokból tudjuk, hogy a csákót a 18. század végén számos európai gyalogezred átvette (R. G. Grant 2007). Elképzelhető tehát, hogy a fenti kép (képek) szerzőjét az alig véget ért I. világháború történelmi momentuma, emlékezete is inspirálhatta a gyakori ábrázolásban.

A gyermekek viseletét az adott időszakban nagyon meghatározta a természeti táj, az éghajlati tényezők, a nemhez és korosztályhoz való tartozás, a családi állapot, a viselés alkalma, a társadalmi kategóriákhoz, a közösséghez, vidékhez, etnikumhoz való tartozás (Keszeg 2008). A néprajzkutató észrevételeit figyelembe véve, a fenti illusztrációkon szembetűnő a gyermekek ruházata, amely elsősorban a család társadalmi helyzetéről, kulturális színvonaláról ad jelzéseket. Felhívó jelleggel bír az alkalom adtán viselt játszó

ruha, amely a releváns életmódbeli különbségekről referál: rövid szárú nadrág térdzokni kiegészítővel és a vélhetően fehér színű, fodros nyakú ingblúz. A fodros nyakú gyolcsból készült lenge kis ingecske, amely fodros díszítés alapján lányosnak mondható, az ipusztériális hatások tárgyaként a polgárosodás jeleként funkcionál. Ugyanakkor a népviseleti motívumot is jelző, fodorral ellátott ingecskek hófehér színűkkel a romantika gyermekképét (Golnhofer és Szabolcs 2005) idézi fel a szemlélőben.

A 2. képen látható kislány fehér színű ruhácskát visel a fekete-fehér illusztrálásból következtethetően. Vizsgálva a ruhaelemeket megállapítható, hogy azok elsősorban a nemek közötti elkülönülés funkciójáról referálnak. A kislányosnak tűnő, plátkába szabott, vállon fodorral dekorált, gallérozott lenge kötényruha egy alsó inget takar, a felnőttnek tűnő, térdet befedő hosszúságával vélhetően a gyermek kicsinyített felnőttként való megjelenésére emlékeztet. Láthatóan a viselet egy vékony, gyárilag készített gyolcsanyagból varródott, amely azon kívül, hogy a kispolgári család módosabb anyagi helyzetéről tanúskodik, a nyugat-európai divat, az iparosodás, az urbanizáció hatásmechanizmusait is prezentálja. A gyermekek ruházata, akárcsak hajviselete alapján, amint már említettük, tetten érhető az illusztrátor hovatartozása, akit vélhetően a geográfiai centrum, vagy valamelyik nagyvároshoz való közelség, az élhetőbb élet, a divat gyorsabb követése, a pénzgazdálkodás hatása is inspirálta gyermekfigurájának megalkotásában. A finom gyári anyagból készült viselet a kiváltságokkal rendelkező vidékek társadalmi helyzetéről adott körképet (Demény és mts. 2008). A durvább anyagból, legtöbbször gyapjúból készült ruházat a zártabb falusi közösségek sajátos viselete volt, amely rendszerint a hidegebb klímájú tájak viseletkultúrájáról tanúskodik (Gazda és mts. 2008). A Cimora illusztrációs repertoárjában a fiúkat és lányokat ábrázoló képek nagy részén felleljük a funkcionalitásában, minőségében és alkotóelemeiben is differenciáltabb ruházatot. Azt gondoljuk, hogy ez a megállapításunk igazoltnak látszik, ha a Cimora gyermekfolyóiratot igénylők táborára, és a módosabb középosztálybeli szülőkre gondolunk, akik körében a gyermeksjátó az adott korban nagy népszerűségnek örvendett.

A tusrajzokon kiemelt jelentőséggel bír a gyermekfigura mellett a szórakozás tárgyaként funkcionáló néhány játékszer, amelyek megjelenítése historiográfiai megközelítést igényel. Buda Béla a játékokat, a gyermek emberformáló létállapotaként tartja számon, mert szerinte az e fajta tevékenység során van alkalma megismerni az őt körülvevő fizikai és társadalmi valóságot, miközben realizálódnak az életkorára jellemző

szükségletek (Buda, 1986:250). A fenti illusztráció arról győz meg minket befogadókat, hogy szerkesztő és szerző valóban fontosnak tartotta a gyermeki személyiség fejlődésének szempontjából a játékot, és ezt a törekvést hangsúlyozták is a játék gyakori képi ábrázolásán keresztül. A gyermekkor fogalmak mellett Philippé Ariés is fontosnak tartotta a gyermek tárgyi kultúrájának, öltözködésének, játékszereinek kutatását is (Ariés 1987). Ezt teszi Tészábó Júlia is miközben megjegyzi, hogy „... *a játékszer, mint jelenség fókusként gyűjti be a korszaknak a gyermekkorról, a gyermeki személyiségről alkotott felfogását*” (Tészábó, 2003: 99). Állítását fontosnak tartottuk, mert az erdélyi gyermek Cimborában megjelenített játékszereinek képi vizsgálata során az erdélyi gyermeknevelés sajátos manifesztációjával szembesültünk a két világháború közötti időszakban. A funkcionalitásukban és minőségükben eltérő, többnyire fából készült játékszerek nagyon gyakoriak a képi ábrázolásokon, s a praktikus gyermekfelfogást közvetítő néprajzi monográfiákban gyakran olvashatunk róluk.

A képen látható fából készült fabábukról arra következtethetünk, hogy a csöndesen, játékszereivel elmélyülten foglalatoskodó, a világ zajától elvonulva játszó jó gyermek⁵¹⁵ a fröbeli gyermekeszmény (Mészáros –Németh – Pukánszky 2005) megtestesítőjeként csakis fiú lehet. Szabó Ede játékszerkutató már a századfordulón elítélte a fiújátékokkal kapcsolatos háborús játékszereket, mert úgy látta, hogy ezek a legősibb fiújátékszerek a fanatikus vérengzés gerjesztői csupán. A kutató szerint „... *így még csak meg sem közelíthetjük az örök béke ideálját*”(Szabó, 1871:167). A 2. képet szemlélve a befogadó figyelmét a kislány játéktevékenységének alapjául szolgáló nagy karika játékszer ragadja meg. A két világháború között a mozgásos vagy testedző játékok egyike volt a karikázás. A karikázást a szabadban, leginkább a szabad tereken, havasi legelőkön művelhető botos játékként gyakorolták, amely Gazda Klára (1980) gyűjtése alapján a havasi pásztorkodáshoz fűződő tevékenységből eredeztető. Kissé ellentmondásos a kép alapján a karikázó kislány figurája, ugyanis a vizsgált korban a pásztorkodás kifejezetten a fiúk által végzett gyermekfeladatok, gyermekmunkák egyikeként volt számon tartva. Kételyeinket hamar eloszlatja a kép alatti szöveg, amely megerősíti, hogy a kislány ajándékba kapta édesapjától a karikát. Feltételezésünket azzal

⁵¹⁵ Fridrich Fröbel (1782-1852) korabeli német pedagógus műveiben a gyermeki játék nevelő-képző szerepére. Eszménye volt a csak játékszereit érdeklő, magányosan egyedül játszó, jól nevelt kisgyermek (Mészáros – Németh – Pukánszky, 2003:126-127).

magyarázzuk, hogy ebben a korban terjedt el és vált divatossá a játékszerek ajándékozása (Kline 1993).

A folyóirat hasábjain illusztrált gyermekjátékok és játékszerek az adott kor gyermekszemléletének vizuális lenyomatai, s ha kissé késve is, de hűen tükrözi a polgárosodás szemléletváltozásának a szülői attitűdök alakulásának irányvonalait. Egy azonban biztos: a játék „... *minden külső kényszerítő körülményt nélkülöző szabad cselekvés*”(Nidermüller, 1990:538). Ennél is továbbmenve Takács Bernadett (2001) egy jelentős kognitív magatartásformaként definiálja a játékot, amelynek szerepe elsősorban a megismerésre, a környezethez való alkalmazkodást elősegítő funkciók fejlesztésére is kiterjed. A megállapítások fenti sora világosan tetten érhető az erdélyi gyermekjáték kultúrájának szokásvilágában is. Jó szívvel válogatott a szerkesztő, amikor a fenti játékszereket és tulajdonosaikat választotta képi megrendelése tárgyául. A játszó gyermek képi prezentációja és a kulturális szignálként is felfogható játékszer lényegi mondanivalója, a kép alatti szöveggel együtt nyer totális gyermekkor-történeti értelmezést.

A gyermekek közvetlen környezetét vizsgálva elmondható, hogy a centrumba helyezett gyermekfigurák egy eltérő sűrűségű, elnagyolt, igénytelen háttérű, semmitmondó nyílt térben helyezkednek el. Mindkét képen vélhetően a gyermekek kedvenc játékterének, a szabad ég alatti kert, illetve a mezőnek egy részlete. A képen látható nyitott terek akár a rousseaui természet egy-egy részleteként is említhetőek, és teljesen vidéki létet sugallnak. Az 1. képen látható sűrű giz-gazos térrészlet kissé tragikusnak tűnő alaphangulatot, feszültséget hordoz, és ebben a környezetben a katonásdit játszó fiú alakja egyszerre válik a félelem és a kiszolgáltatottság szimbólumává. A 2. képen illusztrált környezet az előbbivel ellentétben még kimunkáltanabb, még szellősebb, és ebben a végtelennek, lehatárolatlannak tűnő térben az ártatlan kislány figurája laza, hófehér színfoltként hat a befogadóra. A kislány alakja tehát a harmónia, az öröm és a gyermeki gondtalanság jegyeit csillogtatja a szemlélő számára. Vélekedéseink szerint, ez a fajta ábrázolásmód a képzőművészetben uralkodó posztimpresszionizmus (Csorba 1986) hatásairól referál.

7.3.3. A belső képi tartalmak - ikonológiai megközelítések

A *Gyönyörű hadsereg* című kép jelrendszere szimultán tárja elénk a gyermeki naivitást, ártatlanságot, játékot és az embertelenséget, a háborút, a kiszolgáltatottság vízióját. Az alapélményt meghatározó drámai feszültséget elképzelhető, hogy a kép alkotója, - mint a robbanásszerű ipari fejlődés szenvedő alanya, az elsilányult emberi kapcsolatok percipiálója, a lelki sivárság, atomizálódás jegyeit magánhordozó, folyton az elidegenedés jegyeit tapasztaló individuum - generálta. Következtetésünket a vizsgált korszak társadalom-történeti áttekintése alapján nyertük, amelynek szükségességére felhívta figyelmünket Szabolcs Éva is: „... a gyermekkortörténet és ezen belül a gyermekkor kutatója nem feledkezhet meg arról, hogy bármely, a gyermekekkel kapcsolatos kutatás a felnőttek világába való betekintéssel válhat teljessé” (Szabolcs, 1999:64). Okfejtésünk nyomán, az illusztrátor képi mondanivalója közvetítésével - a katona bábukkal játszó fiúgyermek alakján keresztül - csupán üzeni, reflektálni szeretett volna az I. világháború kiváltotta, erkölcsileg romboló hatásokra, az urbanizációs folyamatok produkálta elmérgeződött, fenyegető társadalmi léthelyzetre, amely a felnőttek sajátja ugyan, de velősen determinálják a békés, ideális gyermekkor kiteljesedését.

Boncolgatva a képi kódok mélyebb jelentéstartalmát, szintetikus intuíciónként (Panofsky 1984) véljük megjegyezni, hogy az 1. kép előterében a túlméretezett szarvasbogár hosszúra nyúló csápjaival éles kontrasztot képez az illusztráción. Akárcsak a fából készült játékszerek, analóg szimbólumhordozó: a politikai aktualitás erőterében domináló félelmetes hatalom (Foucault 2000a) jelképe. De a realiztikus ábrázolásnak köszönhetően, lehet adekvát kifejezője a modernizáció eredményezte kulturális elsivárosodás (Krabbe 1998) folyamatának is. Képelemzésünk másik verziója szerint, úgy tűnik, hogy az illusztrátor szülői ösztönei, felnőtt attitűdjei által markánsan védelmezi a gyermeki létet, miközben békés szelleme kitartóan küzd a fanatikus világgal szemben. Mintha az illusztrátor és szerkesztő mizantróp gesztusának tagadhatatlan leképeződése lenne ez a versillusztráció. Az 1. képen (*Gyönyörű hadsereg*) látható bátorságát veszítő, a probléma elől menekülő fiú alakja már első látásra ellentmond a férfias kvalitásoknak, bizonyítva mindazt, hogy ő csupán egy függő, ártatlan gyermeki lény, aki még rászorul a felnőttek gondoskodására, védő-óvó intézkedéseire. Ez már a századfordulón tovább élő romantika gyermekképnek attribútuma, a rousseaui toposz (Rousseau 1978), amely

tulajdonképpen az egész európai kultúrkörben markánsan jelen van. A romantika kedvelt toposza a tökéletes gyermek példája ez alkalomból is tetten érhető, a gyermeket nem hasznos lénnyé kell nevelni, hanem meg kell védeni a társadalom generálta káros tényezőktől és hatásoktól.

A 2. képen (*Karika és Marika*) látható fehér ruhás gyermek (kislány) alakja, mint az ártatlan gyermek narratívájának leképeződése már a 18. századi festészetben teret hódított, s a vizsgált kor gyermekábrázolásában is nyomatékosan jelen van. A képen karikázó kislány figurája szemmel láthatóan korrelál az angol szociológus Chris Jenks olvasatában szereplő „apollói gyermek” narratívájával, amely a makulátlan tisztaság, a fennköltség, a szépség idealisztikus hordozója (Szabolcs és Golnhofer 2005). A történeti korokon átívelő, végül a modernizáció termékeként diszponáló felnőtt vélekedéseket, viselkedéseket tömörítő narratíva az eljövendő, ígéretesebb kor szereplőjének, a gyermeknek társadalmi státuszát tálalta (Szabolcs 1999; Pukánszky 2001). Goodmann Nelson (1976: 26) úgy gondolja, hogy *„valami azáltal lesz kép, hogy egy olyan szimbólumrendszerben jelenik meg, amely szemantikailag sűrű (semantically dense) és relatíve teljes (relatively replete)*. A képi sűrűséget, akárcsak a relatív teljességet ez esetben a mozgásban lévő, látszólag kedvelt kiskorú tevékenységet művelő makulátlan gyermek alakja szolgáltatja, aki úgy fest gesztusaival, mint egy hófehér patyolatfolt. A tömény szimbólumhordozóként is felfogható gyermeki lény alakja valójában egy „... innovációs alapjelenséggel” (Wolbert, 2001: 20) titulált korszak messianisztikus (Key 1976) figurája, amely az otthontalanság és gyökértelenség érzését ellensúlyozza. A látszólag üres háttérrel komponált képen az élet egyetlen, ígéretes, vidám szignáljaként szerepel a gyermek, s a kezében tartott nagyméretű karikák - kiemelve az alakot - lényegesen meghatározó hangsúlyt kapnak. A kép centrumába helyezett játékszer egyöntetűen a 16. században készült Brueghel *Gyermekjátékok*⁵¹⁶ című festményét juttatja eszünkbe, amelynek előterében két karikázó gyermeket lát a szemlélő. Ez esetben a festő a sokszínű középkori gyermektevékenységek repertoárját prezentálva, utal az európai gyermekek hétköznapi foglalatosságára, s a karikás játékszerek és gazdájuk csupán jelként szolgálnak a képi értelmezhetőségben. Míg a Cimora fent elemzett illusztrációján vélekedésünk szerint, a nagyméretű karika egy újfajta gyermekideál nélkülözhetetlen rekvizituma, s az emancipálódó parasztság, a kibontakozó modern

⁵¹⁶ Brueghel: Gyermekjátékok, 1560. olajfestmény. Több mint 250 gyermeket ábrázol. In: Felix Timmermans (1978): *Peter Bruegel szenvedélyes élete*. Budapest, Corvina Kiadó 140.

kapitalizmus jegyeit magába tömörítő polgárság léttörékvéseinek, a teljesítményorientált világnak metaforikus leképeződése.

A patriarchális-polgári elveket hangsúlyozó család érezhető, és láthatatlanul is látszó jelenlétét ellensúlyozza a képen a dichotómiára is valló apai gondoskodás megjelenítése. Amint tudjuk a 19. században egyre dominánsabbá váló konzervatív, puritán eszméktől áthatott, fenyítő, autokratikus apakép (Pukánszky 2001), mint a kulturális mintázat egyik eredője a két világháború közötti Erdélyben is tovább él. Azonban a kép alatti strófából felelhető üzenet egyértelműen a gyermekével érzelmi kapcsolat kialakítására törekvő, a gyermek igényeit szem előtt tartó, új típusú apáknak (Pukánszky 2001) mint a gyermeknevelés új aktorainak megjelenéséről referál. Tulajdonképpen a gyermek vágyainak kielégítése céljából, a gyermek boldogulása érdekében tett lépés (karika megvásárlása lánygyermek számára) által körvonalazódni látszik egy újfajta mentalitásból eredeztethető gyermekközpontú felfogás (Németh és Pukánszky 2004). A 2. illusztráción tehát a gyermeki igényekkel magát szembetaláló szülő azon reakciója képeződik le, mi szerint: ő megérti a gyermek szükségleteit, és kielégítésük érdekében határozott cselekvésre képes (DeMause 1989). A szocializáló szülői attitűdöt felváltani látszó támogató, empatikus szülői magatartásmód, - amely a 20. század közepétől kezd dominánssá válni - előjelei már mutatkoznak a képi interpretáción.

Különösen a 2. kép esetében végzett gyermekkor-történeti vizsgálódások egyértelműen a szülő-gyermek kapcsolat történeti alakulásáról adnak korhű visszajelzést. A képi szegmentumok a 19. század végére a 20. század elejére elterjedt természetesen fejlődő gyermek és a szocializálódó gyermek képét (James – Jenks — Prout 1998) közvetítik. Ugyanakkor szembetűnő az ártatlan gyermek, a védelemre szoruló gyermek narratívája is, amely Golnhofer és Szabolcs (2005:14) megfogalmazása szerint „történeti korokon átívelő narratíva”, s a felnőtt-és gyermekkor elhatárolódását hangsúlyozza. Vagyis a képi ábrázolásokon egyszerre, egymás mellett jól megférnek a dichotómiára valló felnőttek által konstruált gyermekkor-történeti paradigmák. A fenti üzenetértelmezésünk, – amely a gyermekkép vizuális leképeződésének kommunikatív prezentációja is egyben – véleményünk szerint, nem lenne kielégítő, ha az egyedi illusztrációk elemzésénél ragadnánk le. A két világháború közötti időszak sokszínű erdélyi gyermekszemléletének feltérképezéséhez inspirációkat ad az egyedi illusztrációk mellett a csoportos, életképszerű tusrajzokat tömítő képalkotó tényezők vizsgálata is.

8. A munkára nevelés, munkába nevelődés képi megjelenítése

Ha korábban a munkára nevelést neveztük a korabeli erdélyi gyermeknevelés és gyermekkép központi elemének, ez a téma meghatározó elemként azonosítható a Cimborá szövegeiben éppúgy, mint képi anyagában.

8.1. A képek külső jellemzői

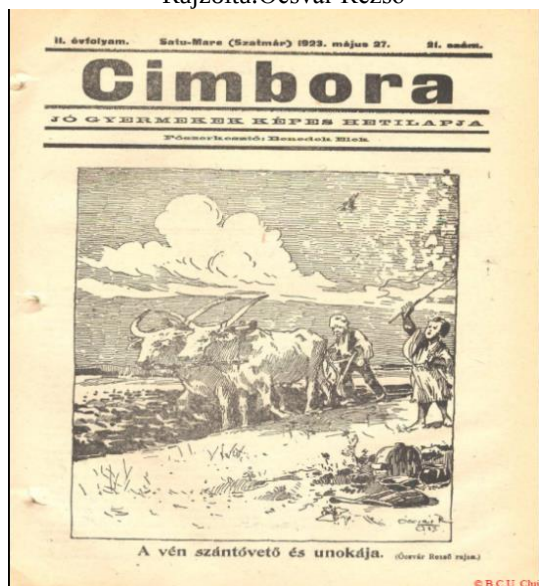
A gyermeki munka, a szülők segítségére sietés kiválóan tükröződik a figuratív ábrázolásokon keresztül. Az alábbi illusztrációkból álló képsorozatot vizsgálva azt láthatjuk, hogy azok központi figurája a gyermek, aki a szülő igényeit kielégítő társadalmi alakzatként szerepel.

3. kép. A kis libapásztor
Rajzolta: Csengery István



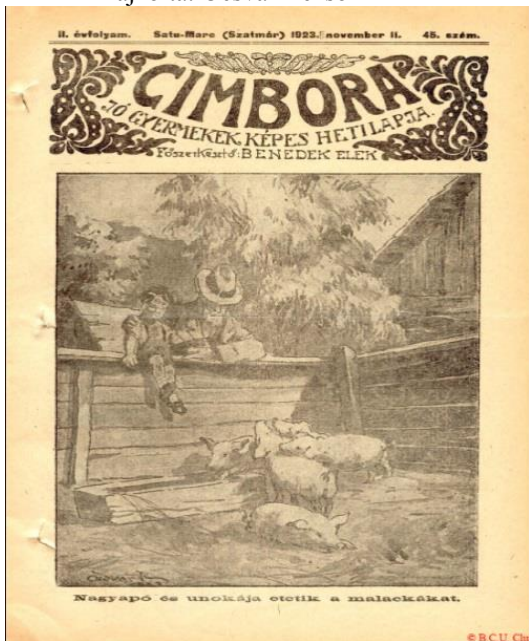
Forrás: Cimborá, 1922. I. évf. 19.sz. Címlap

4. kép. A vén szántóvető és unokája
Rajzolta: Ócsvár Rezső



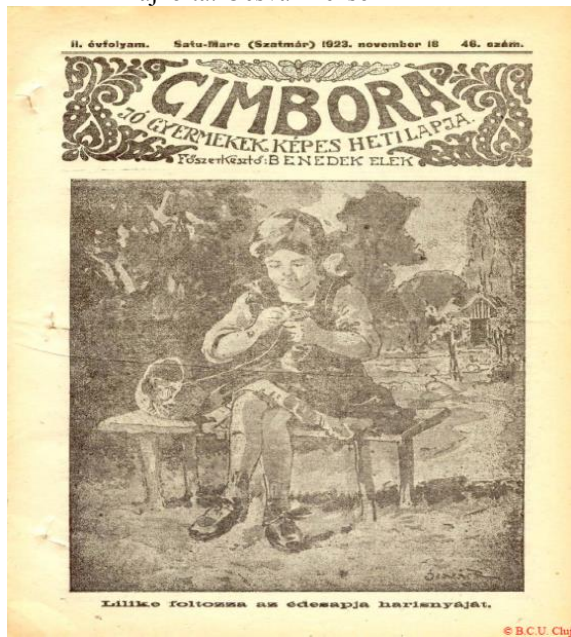
Forrás: Cimborá, 1923. II. évf. 21.sz. Címlap

5. kép. Nagypó és unokája eteti a malacokat
Rajzolta: Ócsvár Rezső



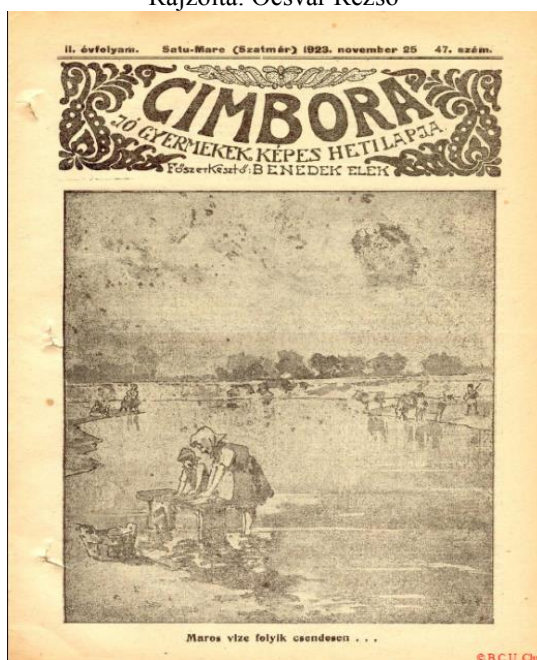
Forrás: Cimborá, 1923. II. évf. 45.sz. Címlap

6. kép. Lilike foltozza az édesapja harisnyáját
Rajzolta: Ócsvár Rezső



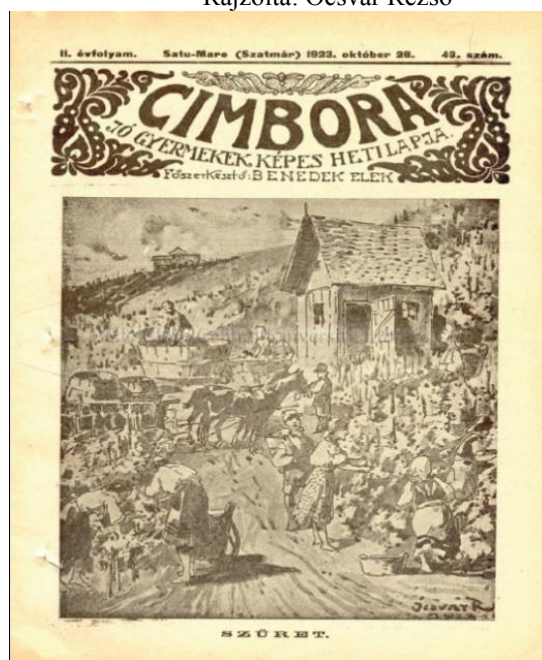
Forrás: Cimborá, 1923. II. évf. 46.sz. Címlap

7. kép. Maros vize folyik csendesen...
Rajzolta: Ócsvár Rezső



Forrás: Cimborá, 1923. II.évf.47.sz.Címlap

8. kép. Szüret
Rajzolta: Ócsvár Rezső



Forrás: Cimborá, 1923. II.évf.40.sz.Címlap

A fenti illusztrációk elemzését a képi vizsgálathoz szükséges külső információk (szerző, technikai eljárás, hely, idő, cím) számbavételével indítjuk. Elsőként a képalkotókra voltunk kíváncsiak. Az illusztrátor kiléte általában a képek jobb alsó sarkában található, magánjellegű szignatúrából kiolvasható, amely a szerző jelenlétét teszi explicitté a vizuális üzenet közlésében. Az 3. számú illusztrációt Csengery István szatmári illusztrátor készítette. A 4., 5., 6., 7., és 8. illusztrációk készítője a több éven Szatmárnémetiben élő és alkotó Ócsvár Rezső festőművész és gimnáziumi rajztanár, a megrendelő pedig értelemszerűen a szerkesztő, Benedek Elek. Az illusztrációk technikáját tekintve tusrajznak minősülő ábrázolásokról van szó, amelyeket a fekete-fehér színekkel való munka jellemez (Zádor és Genthon, 1984).

A további lényeges információk közül a hely, az idő, és a cím a kép alatti szövegrészből kiolvashatók. Vagyis mind a hat ábrázolás a folyóirat Címképnek is nevezett második lapján foglal helyet. Az illusztrációkon egy kivételével (6. kép) a gyermek nincs magányosan, egyedül megjelenítve. A társas, illetve csoportos ábrázolás egyik alanyaként, három kép esetében (3., 4., 5.) háziállat társas kiegészítője, míg az 7. és a 8. képen a gyermek családtagok jelenlétében ábrázolt. A fenti képsorozatban az illusztrációk egész oldalasok, fajtájukat tekintve a 3. kép (*A kis libapásztor*)

nyersfordításhoz hasonló képi megelevenítés. A versillusztrációként funkcionáló kép tartalma egyértelműen korrelál a vers formájában megjelenített szöveges ábrázolással. A 4., 5., 6., 7., és a 8. képek a tartalmi és hangulati rokonságot magánviselő illusztrációk csoportjába sorolhatók. Megállapításunkat alátámasztják a képek alatti egymondatos, illetve egyszavas címként is szolgáló kép aláírások, amelyek láthatóan megkönnyítik az értelmezést, és kijelölik az értelmezési tartományt. A befogadás aktusában, tehát az értelmezés konkretizálódik a szemlélő számára: a gyermek minden esetben valamilyen munkafolyamat aktív részese. Az akár képcsáládnak is nevezhető illusztrációk értelmezési tartománya közös lényegi mondanivalót hordoz: a gyermek szülői igények kielégítésére szolgál. Az illusztrációk címét vizsgálva elmondható, hogy az 3., 4. kép (*A kis libapásztor, A vén szántóvető és unokája*) minőségjelzős szószerkezetű, míg a 8. kép (*Szüret*) nominális stílusú címmel van ellátva, amely egyértelműen a közlemény tárgyára utal. Az 5., 6., és a 7. képek címei magyarázattal húzzák alá a képi mondanivalót, amelyet kiemelnek a cselekvést jelentő szavak. A 8. kép egyszavas, és semmilyen más grammatikai elemet nem tartalmazó címe (*Szüret*) világosan utal az eseményre és a helyszínre. A 7. kép címe (*Maros vize folyik csendesen...*) kissé csorbitja a szemlélőben a befogadás élményét, mert a nézői fókuszban nem a Maros folyó mint természeti valóság és szépség lokalizálódik, hanem a cselekvést végző női figurák (anya és lánya) alakja. Ezért inkább a cím poétikai funkciójára következtetünk, mint a tulajdonképpeni üzenetére. A cím után található három pont gondolkodásra készíti a befogadót, a szerző folklorisztikus szemléletéről tanúskodik, és akaratlanul is az erdélyi népdalkincstár felejthetetlen gyöngyszemeként számon tartott *Maros vize folyik csendesen...* kezdetű Erdélyben ma is gyakran felcsendülő népdalt juttatja eszünkbe. Ha az illusztrációk célját, feladatát kívánjuk meghatározni, akkor azt mondhatjuk, hogy a fenti képek az esztétikai élmények gazdagításán túlmenően a munkára nevelést, munkába nevelődést propagálják. Vagyis a szülő-gyermek kapcsolat korban releváns bizonyítékaiként szolgálnak. Ezt a feltevésünket húzza alá az alábbi preikonográfiai leírásunk is.

A képek bizonyos elemeikben közösek. Mindegyik kép azonos attribútuma a gyermeki feladatteljesítés ábrázolása. A 3. képen a kis mezítlábás libapásztornak nevezett leányka bottal a kezében, libákat terel a libalegelőre. Rutinszerűen végzi mindennapos gyermekfeladatát. A 4. képen - amint a cím is jelzi - az unoka segít nagyapjának a mezei munkavégzésben, vagyis hajtja, biztatja az ökröket az igavonásban. Az 5. képen a gyermek szintén nagyapjának segítségére szolgál, csak ez esetben a háziállatok

gondozásából, etetéséből veszi ki a részét. A 6. képen egy kislány szorgoskodik: foltozza az édesapja harisnyáját. A 7. és a 8. képeken folytatódik a gyermeki feladatok megjelenítése: az előbbin leányka mos édesanyjával a Maros folyóban, míg az utóbbin a gyermekek segítenek szüleiknek az őszi szőlőszüretelésben. A képek olvasását megkönnyíti a többnyire naturalisztikus ábrázolásmód, amely széles körben elterjedt vélemények szerint, a két világháború közötti időszak rendteremtési igényeinek hatására maradt fenn, és sokáig uralta a gyermekirodalom illusztrációit. Ezzel kissé elítélő módon nyilatkozva a gyerekek befogadási képességéről (Csorba 1986).

8.2. A munkára nevelés, munkába nevelődés képi motívumai

A képek formai szerkezetét vizsgálva azt láthatjuk, hogy a 3. és 6. kép középpontjában a gyermek (kislány) helyezkedik el, míg a 4., 5. és a 8. kép esetében az állatok (tehén, malacok, ló) és a 7. kép centrumából kiesik a láttatni való, vagyis egy részletszegény fókuszpontot érzékel a befogadó. A tárgyak hiánya, láthatatlansága a képek geometriai középpontjából arra enged következtetni, hogy az illusztrátor csupán a mellékesnek szánt vizualitás felé orientálja a szemlélőt, vagyis a gyermek és a felnőtt együttműködésére. Amint a címek is sugallják, a dolgok normális, csendes, megszokott menetébe nyerünk betekintést. Amilyen természetes a Maros hömpölygése, olyan természetes az anyjával dolgozó kislány látványa. Úgy is mondhatnánk, hogy a kép szerzőjének elsődleges szándéka nem a felnőtt-gyermek kapcsolat megjelenítése, hanem inkább az elgondolkodásra, a részlethiányos képi mondanivaló megfejtésére ösztönzi a befogadót. Különösen érvényes a centrumi hiány, az üresség az 5. kép esetében, azonban Merleau Maurice-Ponty arról győz meg minket befogadókat, hogy a képen látható „... láthatatlan ott van, csak nem tárgy hanem ontikus maszk nélküli, tiszta transzcendencia. És maguk a láthatók is végső soron a hiány láthatatlan csomópontjai köré összpontosulnak” (Merleau Maurice, 2007:257). Talán a Merleau Maurice-Ponty vélekedésnek köszönhetően, - amely még inkább a szemlélődésre int - látjuk a mellékesnek tűnő képrészleten a gyermekkép esszenciáját sugalló anya-gyermek kapcsolatot.

A képi motívumok számbavételével folytatva megállapítható, hogy az antropológiai terek megerősítik a nemek identifikációját. A lányos illusztrációkon a hajviselet mint az emberi lény privát tere, szintén azonos jellemzőket mutat: rövid, vagy félhosszú haj, hátul illetve fejtetőn masnival díszítve. A fehér masni ez esetben sem

ismeretlen kelléke, kiegészítője a gyermeki hajviseletnek, s a népi kultúrában a gyermeki ártatlanság és tisztaság jeleként dominál (Kós 1972). A fiúk haja sem teljesen rövid, inkább hosszabbnak mondható, s általános tapasztalatunk, hogy a Cimborá illusztrációin gyakorta jelennek meg a modernebbnek mondható félhosszú fiús hajviseletek. A gyermekek ruhaviseletét vizsgálva elmondhatjuk, hogy a 3., 4. és a 6. képeken kiválóan azonosítható a nemek megkülönböztetésére szolgáló ruházat. Azonban az 5., 7., és 8. képek esetében, az eltörpült gyermeki alak ábrázolásának köszönhetően, nem találunk releváns bizonyítékokat a fiúk és lányok ruhaviselete szempontjából. Az azonosításra alkalmas ruházat darabjai szintén már ismerősnek tűnnek a szerzők eddig átvizsgált illusztrációiról. A 3. és 6. képen látható kislány ruhaviseletét, tehát a lenge, vászonból készült fodros ujjú kötényruha teszi, amely leginkább egy testhez tapadó alsó, vélhetően fehér színű inget takar. Az ingkötény peremét dekoráló fehér fodor még jobban kiemeli a gyermeki tisztaságot és ártatlanságot (6. kép). A 4. képen a fiúgyermek ruházata kissé furcsának tűnik hosszúságával, térdén aluliságával, derékon felüli bőségével, hosszú ujjával. Ez a bő szabású, lábszárközépig érő gyolcspendely, amelynek nyaki részét madzag fogta össze, leginkább a 3-4 éves korosztály által viselt ruhadarab (Horváth 2008), és akár a korban honos kulturális szignálként is emlegethetjük. Tamás Gáspár (1983) memoárjából jól kitűnik, hogy a pendely leginkább a szegényebb sorsban tengődő paraszt gyerekek, illetve a középgazdák gyerekeinek egyszerű, kényelmes, hétköznapi viselete volt (Gazda K.1980). Úgy tűnik, a gyerek lábáról hiányzik a cipő. Horváth (2008) visszaemlékezése alapján egyáltalán nem meglepő ez a látvány, hiszen nyáron az asszonyok és gyermekek többnyire mezítláb jártak Erdély különböző tájegységein. Vélhetően a hétköznapi, mezei munkaruhaként is számon tartott ruhadarab és viselőjének megjelenítése, – amint már korábban említettük - egyértelműen utal arra a szerkesztői szándékra és törekvésre, mi szerint a Cimborá távol áll a diszkrimináció gondolatától. Vagyis Benedek Elek határozott törekvése volt a különféle magyar társadalmi rétegek gyermekeihez eljuttatni a kultúrát, és ezt többször is nyomatékosította a lap hasábjain. Az 5. képen a fiúcska öltözete, ellentétben a 4. képen láthatókkal, egy módosabb középosztály vagyoni szituációjának jellegzetességeként jelenik meg. A térdig érő, rövidszárú, vállpántos nadrágot, a rövid ujjú fehér ing kíséretében viselték. Az illusztráción jól kivehető a gyermekcipő viselete, amely egyértelműen utal a társadalmi felsőbbrendűségekre. Ez a fajta öltözködés is gyakran látható a Cimborá rajzain, s azt gondoljuk, hogy igencsak természetes, mert többnyire a középosztály gyermekcserege

alkotta a célközönséget, noha az alsóbb társadalmi réteg képviselői is időnként megjelentek a lap képi világában.

A gyermeki tekinteteket, arcokat vizsgálva megállapítható, hogy az 3. és a 6. kép kivételével a kicsinyített és elmosódott ábrázolás miatt, nem azonosíthatók az alapvető érzelmi megnyilvánulások. Az említett két kép esetében sem tükröződik a gyermekek arcán a felhőtlen gyermeki mosoly, a gondtalan kacaj vagy derű. A vizuális elemek minősége egyértelműen arról referál, hogy a kor nevelési praktikumából eredeztethetően a gyermek arca mentes kell legyen az érzelmek magas fokú ábrázolásától. Így leginkább a felnőttnek tekinthető komolyság, gondokkal, feladatoktól terhelt arcvonások jelennek meg, mint képi szignálok (Frege 1980). Az illusztrációkon szereplő felnőtt-és gyermekfigurák gesztusrendszere mindenképpen figyelemre méltó. A 3. képen a libaterelő kislány és a 4. képen ábrázolt teheneket hajtó, állatfelügyelő kisfiú botokat felemelő jobb keze - mint ikonográfiai gesztus (Arasse 2012) - kiválóan értelmezhető, s a kezeket megnyújtó tárgyakkal együtt a hatalom eszközeként (Foucault 2000a) és a büntetés szignáljaként funkcionálnak. Vagyis mint szülőnek a gyermek felett, olyan hatalma van a gyermeknek is az állat felett. A gyermekek testtartása egyértelműen cselekvésre hajló, s akárcsak a gesztusaik, különös intenzitással jelzik, explicit módon tükrözik a munkavégzés folyamatát.

Mind a hat vizsgált illusztráción szembevetendő a nyílt tér birtoklása, a természeti táj festőiségének részletgazdag ábrázolása. Azonban Hans Belting (2003) - alapozva Michael Foucault (2000b) helyekre és terekre vonatkozó kutatásaira - arra figyelmeztet, hogy leginkább nyilvános és privát terekről gondolkodjunk, ha képi elemzést végzünk. A kutatók állítását szem előtt tartva a Cimbora fent nevezett illusztrációin a szabad ég alatti természet, mint nyilvános tér jelenik meg. Ezáltal implikálva az utcarészt (3. kép), a mezőt (4. kép), gazdasági udvart (5. kép), a gyümölcsös kert (6. kép), a folyópartot (7. kép) és a szőlőskertet (8. kép) ábrázoló részleteket. Vagyis szemlélve a gyermeklét élénk társulási tereit kijelenthető, hogy a szerző mellőzte a privát tér megőrkítését, az individuum saját személyi és tárgyi világának reprezentációját, ami teljesen ellentmond a század eleji nagy urbanizációs hatásmechanizmusoknak. Viszont a munka mint tevékenység nem privát jellegű, ez társadalmi, talán ezért kell nyilvános térben megjelennie. Az illusztrációk térhatásainak vizsgálatában tetten érhetők a természettudományos koncepció elterjedése, a környezeti nevelés, a vidék, a táj, a szülőföld iránti ragaszkodásra való intés szövegei. Úgy is fogalmazhatnánk Hans Beltinggel (2003) együtt, hogy az

illusztrációkon ábrázolt nyílt tér nem más, mint maga a „kulturális földrajz” (Belting, 2003:75). Észrevételünk nemcsak az illusztrációk képi gazdagságán tapasztalható, hanem a gyermekkép szöveges olvasatát gazdagító gyermekversek sokaságában is, amely tulajdonképpen a felnőttek véleményformáló szerepének érvényre juttatásában nyer konkrét értelmezést. Ezért tűnik úgy a gyermeki lét tereit mélyebben fürkészsze, a képen kívülről ható tényezőket szemügyre véve, hogy a társadalmi elvárásokon (környezettudatos szemlélet) túl, a szerző, illetve a megrendelő felnőtt alkotói szándékának reflexiójáról van szó. A tusrajzokon megjelenített természet- és tárgyi világ valóban kielégítik a gyermekkori életterek igényeit (Madsen-Plunz 2002), szemléltetve, hogy mennyire jól érzi magát a gyermek a harmóniát sugalló békés természeti tájjal, a munkát és megélhetést biztosító földdel összenőve (Vasas 1993). A nyilvános nyílt tereket (Foucault 2000b) a kiválasztott illusztrációkon funkcionalitásukban összefüggő tárgyak, eszközök töltik ki, amelyek szorosan kötődnek valamilyen felnőtt-gyermek foglalatosságához. A gyermek közvetlen környezetét kitöltő tárgyi világ sokrétű funkcionalitással bír (házi állatok, kerti növények, fák, kerti bútorok, padok, az állatok terelésére szolgáló eszközök, botok, munkaeszközök, szántóeke), s valójában a munkára nevelés, a munkába nevelődés képi motívumaiként szolgálva az állatok őrzését, gondozását, a mezei szántást, a házi munka végzését (foltozás, mosás), az őszi betakarítást (szüret) mint konkrét munkafolyamatokat nyomatékosítja a szemlélő számára.

8.3. A munkára nevelés, munkába nevelődés ikonológiai olvasata

A munkába nevelődést egy falun belül nagyon sok tényező determinálta: a szülők anyagi helyzete, a gyermek családban elfoglalt helye, termelő eszközök, szerszámok fejlettségi foka, a szülők és a gyermekek egészségi állapota. Különösen a mezei és kerti munkákat illusztráló képeken (4. és 8. kép) jól tetten érhető a földhöz való hűségre nevelés (Tamási 1976), amelynek csíráit a szülő már nagyon zsenge korban elültette gyermeke lelkében. A munka becsületére való nevelést mint fontos elvet, attitűdöt explicitté teszi mind a hat illusztráció. Szerkesztő és illusztrátor álláspontja látszólag azonosul a vizsgált kor életeseményeinek szekvenciáin keresztül, miközben az egyénhez, individuumhoz kapcsolódó narratívumokat (White 1996) igyekeznek elének tární. E narratívumokat felfoghatjuk a szóban forgó felnőttek saját élettörténeteként is, amelyet Assmann (2004)

szerint az emlékezés kultúrája erősít meg. Ezt a feltételezést húzza alá Benedek Elek reflexiója is, miközben a dolgos paraszti élet hozadékát bizonygatja gyermekei számára: „*Hát én úgy nevelődtem, hogy egyik kezemben sarló, a másikban könyv. Az én apám, ez a szegény öregember nevelt így, aki sohasem olvasott paedagógiai könyveket, de a természetes esze többet ért sok tudományos innét-onnét összeollózott könyvnél.(...) Ám azért csak olvasd a könyveket!*” (Benedek, 1927: 13).

Ha a 4. kép (*A vén szántóvető és unokája*) valamint az 5. kép (*Nagyapó és unokája eteti a malacokat*) vizuálisan kifejezett tartalmát, illetve a formálisan ábrázolt figurákat értelmezzük, önkéntelenül is magát a szerkesztőt, Benedek Elek alakját véljük felismerni. Ez esetben könnyű dolgunk van, mert a képaláírás nyomatékosítja a képinterpretációt, s nem utolsó sorban Fish (1996) is úgy látja, hogy a ráismerés a történetek értelmezése során születik meg. Úgy is mondhatnánk, hogy a Cimborá gyermekki segítséget közlő illusztrációival a felnőttek példát mutatnak, illetve mintákat kínálnak a gyermek számára. Ezt elsőként a szerkesztő, a képrendelő vállalta fel, aki nemcsak a képi ábrázolásokon, hanem a Cimborában közölt népmesei hősök példáján keresztül is ugyanezt teszi. Itt, ezen a ponton kijelenthető vélekedéseink alapján, hogy a gyermekkép szöveges olvasata korrelál a képi ábrázolással.

A 6. és 7. képek főszereplői dolgos, édesanyjukat segítő, állandóan megfelelni akaró jó leánykák. Ők akaratlanul is belenőnek a mindennapi, rutinszerű házkörűli munkavégzés folyamatába. Édesanyjuk mellett forgolódva, készek utánozni minden lépést: jelen esetben ruhát mosnak, zoknit foltoznak, kézimunkáznak, vagy majorságot etetnek. A 3. képen látható libát hajtó leánya a képalatti vers alapján vélekedéseink szerint, azon gyermekek soraiba tartozik, aki már kilencéves korában beállt a kenyérkereső társai közé. Az otthonról korán elszegődő Kis-Küküllő menti leánygyermek alakját véljük felfedezni, aki több évtized múltán így emlékezik vissza gyermekkorára: „...akkor már öröztük a pipéket, egész nyáron. Télen ennivalóért dógóztam, pénzt nem fizetett a gazda!” (Ráduly, 1987:8).

A vizsgált illusztrációk egységesen arról referálnak, hogy az erdélyi paraszti társadalomban a gyermeknek nagyon korán hozzá kellett szokni a sokszor életkorát is meghaladó házi vagy mezei munkákhoz. Az iskola, a tanulás, a szellemi gyarapodás a szülők számára csupán másodlagos értéket képviselt. Nagyon sok gyermek életébe (Sütő 1976; Nagy 1979; Tamási 1983; Horváth 2008) beágyazta magát ez az értékdiszsonancia,

s a változtatás kényszere csak illúzió maradt.⁵¹⁷ A szófogadó jó leánykák imázsa megerősödik tehát a képeken, amelyet szorosán kísér a formáló-betagoló nevelői attitűd (Pukánszky 2004). Úgy tűnik, hogy ezek a képek közvetítik a felnőttek, szülők üzenetét a Cimbora leányolvasói felé: a produktív házi munkából következetesen vegyék ki részüket. Ugyanakkor elhangzik a társadalom részéről is az intés: olyanná kell lenni, mint az illusztrációkon szereplő leányok, jónak, dolgoznak, áldozatkésznek (Karlovitz 2001) és áldozathozóknak, hálásaknak, szeretetet osztogatóknak, kohéziót kovácsolóknak, preferencia nélkülieknek. Így lesz kongruens a praktikus gyermekfelfogás az ideális gyermekképpel. Így rendelődnek alá Klug (2003) megfogalmazása szerint az emberképek is a társadalmi változásoknak. A gyermekfeladatokat illusztráló képi tartalmak fejtegetése, – amely a dolgozó gyermek narratíváját erősíti - egyértelműen arra enged következtetni, hogy a két világháború közötti időszakban a szülők és a gyermekek közötti hierarchikus kapcsolat még eléggé nagy hangsúlyt kapott. A gyermeki önállóságot, a „kibontakozást segítő” nevelői attitűd a tradicionális családokban még váratott magára.

A szülő-gyermek kapcsolat történeti fejlődését tovább vizsgálva, az illusztrációkon jól tetten érhető a szülők azon reakciója, amikor a gyermekben saját gyermekkorra felnőtt-figuráit, többnyire a szüleit látja. Úgy tűnik, hogy a DeMause-i (1974) megállapítás érvényes a Cimbora illusztrációi esetében is, vagyis a gyermeket eszközként használja fel a szülő saját igényeinek kielégítésére. Ez a fajta magatartás arra enged következtetni, hogy nem az a fontos mit adhat gyermekének a szülő, hanem, hogy mit kaphat tőle. Ezt a feltevésünket igazolja a pszichohistorikus DeMaus megállapítása is, az általunk kiválasztott illusztrációkon: „*Amint megszületett a gyermek az anya, illetve az apa saját szülője lesz, negatív vagy pozitív értelemben, teljesen elvonatkoztatva a gyermek tényleges korától*” (DeMause, 1974:4). Vagyis elsőrendű kötelessége volt a gyermeknek, még ha nagy lelki terheket is rótt rá ez a felelősség, hogy a szülők, felnőttek

⁵¹⁷ A fenti illusztrációk esetében akár képaláírásként is passzolhatna az alábbi részlet: „...mert édesanyámra kellett hallgatni. Mert sokféleképpen szólt hozzám, csak így nem: *eredj iskolába. Kelj fel lányom, tördelj tűzgyújtónak valót! Kelj fel, lányom hajtsd ki a tehenet, szaladj csordába. Kelj fel, lányom, cövekeld ki a malacot, szedjél füvet a borjúnak, malacnak, rucának, libának, pulykának, napraforgólapit a csirkének, pipéknek. Eredj a juhokkal, eredj a birkákkal, bárányokkal! Szaladj a boltba, nyargalj a malomba, fuss a csorgóra! Kelj fel, lányom, dagasztunk, mosogatunk, takarítunk, vasalunk, foldozunk, tapasztunk, meszelünk, ebédet főzünk! Jött a tavasz, kelj fel lányom, kapálni, első kapálás, másodkapálás, répaegyelés, gereblyélés, sarjúgyűjtés...Jött a nyár ! Szaladj, lányom, a mezőre, vigyed az ebédet, vigyed a korsót, szaladj a kiskútra, ringasd a bölcsőt, kergesd a héját, gyomláld a hagymát, murkot, petrezselymet. Egy napon beszöktem az iskolába. Utánam anyám a seprűvel. A padok alatt bujkáltam, úgyis megvert anyám a seprű nyelével. Többé sohasem mentem iskolába*” (Sütő 1976:25).

óhaját meghallgassa, kiszolgálja őket, elvárásaiknak eleget tegyen. A gyermeknek aktívan részt kell vennie a családi munkamegosztásban, ott kell lenni a föld megművelésénél, a termés begyűjtésénél (4., 8. kép), a házi állatok (malacok, libák) gondozásánál (5., 3. kép). A tradicionális háztartási szerepek kibővítésével a házi munkából (varrás, foltozás, mosás) is következetesen ki kell vennie részét (6., 7. kép). Továbbá nem szabad lázadozni, háborogni a szülői kérelmek, elvárások ellen, s a szélsőséges érzelmektől való tartózkodás jegyében, normakövetőknek, állandóan tettere készeknek kell lenniük. Egyszerűen csak jó gyermeknek kell lenniük, olyannak amilyennek elvárják a felnőttek. Ez a puritán gyermekszemléletből eredeztető koncepció annyira hangsúlyos volt Erdély szerte, hogy tájegységenként a mai napig is érezteti hatását.

9. A gyermek kapcsolatrendszere

9.1. A felnőtt-gyermek kapcsolat képi ábrázolása

A gyermekkor-történeti kitekintők alapján már többször meggyőződhattünk, hogy a gyermek kapcsolatrendszerét is - akárcsak tevékenységrendszerét - többnyire a felnőttek határozták meg, sokszínű és differenciáltnak tűnő gyermeknevelési elveikkel, attitűdjeikkel. A Cimborát vizsgálva a felnőtt-gyermek kapcsolat ábrázolását hangsúlyozottan megtaláljuk a címlapokon, címképeken, a mesékben, a családi történetekben, diákkori és gyermekkori visszaemlékezésekben egyaránt.

9. kép. Címlapkép

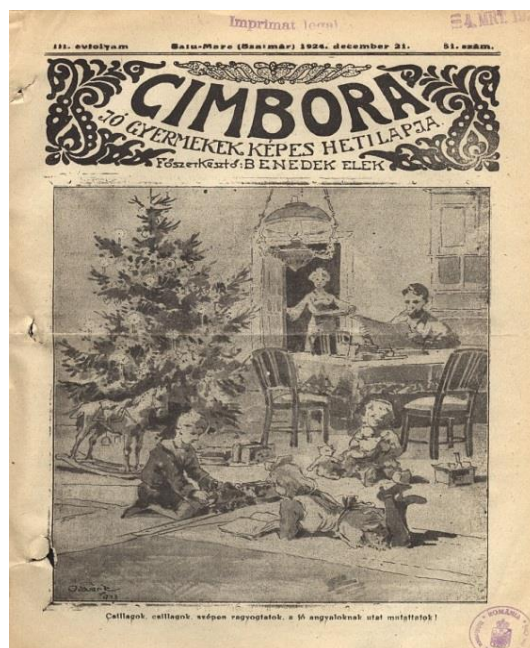
Rajzolta: Ócsvár Rezső



Forrás: Cimborá, 1924.III. évf. 44.sz.

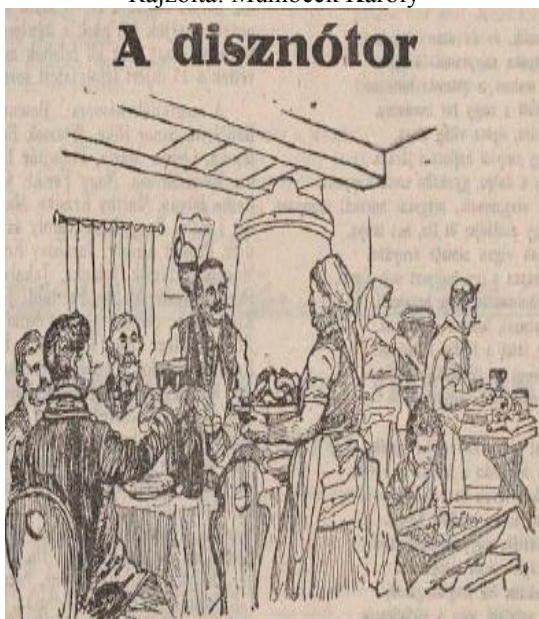
10. kép. Címlapkép

Rajzolta: Ócsvár Rezső



Forrás: Cimborá, 1924.III.évf.51-52.sz.

11. kép. A disznótor
Rajzolta: Mühlbeck Károly



Forrás: Cimbora, 1927.VI.évf.35.sz.544.

12. Kép. A Szent Estén
Rajzolta: Fábiánné B. Ilona



Forrás: Cimbora, 1925.IV. évf.51-52.sz. 811.

Az általunk kiválasztott képek ránézésre olyan gyermekkor-történeti konstrukciókat kínálnak, amelyek fejtegetése releváns bizonyítokékat szolgáltat a két világháború közötti erdélyi gyermekség feltárásához.

9.1.1. A képek külső sajátosságai

Az elsőként szemügyre vett külső képi információk (hely, idő, szerző, cím) alapján a 9. és a 10. kép a Cimbora folyóirat címlapjaként, míg a 11. kép egy ismeretterjesztő szöveg vizuális intertextusaként, a 12. kép pedig a Cimbora karácsonyi számának egyik teljes oldalas illusztrációjaként tárul a befogadó elé. A képek keletkezési idejéről nincsenek releváns adataink, - mint hogy arról sem tudunk, hogy vajon a 11. kép (*A disznótor*) és a 12. kép (*A Szent Estén*.) esetében vizuális ábrázolás és szöveg egyidejűleg készültek-e, esetleg megrendelés tárgyaiként születtek. Azt viszont tudjuk, hogy a 9. kép többször is szerepel a III. évfolyam lapszámainak címlapján. A vizsgálatunk tárgya is arról referál, hogy az egy korábbi időszakban készült. A szerzők kilétét kutatva elmondható, hogy a 9. képet és a 10. képet Ócsvár Rezső szignálta, míg a 12. illusztrációt Fábiánné Biczó Ilona rajzolta. A 11. kép a vizsgált évfolyamban megjelent hasonló ismeretterjesztő szövegek intertextusa, a művészi kifejezőmód alapján Mühlbeck Károly festő és grafikus munkájának eredménye lehet. A 9., 10. és 12. kép külön-külön egész oldalt foglalnak el

a gyermekújságban, vagyis önálló színes (akvarell) és fekete-fehér médiumként hirdetik a szerzői intenciót. Képaláírással csupán a 10. kép és a 12. kép rendelkezik, erősítve a rajz funkcionalitását. A képek közös jellemző vonása, hogy a szerzői és szerkesztői intenció vizualizált ábrázolásáról van szó, amely a gyermek-és felnőttfigurák kapcsolatrendszerén keresztül közvetítik az üzenet formájában konstruált gyermekképet.. Vagyis a gyermek minden esetben valamilyen társas interakció alanya, csak éppen a felnőttektől függ pillanatnyi státusa, illetve, hogy gyermeki szerepe eltörpül, vagy még hangsúlyosabbá válik az adott közegben. További közös attribútumként jegyezhető meg, hogy a képek konvencionális átláthatósága nemcsak a gyermeki identitás adaptációját segíti elő, hanem a vizsgált korban honos polgári és paraszti családok életvilágának kulturális reprezentációiként (László 2010) is jelen vannak.

Az illusztrációk címét vizsgálva elmondható, hogy csupán a 11. kép (*A disznótör*) és a 12. kép (*A Szent Estén.*) rendelkezik e grammatikai sajátossággal. A 11. kép címe fajtáját tekintve egyszavas témajelölő, és direkt módon utal az illusztráció jelentéstartalmára. Az életképet beharangozó nominális cím által a befogadó számára hamar egyértelművé válik az eseményt kijelölő tér- és időperspektíva. A 12. kép kapcsán megjegyzendő, hogy az inkább motivikus, mivel címkeszerűen egy motívumot emel ki a karácsonyi ünnepkör gondolati tartalmából, mégpedig a csodavárás estéjét, a Messiás megszületésének pillanatát. Ezért kissé megtévesztően hat első látásra-olvasásra a cím, mivel a képi motívumok alapján inkább egy másik elbeszélői szölamra, alaphelyzetre, annak tragikumára következtethetünk. Valójában erről is van szó, ha a kép alatti aláírást boncolgatjuk: „*Ajtótok s szívetek legyen ma kitárva, ne legyen ma este egy gyermek se árva!*”⁵¹⁸ A 9. kép címhiányosnak mondható illusztráció, amelynek gyermekkor-történeti értékét egyáltalán nem csorbítja a fenti észrevétel, ugyanis a kutató számára már a befogadás pillanatában cím nélkül is megszületik az üzenet értelmezése. A kép kijelöli azt a gyermekkor-történeti konetxtust, amelynek háttéréből kiolvasható, hogy a kispolgári családokban gyermekeiket nevelő anyáknak gondja van a család egészséges életmódjára, a szabadidő helyes eltöltésére. A 10. kép szintén cím nélküli, de a képaláírás egyértelműen az illusztráció jelentéstartalmának boncolgatását segíti: „*Csillagok, csillagok szépen ragyogjatok, a jó angyaloknak utat mutassatok!*”⁵¹⁹ A kép alatti textus kissé dallamosan hat a befogadóra, jelzésértékkel rendelkezve utal a családi ünnepre, és

⁵¹⁸ *Cimbora*, 1925. IV. évf. 51-2. sz. 811.

⁵¹⁹ *Cimbora*, 1924.III. évf. 54.sz. Címlapkép

a *Csillagok, csillagok szépen ragyogjatok, a szegény legénynek utat mutassatok...* kezdetű magyar népdal első sorának parafrázált változataként nyer értelmezést. Vélhetően a szerkesztőnek a már említett folklorisztikus szemlélete - ami gyakori a Cimbora szerkesztése során - érhető tetten ez esetben is. Az illusztrációk fajtáit tekintve a 11. képről elmondhatjuk, hogy az a tulajdonképpeni nyersfordításhoz hasonló megjelenítést tartalmaz, amelyet hangsúlyozottabbá tesz az illusztrátor sajátos értelmezése. A 9., 10. és 12. képekről megállapítható, hogy azok inkább tartalmi és hangulati rokonságot ötvöző vizuális produktumok. Ez utóbbi esetben az üzenetértelmezés aktusában kiemelt szerepet kap a befogadó. Úgy is mondhatnánk, hogy az illusztrátorok rábízta az olvasóra a képi kódok fejtegetését.

Mit is láthatunk a kiválasztott képeken? A preikonográfiai képleírásunkból hamar kitűnik, hogy a gyermek életét meghatározó társas kapcsolatok alakulása minden esetben a felnőttek által determinált. A 9. színes címlapképen a gyermekek a főszereplők, akik gondos odafigyeléssel édesanyjukat hallgatják egy nyugodtnak tűnő természeti környezetben. Valószínűleg egy családi séta, kirándulás vagy a közös szabadidő értelmes eltöltése ragadta meg az alkotói figyelmet. A 10. fekete-fehér képen egy teljes családi kört láthatunk, ahol kihangsúlyozódik a családtagok szerepe is. A kép előterében egy szentestei családi epizód, vagyis a meghitt hangulatban elfoglalt gyerekek interakciós tevékenysége került. A karácsonyi ajándékoknak örülő kicsik önfeledt játékát kiegészíti a kép háttérében megjelenő gondos édesanya alakja, és a kép bal-közép részén elhelyezett újságot olvasó apafigura. A karácsonyi szent estét ünnepivé avatja a kispolgári otthon, a családi ház megszokottnak tűnő tárgyai, kellékei. A 10. képen ábrázolt családi idill szöges ellentétéként jegyezhető a 12. fekete-fehér kép, amelyen egy utcarészlet látható, és feltehetően az (özvegy) édesanya két árva gyermekével kóborol karácsony éjjelén. Úgy tűnik, hogy csikorgó hidegben az édesanya karon ülő kisgyermekének figyelmét a kerítés mögött látható csillogó-villogó karácsonyfára irányítja. A kíséretében levő nagyobbik gyermek a hideg ellenére, kigombolt kabátkával arra vár, hogy őt is az ablakhoz emelje édesanyja. A 11. fekete-fehér képen, a gyermek egy felnőttek által szervezett családi szokásnak minősülő esemény, a disznóvágás aktív résztvevője. A kép fókuszában a disznótoros vacsorához ült felnőttek láthatók, egy része már-már mulatozni készül, a kép háttérében pedig a disznót feldolgozó felnőttek szorgoskodnak. A mulatozó felnőttek mellett egy segítkező, felnőttes kvalitásokkal rendelkező kisgyermek a fából készített teknőben kavargat, és ízlelgeti az örölt masszát.

9.1.2. A felnőtt és gyermek összetartozás képi motívumai

Az illusztrációk külső adatai után a képi motívumokat, szimbólumokat, a belső tartalmakat, azok összefüggésrendszerét, gyermekkortörténetből leszűrhető szellemi tartalmak azonosítását kíséreljük meg. Jelen értelmezésünk plurális lehetőségek halmazát kockáztatja meg. A gyermekségkonstrukciók vizsgálatára legkézenfekvőbb eszköznek az antropológiai terek (haj- és ruhaviselet, játékszerek, külső és belső környezet, a térhez tartozó elemek, tárgyak) mint kulturális szignálok vizsgálata bizonyult. A vizsgált képek ikonográfiai elemei informálnak a nyilvánosság szférájában elhelyezkedő két társadalmi komponens (gyermek és felnőtt) egymásrautaltságáról, összetartozásáról. Az illusztrációk centrumában a 11. kép kivételével minden esetben a gyermek(ek) foglal helyet. Ő egy olyan társadalmi csoport tagja, amelyben a tagok szigorú szabályok szerint élnek, és ez nagymértékben meghatározza a kötelezettséggel terhelt magatartásukat, viselkedésüket. A gyermekek társadalmi hovatartozása leolvasható az öltözetükről, megjelenésükről, hajviseletükről. A képszekvencián a differenciált gyermeki viselet - mint ikonográfiai szimbólum - arról tanúskodik, hogy viselőjük két eltérő társadalmi és kulturális környezetből, családi milióból származik. A gyermeki öltözetek funkcionalitását vizsgálva elmondható, hogy azok – akárcsak az eddig vizsgált ruházatok - egyrészt a társadalmi kategóriák szignáljai, másrészt a gyermeki identitást kiemelő természetes tárgyként referálnak. A 9. és 10. képeken ábrázolt gyermekek vélhetően alkalomhoz illően, a kisvárosi és falusi élet, hétköznapi és ünnepnap kereteihez alkalmazkodva öltötték magukra viseletüket. A 9. képen jól öltözött kispolgári csemeték a szabadidő eltöltéséhez látszólag kényelmes, finom anyagból készült divatos, általában kétrészes, mintázatos, színes ruhadarabokat viselnek. A színes illusztráció, a gyakorlati funkcióval rendelkező öltözet révén kiemeli a család felsőbbrendűségét, vagyoni háttérét. Az 9. és a 10. képen látható gyermekek ünnepi ruhája leginkább esztétikai funkcióval bír, és látszólag fokozza az esemény (ünnep) patetikusságát. Mindkét képen szembetűnő a gyermekeken található, vélhetően kétszínű (fehér-kék) díszítésű matrózing, alsó, sötét színű térdig érő nadrággal, amely a módosabb középosztály ünnepi viseletének számított. Jelen illusztrációkon csak a fiúkon látható, de Erdélyben gyakori volt a lányok által viselt matrózblúz is. Gyakran olvasunk e viseletről a korabeli erdélyi szépirodalmi alkotásokban, memoárokból (Berde 1985), illetve látunk családi fotókon, végzős iskolai tablókön, a fehér-kék nyakkendőszerű kiegészítővel dekorált felső ruhadarabról, kékszínű alsó kiegészítővel. A leginkább uniformizáló szerepén túl, a matrózblúz

tulajdonképpen a polgárság viseletének kulturális szignáljaként funkcionált a két világháború között, és felöltése mindig valamilyen rituáléhoz fűződött: templomba járás, iskolai ünnepély, vasárnap délutáni séta, színházbajárás. A 11. képen a gyermek ruhája nem beazonosítható, feltételezhetően a munkafolyamathoz szükséges ruházatot visel. Míg a 12. képen egy hiányos öltözetű kislány és egy látszólag felöltöztetett gyermekfigura tűnik fel az édesanya karjaiban. Az utóbbi esetben a gyermek, mintha sötét árnyékként kiegészítője lenne az anyafigurának, és ez a sötét foltszerű hatás arra enged következtetni, hogy a csikorgó hidegtől begöngyölte őt a gondoskodó lény. Ebben az esetben a gyermeki ruházat hiányos volta és foltszerű ábrázolása mint instrumentális jel⁵²⁰, a társadalmi nyomor miatt lecsúszott család létállapotának képszerű lenyomatairól referál.

Megjegyzendő a gyermeki tekintetek egyhangú ábrázolása is, - ami jelen esetben sem meglepő - akárcsak a Cimborák egész illusztrációs készletében. Mintha a képalkotók szándékosan mellőznék azon szubjektív és objektív tényezők hatását, amelyek aktiválhatják a gyermeki örömet (Kleinginna és Kleinginna, 1981) a szenteste vagy a családi kirándulás alkalmából. Ezen az illusztráción inkább a komoly, fegyelmezett gyermekarcok ábrázolása kap nagyobb hangsúlyt. Ha e két képen (9., 10. kép), az alkotói intenció alapján nem volt preferencia a gyermeki érzelmek aktuális megjelenítése, akkor már fel sem tűnő a 11. és 12. illusztráció esetében a felszabadult gyermeki öröm hiánya, ahol inkább a felnőttek vannak a képi centrumban. A gyermeki arcok és tekintetek sematikus ábrázolása minden megörökített élethelyzetben konstans, és ez a fajta érzelmkifejezés a befogadóra is hatással lehetett. A 12. kép (*A Szent Estén.*) esetében, – amint kiszűrhető a koldusversekből is – a gyermekek arcáról leolvasható egyhangúság és közömbös érzelm megnyilvánulása leginkább cselekvésre készleti, a felemelkedésre való segítségnyújtásra motiválja a gyermek és felnőtt olvasót, egyaránt. A Cimborák-olvasó egyszerre szánja és szereti a képi kompozíciók ártatlannak tűnő gyermekfiguráját. A befogadó olvasata szerint, a gyermekarcok puttószerű ábrázolása a 9. képen kevésbé tetten érhető, a többi illusztráción pedig egyenesen mellőzötnék tűnik.

A gyermekarcok fukar képi ábrázolása mellett megállapítható, hogy a 9., 11. és 12. illusztrációkon a gyermekek testtartása inkább merevnek mondható, mert tekintetük élesen a figyelemfelhívóra, illetve a cselekvési közegre irányul. A 9. képen látszólag

⁵²⁰Wittgensteinnél az aktuálisan jel vagy jelzési pozícióba került tárgyak (Wittgenstein 1989: 75-104).

nyugodtan, térdén ülve figyelik a mesélő nőszemélyt. Úgy tűnik, hogy ezzel a pózzal a gyermekek kedvező érzelmi viszonyulást tanúsítanak egyetlen felnőtt kommunikációs partnerükkel, az édesanyával. A gyermekeknek felnőtthez való odafordulását jelző illusztráció teljes ellentétéként jelenik meg a 10., 11. és 12. képeken szereplő gyermekfigurák testtartása. Ez utóbbiakon a gyermekek gesztusai, testmozgásai arról árulkodnak, hogy azok egyértelműen elfordulnak, hátat fordítanak a felnőtteknek. Elfordulásuk okát nyilván a pillanatnyi léthelyzet, az egyéb cselekvés szükségessége generálja (pihenés, játék, hús-massza összekavarása, a karácsonyi ajándékok számbavétele).

Elemzésünk szempontjából fontos az illusztrációkon megjelenített társadalmi tér (második antropológiai tér) vizsgálata, mert a gyermek-felnőtt kapcsolattartás, az interakciók színhelyeként fényt derít a gyermek másodlagos szocializációs színterére, neveltetésének térdimenzióira is. A 9. és 12. képeken a gyermek társai körében, egy nyílt társadalmi térben, a város zaja előli menedéket nyújtó, szabad természetben és a kisváros éjjeli utcarészletében helyezkedik el. A 9. kép háttérében húzódó, történelmi időkre emlékeztető épület, oldalt az óriás lombú fákkal és a kép előterében látható virágos mező, – melyen nyugalmat talál a család – élénk színekkel való kiemelése a képalkotó számára nagyon fontos szempont lehetett. Ez a természeti környezet a tárgyi elemekkel együtt kiemeli a horizontálisan elhelyezett gyermekcsoportot. Így a szemlélő kénytelen megosztani figyelmét a festőiséget sugalló táj és az odafordulás mozdulatával alárendelt gyermekcsoport között. Úgy tűnik, hogy a gyermek és a természet szimultán ábrázolásával még nagyobb hangsúlyt kap az az ökológiai típusú életreform, amelynek célja a város zaja elől a szabad természetbe való menekülés lehetősége. A színes illusztráción látható teret az illusztrátor egy olyan élhető helyként kínálja, ahol az emberek sűrű kapcsolati hálót alakíthatnak ki. A 12. képen a téli, fogcsikorgatónak tűnő éjszakai jelenetnek helyet adó térrészlet, teljes ellentéte az előbbi térnek. E tér közepén elhelyezett sötét figurákról önkéntelenül is a családi ház havas kerítésére és a karácsonyi fényárban úszó ablakra irányul a néző figyelme. Az utcarészlet is csupán egy olyan átmeneti hely, amelyet az illusztrátor vélhetően a gyermek és felnőtt olvasó erkölcsi nevelésének lehetséges színtereként ragadott meg. A nyílt terek fókuszában tehát a gyermek pozicionál, és a tárgyi valóságot a képalkotó gondosan köréje rendezte. A tér konvencionális szerkezete által mindkét esetben a gyermekkori élmények reprezentációs szegmenseként szerepel. A 10. és 11. képeken a gyermekek egy-egy zárt térben

tevékenykednek. Nincs semmi szokatlan kellék a 10. képen látható kispolgári szobában. Az ebédlőasztal székekkel, a nagyméretű világítótest, a padlószőnyeg alapvető lakberendezési tárgyként funkcionálnak, s kissé kopottnak tűnő külsejükkel mégis expresszív hatást keltenek. A kép bal oldalát kiemelő karácsonyfa a szürkének ható kispolgári enteriört, mintha barátságosabbá, hangulatosabbá tenné. A zárt tér dekorativitását is szolgáló díszített fa feloldja az otthon látszólagos szürkeségét, egyhangúságát, és kiváltja az emocionális történet, a karácsonyi ajándékok számbavételét. A 11. képen (*A disznótor*) szintén egy zárt térben – valószínűleg a konyhában – látható a gyermek. Csakhogy itt már egy zsúfolt helyiséggel szembesül a néző. Ez a tér első ránézésre már fullasztónak tűnik, a felnőtt figurák felülprezentáltak, túlméretezettek, a szemlélő látószögében teljesen elzsugorodik a gyermek alakja. Vélhetően az alkotó intenciója inkább figyelemfelhívó, az esemény fontosságára irányul, és a gyermekbefogadót is e családi népszokás megőrzésére orientálja. A disznóvágás helyszíne felfogható tehát úgy is, mint a gyermeki létszféra egyik részlete, ahol a gyermek ezer szállal kötődik a hétköznapi élet konkrétumaihoz.

Az illusztrációkon fellelhető környezet tárgyai közül kiemelendők a játékszerek is. Fontos ikonográfiai kellékként könyvelhető el a fából készített hintaló és a baba is. Meg kell említenünk, hogy ebben az időszakban Európa szerte megnőtt a játékszerekínálat (Tészabó, 2003), a 10. illusztráción mégis egyszerű, természetes anyagokból készült játékszereket illusztrál a képalkotó. Az általában szülők készítette fa hintaló gyakori eleme volt nemcsak az európai, de az erdélyi gyermek játékkultúrájának is, és akárcsak az ártatlan gyermek narratívája, történeti korokon át fennmaradt a gyermeki tevékenység tárgykészletében. De megtaláljuk az időtlen idők óta szimbolikus cselekvésre ösztönző ősi játékszert, a babát is. A játékbaba fontossága mellett érvelt Rousseau (1978) is, amikor az anyaszerepek elsajátításának eszközeként említi a kislányok nélkülözhetetlen játékszereit. A vizsgált korban is – amint látszik a kép alapján – kitüntetett figyelemmel gondoskodtak a szülők e játéktárgyról. A képen a kispolgári család gyermekeinek kijáró karácsonyi ajándékok mellett helyet kap a könyv is, mint a „jó” gyermeki identitást erősítő szignál.

9.1.3. A felnőtt-gyermek kapcsolat illusztrált jelentéstartalmai – ikonológiai megközelítések

A kiválasztott illusztrációkon egyértelműen kirajzolódik a gyermekek nevelése iránt érdeklődést mutató felnőttek szerepe. Ez a képi sajátosság vélhetően a századfordulón jelentkező életreform-mozgalmak hatására jelenkezhetett, amely lényegesen megváltoztatta az emberek- és társadalmi csoportok életmódját is, mentalitását, gyermekneveléséről alkotott felfogását. Vagyis megnövekedett a gyermekekről való gondoskodás igénye, és hangsúlyozódni látszik a gyermekek fejleszthetőségébe, a társadalomba való beilleszthetőségébe vetett hit és bizalom is. A felnőttek gyermeknevelés iránti érdeklődését, odafigyelését tanúsítják az illusztrációkon tetten érhető olyan életreform-elemek (Krabbe 1998), mint az otthon felépítése (10. kép), a gyermek és a természet (9. kép), a gyermek öltözködése (9. kép) a gyermek és játékszerei (10. kép). A vizsgált Cimbora-illusztrációkon a gyermek az elsődleges szocializációs színtér, a család szereplője. Észrevehetően ábrázolt a tagok érzelmi kötelékek mentén való összetartozása (9., 10. kép). A családi kirándulást (9. kép) és a szentestét (10. kép) rekonstruáló illusztrációk a modernitás hatására kialakuló nukleáris család jelenlétéről referálnak. Az első képről hiányzik az apa, de az elegáns, modellszerű anya, aki kissé tartozkodónak tűnik, már egy magasabb rendű nevelési eszmény elfogadjaként, a gyermekek szellemi és egészségi neveléséről is gondoskodik. A 9. illusztráción - amelynek fókuszában a természetjáró család áll - valójában a kirándulás, a kikapcsolódás témáját hangsúlyozva expliciten tükröződik, hogy a vizsgált korban kezd egyre fontosabbá válni az életminőséget előtérbe helyező, egészségéről gondoskodó ember. E képi kód a rousseaui romantikus természetkultuszból is eredeztet(het)ő, amely szerint a gyermek csak a szabad természetben lehet romlatlan és őszinte. A 10. képen már teljesebb a kispolgárinak nevezhető családi kör, a tekintélyt élvező apa majdnem a kép fókuszában helyezkedik el, miközben példát mutat a gyermekek számára (olvas). Az érzelmi háttérrel biztosító anya – aki mindig a háttérben van, mint jelen esetben is - mellett az instrumentális szerephordozó apa látszólag már kiveszi részét a gyermeknevelésből. A művelődés jegyeit magán hordozó két szülő – a kiránduló anya, és újságot olvasó apa – egy újabb kor küszöbén, új nevelési eszményt közvetít. Szemükben a gyermek még nem felnőtt, még nem „kész” az életre, gondozásra és fejlődésre szoruló lény (Klug 2003). Ezért élvezzi szülei támogatását, akik befektetnek érzelmileg és anyagiilag is a gyermekbe, hogy a társadalom számára hasznos lényt nevelhessenek. A szülők célja tehát az önálló,

társadalmi elvárásoknak és szerepeknek megfelelő, saját korlátait magabiztosan túllépő ember nevelése. Vagyis a képi kódok szűrőjén keresztül, a szülők szocializáló szerepe kiemelt hangsúlyt kap. A gyermeki élettér mindkét illusztráción tükrözi a korszellemet, jól strukturált és az interperszonális kapcsolatok ápolására, a gyermek-felnőtt kapcsolatok kiterjesztésére is alkalmas színtér. Helye van a szórakozást, kikapcsolódást, a gyermeki tevékenységet megerősítő kellékeknek (növényzet, lombsátor, kutya, játékszer). Az illusztráción fellelhető a játéktevékenység pedagógiai értékét szem előtt tartó szülő imázsa is. Erről árulkodik a karácsonyi ajándékokok egész sora (baba, maci, könyv, hintaló, vonat). Egy olyan empátiás viselkedésmódnak vagyunk szemtanúi, amely a szülők azon regressziós képességét vetíti ki, amely a gyermek szükségleteit a belelélés eszközeivel érzékeli és kielégíti. A megértő szülő tehát naprakészen lép gyermeke érdekében, és pozitívan reagál a fejlődése útján felmerülő kérdésekre (DeMause 1989). A képi ábrázolás alapján kitűnő figurák között ezért aztán úgy tűnik, hogy kiegyensúlyozott a viszony, amely a jó gyermekek és jó szülők közötti érzelmi alapon nyugvó társas kapcsolatról szól. Csakhogy a felnőttek arcáról nem olvashatók le a boldog összetartozás jelei, és legalább annyira érzelemmentesnek tűnik ábrázolásuk, mint akár a gyermeki arcoké. Vélhetően a wattsoni koncepció (Pukánszky 2001) hatására, az illusztrátor tudatosan nem használta a figurák ábrázolásában az alapvető érzelmi kifejezőmódot. Állításunkhoz hozzátéve: a korabeli memoárok, reminiscenciák, írói retrospekciók alapján az erdélyi ember, de kivált a székely egyik alapvető tulajdonsága volt, hogy sosem tudta gyermekei iránti érzelmeit, szeretetét kellő módon kifejezésre juttatni (Horváth 2008; Győri 1975; Tamási 1976; Asztalos 1980; Tamási 1983). Mindig a lehangoltságot tükröző érzelemkifejezés, a szigorúság, a komolyság szuggesztív jelleggel mutatkoztak emberi arcán. Igaz, a kutatók hangsúlyozzák, hogy az érzelemkifejezés is kulturálisan szabályozott (N. Kollár és Szabó, 2004: 9).

A 9. és 10. képpel szemben harsogó kontrasztként jelenik meg a 11. és 12. kissé szokatlannak tűnő, s kevésbé gyakori képi motívumokkal dekorált illusztrációk. Gyermekkor-történeti szempontból ez a két kép a legbeszédesebbnek mondható. Az eddig vizsgált gyermekkép-ábrázolás kontrasztjaként említhető tusrajzokon a szülő-gyermek kapcsolatnak egy árnyaltabb formája érhető tetten. A képek alaphangját többnyire nem a derűs gyermeki gondtalanság zaja adja meg, hanem egy fájdalmas, létért való küzdelemnek baljós hangulata. A képi motívumok oppozíciója egyrészt azt a társadalmi korképet világítja meg, amely a háború utáni kilátástalanságot, a

kiszolgáltatottságot, a perspektíva nélküli életet (cselédséget) illusztrálja. Ennek a lecsúszott világnak hátrányát legjobban a gyermekek szenvedik. Másrészt pedig távol tartja a szemlélőt az idealizálás élményétől. A vaskos realista ábrázolás alapján, – amely egy népi hagyomány értelmezése – úgy tűnik, hogy a *Disznótor* című ismeretterjesztő szöveg vizuális intertextusa teljesen önmagára irányítja a befogadó figyelmét, miközben kétélyeinket megsokszorozza. A szöveg alapján a közlemény tárgya kevésbé vág össze az intertextus (a disznóvágás képi momentuma) vizuális olvasatával, ami jórészt meghatározza az interpretációs keretet. Mivel nem lehet tudni, hogy a textus vagy a kép készült-e hamarabb, ezért kénytelenek vagyunk a dichotómia mentén fejtegetőzni. Első látásra szembetűnő a képet kitöltő felnőtt csoportosulás. Ha rangsorolni kellene, akkor azt mondanák, hogy az elsődleges képi figurák a nagypolgári főszereplők társaságát képezik, míg a másodrangúnak számító cselédek a mellékszereplők, akik elenyésző számban vannak jelen. Ez utóbbiak hűségesen teljesítik kötelezettségeiket, egzisztenciájukért folytatott küzdelmeiket. Valójában két társadalmi kategória szembeállítását találjuk abban a szimbolikus képrendszerben, amely egy falusi tradíció felelevenítését (megörökítését) szolgálva újabb lehetőséget kínál az újraértelmezéshez. Az evilágiság privilégiumát szem előtt tartó, a földi örömeket hajhászó felnőttek életvitelének képszerűen mintázott ellenpólusaként megjelenik egy másik világ, a társadalmilag deklasszáldott hétköznapi kisemberek világa, amelynek vélhetően sarja a dolgozó gyermek. Bár nem tűnik ki a kép köré épített szövegből a sajátos társadalmi ellentmondás, mégis a kiszolgáltatottság, a megalázottság, az arra érdemesek kihasználhatósága vetítődik ki az élénk táruló realiztikus ábrázolásból. A kép előterében található felnőttek látszólag a nagypolgári jólét élvezői, az arisztokratikusan fényűző életet preferáló társaság tagjai. Magabiztosan és elegánsan tudnak enni-inni-mulatni, és a kezükben tele pohárral a szemlélő számára a féktelen emberi magatartások, az erkölcsi normák elburjánzó szálait csillogtatják. Ezt az értékdisszonanciát az üzenethordozó gyermek közvetlen közről megtapasztalja. A felnőttek egy olyan leutánozható mentalásmintázatról diszponálnak, amely könnyen elérhető a gyermek számára. A hagyományos téli eseményt ábrázoló feszesebb képi motívumok jól értelmezhetők, s ezek alapján úgy tűnik, hogy az illusztrátor látómezejében kiemelt helyen álló felnőtt dínomdánom a háború utáni bizonytalan élet jeleit előre vetítve a jellem széttöredezettségét, az emberi és erkölcsi értékek szétmorzsolódását exponálja. Tévedés lenne, ha azt állítanánk, hogy nevelési anomáliáról van szó, vagy a képalkotó szociális érzékenységének hiányára vall, hogy a mulatozó-italozó felnőttek mögé a kisgyermeket felnőtt módra dolgozó

figuraként ékeli be. Csupán a korban honos, szocializáló szülői attitűd jelei csengenek tovább. A házi munkában szorgalmasan a felnőttekkel együtt tevékenykedő gyermek figuráján keresztül – amint a képet körülvevő szöveg is bizonyítja – a munkába, a munkára nevelődés pedagógiai mozzanatait véljük felfedezni. A gyermek tehát, mint kis felnőtt tagja a szociális csoportnak, együtt él a felnőttekkel, természeténél fogva alkalmas a házon belüli és a ház körüli munkálatok elvégzésére, és értelemszerűen ki is veszi részét azokból. A munkára nevelés, munkába nevelődés képi aspektusa alapján a gyermek a kis felnőtt (Klug 2003) szerepét ölti magára.

A gyermek-felnőtt kapcsolat reprezentációját kutatva felvetődik a kérdés: a képen jelen lévő kisgyermek, aki látszólag nagyon komolyan veszi feladatát, vajon mit keres az illusztráción? Az a gyermek, aki még romlatlan és roppant őszinte, becsületessége és tisztasága révén legitimálja azt a rousseau-i teóriát, mi szerint a gyermek ártatlannak és jónak születik a világra, csupán a társadalom, a felnőttek rontják meg lelkét a maguk társadalmi-erkölcsi szétziláltságukkal. A 11. képen az ártatlan gyermek egy felnőtt szerepét helyettesítve, a lereagálás eszközeként (Klug 2003) is funkcionál. Ez azt jelenti, hogy a gyermek a képi cselekményen látható okok miatt negatív reakciók tárgyává vált. Ez a reakció viszont a körülötte levő felnőtteknek szólt. A 11. képen tehát úgy tűnik, hogy a gyermekképek dichotómiája érhető tetten: a gyermek, mint kis felnőtt és a gyermek, mint a lereagálás eszköze van jelen. Valójában a 12. képről (*Szent Estén.*) is az a gyerek köszön vissza, akinek lelkében nyoma sincs az erkölcsi szennynek, az élet hazard játékainak. Lehet, hogy ez a gyermeki tisztaság és ártatlanság lesz végső soron emberré válásának egyik útvesztője? Értelmezésünk még tovább bontható a 12. képen elénk táruló szuggesztív élmény kapcsán. A két vizuális produktum (11., 12. kép) nagyon sok rokon képi kódot (gyermeki tisztaság, ártatlanság, jóléten kívülség, társas helyzet, egymásrautaltság) rejteget, és ezek szimbólikus tartalma nemcsak érzékletesebbé teszi a gyermekkor-történeti mondanivalót, hanem kitágítja azt az értelmezési keretet, amely a vizsgált kor gyermeknevelési attitűdjeiről referál. A képen látható cselekmény a minimumra redukált, de annál fontosabb gyermekkor-történeti kérdések fejtegetését követeli meg. Az illusztráció címét összevetve a képi motívumokkal, egy provokatívnak tűnő művészi sűrítést fedezhetünk fel, amelyben a szülő-gyermek kapcsolat adekvát leképeződése érhető tetten. A kép fókuszában álló látszólag csonka család (amint utal rá a képaláírás is), egy értékvesztett világ szenvedő alanyaként már a Cimborában sokszor közölt koldus-versekből, szegényemberes mesékből, novellákból is ismeretesnek tűnik.

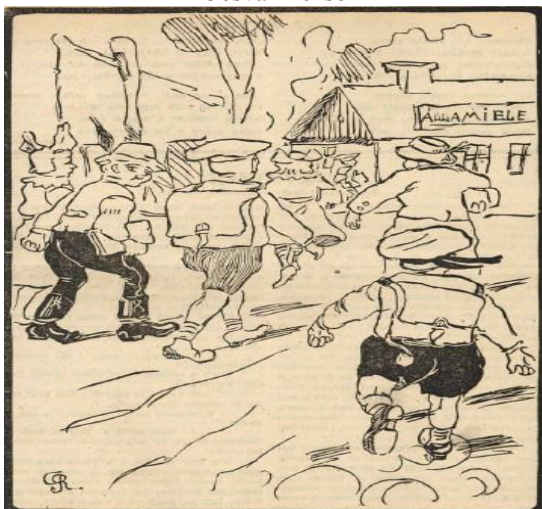
Mintha a szerkesztő Benedek Elek kiemelt szándéka lett volna, hogy felnyissa a gyermek és felnőtt olvasó szemét a család társadalmi léthelyzetére és megbecsültségére, növelve ezáltal szociális érzékenységüket. A képaláírást összehasonlítva az ábrázolással megállapítható, hogy a képi figurák - anya és két gyermeke – a szokványos anya-gyermek kapcsolatot erősítik, és azon túllépve a gyermeket a háború utáni időszak jelképes tartalmainak, markáns üzeneteinek hordozójaként is azonosíthatjuk. Jelen esetben egy hétköznapi illúziótlan világ teremtményeként láthatjuk a gyermeket, aki az igazak, az ártatlanok és a jók megtéveszthetetlen útját járja, akárcsak szülei, és ezért logikusan kijár neki a szenvedés. Az anya miközben gyermekét a karácsonyi fény felé emeli, egy transzcendes vigaszt vár a megváltás és oltalomkeresés reményében. Ez a képi láttatás az értékhiány kifejezőjévé avatja az anyát, miközben karjai között szorítva tartja életének legnagyobb értékét, a gyermeket. Gyermek és szülő tagadhatalanul egyé tartozik a képen, és ezt a szoros kapcsolatot az együttlés-szenvedés, az egymásra utaltság generálta. A befogadó által vizionált karácsony esti zsongás most észrevehetetlen, inkább csendéletszerű, misztikus hangulatot kreál a képalkotó, és az ablakból kisugárzó erős fényáradat pillanatra megszépíti a háttal álló anyát és gyermekeit. A csikorgó hóban álló, hiányos öltözetű gyermek, az áldozatmítosz képmásaként mintha hátat fordítana az örömhírt hozó angyaloknak. Ebben az ártatlan gyermeki tagadásban, vélekedéseink szerint, benne van a kisebbségi magyar család sorsa iránt érzett fájdalom, a kétségbeesés, Istenhez való fordulás. Egy külső és egy belső világ ütközik a karácsonyi dicsfényben, és ez az értékszembesítés a befogadó számára végletesnek tűnő kontrasztként lokalizálódik. A racionális nézőpont hatására a szemlélő könnyen a szeretet és szánalom síkján adekvát szenvedővé válik. Ettől a gyermeki világtól már nagyon távolinak tűnik az idealizált gyermeki világ. Az olvasó és szemlélő a hétköznapi életpizódon keresztül azzal a valós gyermekkori élménnyel találkozik, amely a „koldus gyermek” narratívájával való szembesülésre ad okot. A gyermek szintén a lereagálás eszközeként van jelen, miközben ártatlan lény a felnőttek társadalommal szembeni dühét és ellenszenvét közvetíti. A szegények és elesettek felkarolását gyakran hirdető Benedek Elek koncepciója egybevág az illusztrátori élménnyel, és a karácsonyi képzetkör motívumaival (karácsonyfa, gyertya, fények, díszek) egyértelműen a messianisztikus gyermekre (Key 1976) való várakozást közvetíti. Ez a gyermek lesz majd az ígéretesebb magyar jövő megteremtője és kulcsfigurája, a megváltásmítosz teremtő példaképe. Az illusztráció vélekedéseink szerint nemcsak egy helyzetképet, hanem egy pusztulásra ítélt kisebbséghez szóló üzenetet is közvetít a gyermek apoteózisán (Klug 2003) keresztül: a nincstelenség

élményének hadat üzenve, a változtatás szándékának helyet követelve van kiút a szegénységből, a nyomorból. Kitartó munkával, helytállással ki lehet lábalni a társadalmi kilátástalanságból. Az illusztráció – a gyermek kapcsolati hálóján keresztül szemlélve – joggal nevezhető egy olyan szimbolikus gyermekkor-történeti lélekrajznak, amelynek alkotói szándékát a valós gyermeki léthelyzet táplálta (Portik 2014). Elképzelhető, hogy a felnőttek – szerkesztő és illusztrátor – az otthontalanná vált család (nemzet) képén keresztül szűrték meg gyermekkori élményeiket.

9.2. A gyermek-gyermek és a gyermek-állat kapcsolat képi ábrázolása

A gyermeki identitás alakulását társadalmi csoportokon belül érdemes tovább vizsgálnunk. A gyermek életének meghatározó kapcsolatait, társas interakcióit, csoportokhoz való tartozását az 13., 14., 15. és 16. képeket felölelő szekvencia alapján kutatjuk. Már első látásra kijelenthető, hogy az elemzés tárgyát képező illusztrációk közös aktora a gyermek. Az elsődleges információkat a képolvasás útján nyerünk.

13. kép. Iskolába menő gyermekek. Rajzolta:
Ócsvár Rezső



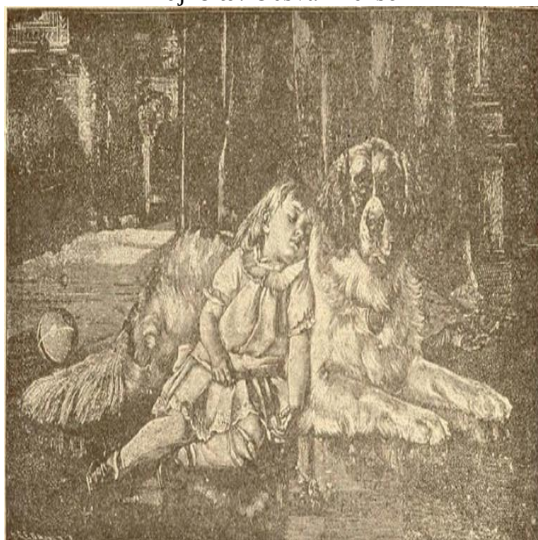
Forrás: Cimbor, 1922. I. évf. 32.sz.49.

14.kép. Így öntöznek falun. Rajzolta:
Csengery István



Forrás: Cimbor, 1924. III. évf. 16.sz.241.

15.kép. A hűséges őr
Rajzolta: Ócsvár Rezső



Forrás: Cimbor, 1923. II. évf. 24.sz.369.

16.kép. A gólya
Rajzolta: Mühlbeck Károly



Forrás: Cimbor, 1927. VI. évf. 17.sz. 251.

9.2.1. A képek külső jellemzői

A 13. kép az I.évfolyam 32. számában egy egész oldalas illusztrációként jelenik meg. A tusrajz alatt elhelyezett képaláírás – *Iskolába menő gyermekek* – egyértelműen a nyersfordítás alapjául szolgál. A vers címében szereplő többes szám harmadik személyű főnév kijelöli a megszólítottat (gyermekek), és megadja a vizuális közlés alaphelyzetét.

Úgy tűnik a sematikus cím alapján, mintha a képalkotó statikus állapotba helyezkedve, háttérből figyelné a mozgalmas jelenetet. A képről világosan kiolvasható a szerző Csengery István szignója, akiről már jeleztük, hogy rajzos alkotásaiban leginkább az állat-gyermek-felnőtt kapcsolatának megrökítéséből születő nagytestű állatok ábrázolása kap nagyobb hangsúlyt. A kép címe témajelölő funkciója révén utal a szereplőkre, és a cselekményre is. A vizuális megjelenítés témáját (iskola) erősítő vagy megközelítő (nyelvi) írott kommunikációnak helye sincs ebben a lapszámban – a jó gyermeknek szánt mese kivételével – így, hát feltételezésünk alapján a szerkesztő csupán erősíteni szeretné a jó és szorgalmas gyermek ideálját a Csengery-féle tusrajzzal. Ez a feltételezésünk azonban nem bizonyítható egyértelműen - mint ahogy a többi kép esetében sem – mivel, hogy a képi attribútumok sokszínűsége egy plurális értelmezésre ad okot. Benedek Elek egyik leveléből tudjuk, hogy a címképet ő maga rendelte Csengery Istvántól azzal a feltétellel, hogy egész oldalas legyen és csak a címnek jusson hely.⁵²¹

A 14. kép az 1924.év 16. lapszámának második lapján elhelyezett egész oldalas címkép. Az illusztráció címeként is említhető képaláírás motivikus címjelölő, kijelentő mondatként funkcionál. A jelen idejű folyamatos cselekvést jelző ige többes szám harmadik személye - utalva a rejtett alanyra - a képen látható mozgalmasságra utal, és az értelmezést előbbrevívó szerepe alapján következtethetünk a cselekmény tárgyára a húsvéti locsolkodásra. A cím tehát kijelöli a teret, az illusztráción megjelenített alaphelyzetet, és a jelenidejűséggel egy falusi életkép pillanatnyisága ragadható meg. Az akvarellnek minősülő képet Ócsvár Rezső festette, aki a kép alján látható szignatúrával látszólag vállalta a szerzői intenciót.

A 15. képet szemügyre véve megállapítottuk, hogy az szintén címképként szerepel az 1923. év 24. számában. A kép alatt egy kis négysoros versike utal az illusztráció modanivalójára. Kép és szöveg koherenciáját hitelesíti a versben megszólítottak tűnő gyermek (kis Annuska) és kedves lényét kiegészítő állat képe. A vers címében található minőségjelző nemcsak motivikus, hanem értékszembesítő szerepet is kölcsönöz az illusztráció alaphelyzetének megértésében. Úgy is mondhatnánk, hogy a szimbolikus jelentéstartományra utaló cím a korban honos gyermekideál kijelölését ígéri. Az illusztráció szerzője ismeretlen, a képi motívumok alapján sem egészen világos az alkotó

⁵²¹ **41. levél:** Benedek Elek Halász Sándornak, Kisbacon, 1922. augusztus 4. (Szabó,1979:69.)

kiléte. A képaláírást szolgáló versike viszont a tárgyilagos versbeszéd, és az egyszerű dialogizáló beszédmód alapján, úgy tűnik, hogy a szerkesztő Benedek Elek költeménye.

A 16. illusztráció egy nyelvi környezet (ismeretterjesztő szöveg) intertextusaként szerepel az 1927. évi 17. számú Cimborá gyermeklap hasábján. Az Elek nagyapó szerzői aláírással megjelölt rövid textus, és a Mühlbeck Károly által rajzolt kép nem minden eleme mondható egybevágónak. A nominális szerkezetű, motivikus cím már önmagában is szimbólumhordozónak tekinthető. A kép és szöveg közötti diszkrepanciát különösen a szöveg második része tételezi, ahol inkább az emberi létet gyakran megkérdőjelező toposzok színesítik a narrációt: szabadság, elvágódás, önérvényesítés, újrakezdés, nyugalmat jelentő otthon. Az említett tusrajz letisztult vonalvezetésű, és többnyire a közölt mondanivaló kiegészítésére a szerzői üzenet közlésére alkalmas.

A 13. kép valójában egyike azoknak a Cimborában ritkaságszámban előforduló képeknek, amelyek a gyermekeket iskola közeli környezetben ábrázolja. Természetesen említettük már az előbbi fejezetben - lapindítás céljainál, - hogy a szerkesztő kiemelt szándéka volt az iskolás élményeket, tevékenységeket prezentáló képek mellőzése, ugyanis lapjával feledtetni akarta ezt a szabályokkal, normákkal teli mindennapi élményt. A képen iskolába igyekvő gyermekeket látunk. Ruházata alapján az egyik gyermek kiválik a többi közül. Neki nincs hátra felvehető iskolatáskája mint társainak, csupán egy kis kézi táskát szorít a kezében. Az iskolához közeledve úgy tűnik, hogy megszólítja a mellette igyekvő gyermeket, aki a látszat szerint nem válaszol. A 14. képen egy húsvéti hagyománynak, az öntözésnek vagyunk szemtanúi. A kép fókuszában egy öntöző legény áll, aki láthatóan ráönti a veder vizet a leányra. A háttérben szintén nagy a forgolódás, a népszokáshoz híven gémes kútból kihúzott hideg vízzel locsolkodnak a legények. A 15. képen egy nagytestű kutyát látunk nyugalmi állapotban a kis gazdájával együtt. A kép fókuszában az alvó leányka és a vigyázó szemű kutya egy párost alkotnak. A sötét háttér alapján valamilyen zárt helységben találhatók. A 16. képen megnyílik a perspektíva, a kép előterében kis gyermekfigurákat látunk. A háttérben két falusi ház tetjén gólyafészkekkel és gólyacsaláddal. A két kislány kémleli az eget, illetve figyeli a gólyákat, miközben a kis fiúcska játékszekerével babrál. A fehérén ábrázolt, virágzónak tűnő, lombos fa alapján vélhetően tavasz van.

9.2.2. A gyermeki identitás-és kapcsolatrendszer ikonografált elemei

A gyermekszerepek - amint láthatók a képeken is – a gyermek saját ökológiai centrumában (család, otthon, iskola) kapnak nagyobb hangsúlyt. A kapcsolati folyamatokat mindig valamilyen csoporthoz tartozás tudata és az iránti megnyilvánulásai, a csoporthoz kötődő szabályok és kötelezettségek szerinti viselkedése határozza meg (Demeter 2000). Amint látható az eddig vizsgált képeken is, a gyermek szerepének társadalmi csoporton belüli alakulását nagyban befolyásolták a tradíciók, a hagyományos viselkedésmódok, mintázatok és életformák elsajátítása. Különösen a 13., 14. és 16. képen jól nyomomonkövethetők az erdélyi magyar kultúra azon szellemi és tárgyi komponensei, amelyek elválaszthatatlanok attól a közösségtől, amelybe integrálódott a gyermek. Jelen esetben az anyagi kultúra azon elemeit fejtegetjük (ikonográfiai motívumok), amelyek a gyermeki identitás építését meghatározó módon befolyásolták kapcsolatrendszerén keresztül.

Az illusztrációkon látható motívumok, szimbólumok (anyagi kultúra elemei) számba vételekor feltűnő a gyermekek kétféle ruházata. A differenciált gyermeki viselet minősége, szerkezete és funkcionalitása révén jelezi számunkra a gyermek társadalmi hovatartozását. E szempontok alapján kitűnik, hogy a vizsgált gyermekfigurák két különböző társadalmi kategóriát képviselő családba tartoznak: a modernizáció jeleit magánhordozó városi kispolgár és a tradicionális kultúrát ápoló falusi (székely) gazda családjába. A 13. és 14. illusztráción a gyermeki viseletnek gyakorlati és tájjellegi funkciója különböztethető meg. Az iskolába igyekvő gyermekek a kép alapján ünnepi ruhát öltöttek magukra, igaz, hogy ebben a korban csak a kiváltságos, jobb móddal rendelkező családok gyerekei engedhették meg maguknak az iskolabajárást. A 14. képen pedig ünnepi alkalom teszi szükségessé a látható hagyományörző viseletet használatát. A 13. képen a ruhafélék viselőjük társadalmi hovatartozása miatt keverednek, míg a 15. és 16. képen egyértelműen a hétköznapi játszó gyermek kényelmes öltözetével szembesülünk. A 13. valamint a 15. és 16. képeken szereplő gyermeki öltözetek (kötényruha, kerek gallér, térdig érő nadrág, matrózing, matrózsapka) a materiális szükségletek jeleként funkcionálnak, és nagyon gyakran előfordulnak a Cimbora illusztrációkon ábrázolt gyermekeken. Ennek is tulajdonítható, hogy ezeket a ruhákat már részletes vizsgálatnak vetettük alá értekezésünk előbbi fejezeteiben. A 13. képen kiemelendő az iskolába igyekvő fiú sötét színű viselete. Az ilyen ruházattal megörökített

gyermek tablója igencsak ritka a Cimborában, ezért vizsgálatunkat e kulturális szignálra irányítjuk. A vizsgált illusztráción a befogadó figyelme egyenesen a többiekől eltérő szerkezetű ruházatban lépkedő gyermekre irányul. Már ránézésre feltűnő a gyermek fején található felnőtt kalap és a stílszerűen mintázott, magasszárú bőresizma. Az ilyen Erdély szerte ismeretes, - a Mezőségen is gyakran használt - „tötettségű” (kemény szárú), szegelt duplatalpú rámas csizma torkában 4-5 ráncsal már a század elején divatosná vált. A térdtől felfelé kissé bővített szabású „priccsesnadrágot” jól kiegészíti a többnyire székely népviseletre⁵²² emlékeztető bő ujjú ing, amelyet több évszázad óta visszahajtott gallérral készítenek. A bő ujj láthatóan vállban és csuklóban sűrűn beráncolt, amelyet vélhetően egy keskeny kézelő zár le. Ezt a laposan ráncolt elejű inget borítja az illusztráción is szembetűnő fillentyűs lájbi, amely a derékhoz szabott hát alsó bevágásairól lett elnevezve. A munkanapokon is gyakran használt fekete vagy szürke harisnya összevarrására oldalt legtöbbször zsinórt illesztettek. Az erdélyi tájegységeken gyakran kedvelt lábszárra feszülő nadrág eredetét tekintve, a két világháború gyalogsága által hordott katonai egyenruhák mintájára szabták legtöbbször posztóból (Fodor 1955). A székelység századokon át tartott katonai kötelezettsége megkívánta az egységes katonás stílusú székely férfiviselet fenntartását (Kós 1972), és ez mai napig fennmaradt az archaikus népviseleti hagyományokat őrző tájegységeken (Kalotaszeg, Gyimes) valamint a Székely Székek nagy többségében is. A 13. képen látható népviselet darabjait (harisnyaposztóból készült lájbi, nadrág) többnyire házilag állították elő, a család által házilag megtermelt kenderből, lenből vagy gyapjúból. Ezekből az anyagokból posztót vagy vásznat készítettek, és háziszőttesként e célra szabták-varrták. Különösen Székelyföldön a mostoha természeti körülmények, a hosszantartó hideg időjárás miatt gyakori volt e meleg ruha használata (Demény és mts.2008). Természetesen az ilyen alapanyagból készített viselet gazdája nem örvendett nagy kényelemnek - különösen a durva szövetű posztónadrág meleg és érdes volt - , de a zárt faluközösségek hagyományainak, szokásvilágának megfelelően hozzáedződött viselője. A tradicionális közösségek életében e szokások, a minták, a tradíciók normatív erővel bírnak, és a közösség tagjai következetesen alkalmazkodnak ezekhez a szabályokhoz. Erről az alkalmazkodásról tanúskodik az illusztráción megjelenített kis posztónadrágos iskolás gyermek is, aki rövidnadrágos társai mellett – vélhetően meleg időben - magára öltötte a

⁵²² A 18. században a székely határőr szervezet katonai egyenruhájának hatására alakult ki. A katonáskodás bevezetésével a szűkebb, testre szabott ruhákat viselték. Ezt kívánta megerősíteni a Mária Terézia által felállított határőr szervezet rendelkezései is (Fodor 1955).

megszokott vastag nadrágot. A különböző alkalmakkor használt viseletek általában az egyszerű polgári, katonai és kismemesi öltözetek hatására formálódtak, alakultak (Kós 1972), és a hagyományos népi kultúra jelrendszereként az összetartozásról, az identitás megőrzéséről, a kohéziós erő fenntartásáról referáltak.

A gyermeki öltözetek mellett ki kell emelnünk a szimbolikus tartalmakkal felruházott állatfigurákat is: a kutyát (15. kép) és a gólyát (16. kép). Elsőként a kutyát említünk, mert a Cimborá illusztrációkon eléggé nagy számban fordul elő ábrázolása. Az általunk választott 15. képen a kutya egy zárt helységben, vélhetően a családi otthon valamelyik szűk terében pózol. A helységben látszólag idillikus nyugalom honol, ahol gyermek és állat zavartalan kapcsolatának vagyunk szemtanúi. A lehangolónak tűnő sötét háttér még jobban kiemeli a kép horizontális tengelyében fekvő két képi figurát. Az arányaiban túlméretezett állat monumentálisan kitölti a teret, és mintha kinézne a képből ijesztően hat a befogadóra. A kutya mint ikonográfiai szimbólum - kiváló információforrásnak tekinthető a Cimborá illusztrációkon – és a gyermeki identitás alakulásának meghatározó tényezője is, ha a gyermeket saját kultúrkörében vizsgáljuk. A szimbolikában – többek között - az emberhez fűződő kapcsolatrendszernek elengedhetetlen eleme. Megtaláljuk a középkori- illetve reneszánsz ábrázolásokon az ember legfontosabb társaként, a hűség jelképeként szerepel (Páll és Újváry 2001). A kereszténység elsősorban a kutya jó tulajdonságait tartja szem előtt. Mindig magasztalták erényeit (hűség, emgedelmesség) és kárhoztatták hibáit (vonyít, agresszív, lázad, mert fél a bottól).⁵²³Az erdélyi családoknál kedvelt házőrzőről a néphit szerint (még napjainkban is) úgy tartják, hogy megérzi a családi háznál hamarosan bekövetkező halált és vonyít (baunkol) már napokkal azelőtt. További hiedelem szerint, aki éjjel kutyáról álmodik annak másnap nem lesz szerencséje. Ugyanakkor funkcionális szerepe is eszünkbe jut: őrzí a nyáját a medvétől, így tehát nem is csoda a képen látható méretarány. Jelen illusztráción az ebnek - azon túl, hogy a gyermek hűséges barátja, őrzője - még nagyon sokféle funkciója értelmezhető.

A 16. képen látható kis szekérke szintén fontos ikonográfiai elemként könyvelhető el. A falusi gyermekek fából készített játékszekere nemcsak a szórakozás, hanem a munka eszköze is volt. A nagyobb méretű szekér készítéséhez gömbölyű fenyő vagy bükkfa karikát fűrészelték, s középen kifűrták, deszkából rakták az oldalát és az alját. Ehhez

⁵²³ Nanon Gardon és mts. szerk. (2009).

illesztették a húzómadzagot és a húzófát (késefa), melynek segítségével húzták a szekeret. Természetesen a szülők is kihasználták az alkalmat, és ezzel a játékszerrel küldték mezőre a gyermeket, hogy játszva hozzon répalevelet, sarjút, krumplit. A gyermekek szívesen engedelmeskedtek szüleiknek, s büszkék voltak arra, hogy saját készítésű játékszerszámaikkal segítségükre lehetnek (Gazda K. 1980; Seres 1985).

A 16. képen az illusztrátor látszólagos feladata egy ismeretterjesztő szöveg információit hangsúlyozni. A verbális közlés fókuszában egy kedvenc vándormadár, a gólya bemutatása szerepel. Noha a madárleírás kissé vázlatosra sikerült, ezzel szemben a képi megjelenítés sem mondható részletgazdagnak. A szöveg szegényes didaktikai funkciójával az illusztráció alatt helyezkedik el, lényegi mondanivalója nem teljesen illeszkedik a képi keretbe, azt inkább kiszorította az illusztrátori intenció. A perspektívát a kicsinyített gyermekekfigurák felfelé irányuló tekintete ikonikusan artikulálja, és ennek köszönhetően úgy tűnik, hogy a gólyacsalád már-már kiesik a befogadó látószögéből. Ha a motívumok hangsúlyeltolódásáról van is szó, - ami egyébként nem megkérdőjelezendő – úgy tűnik, hogy az illusztrátor mégis beemelte a képbe gyermekkorokra emlékeztető madarat, a gólyát. A szöveg szerzője Bendek Elek vélhetően megrendelte az illusztrációt, mert úgy tűnik, hogy inkább egy költőileg stilizált természeti életkép ábrázolásnak vagyunk szemtanúi. Azonban nem kizárt a Mühlbeck Károly illusztráció elsődlegessége sem, ha a szöveget összevetjük az ábrázolással. A gólya című néhány soros szöveg és az azt kísérő illusztráció vélekedéseink szerint inkább a szerzők, alkotók érzelmi világának, embereszményének, művészi és hitélményének (Újváry 2001) adekvát reprezentációjaként van jelen a Cimborá lapján. A szöveg alapján a szerző nem mond semmi újat, csupán vázlatosan közli, kis olvasóinak tudtára adja, hogy a gólya tavasszal Európába költöző vándormadár, békával táplálkozik és ősszel elhagyja a fészket. A kutatónak pedig muszáj lépni ezen a szinten, és el kell mélyülnie a képi motívumok s az azokat meghatározó szimbolikus tartalmak fejtegetésében, ha üzenetet akar feltárni és azonosítani. A gólya a születés és az újjászületés, az újrakezdés jelképe, mivel a természet felébredésével egyszerre jelenik meg. A néphit szerint ismeri az élet forrását, onnan hozza a gyermekeket. A kereszténységben az óvatosság, a jámborság, a kegyesség, a tisztaság jelképeként funkcionált (Páll és Újváry, 2001:134). Mindezek olyan képi kódok lehettek, amelyek a gyermek jellemformálását, magatartásának szabályozását segítették elő.

A képi motívumok közül említésre méltó a 14. képen látható szakrális tartalommal felruházott húsvéti locsolkodó jelenet. Az Erdély szerte mai napig ismeretes népszokás

ideje a húsvét utáni napra esett, és a megtisztulás, az egészségmegőrzés és termékenység ünnepeként volt számontartava. Vízbevetőhétfő a rokoni látogatások, baráti, társadalmi kapcsolatok ápolásának ideje volt. A szokásnak keresztény hagyománnyal rendelkező alapja is van, mi szerint régebben a keresztelezés időpontja – rítusa a vízzel való leöntés és vízbemerítés – mindig a húsvét utáni hétfőre esett (Demény és mts. 2008). Az illusztráción is látható locsolkodás - mint a húsvéti ünnepkör jellegzetes motívuma - Erdély szerte a harmincas évek végéig ismeretes volt. Tájjellegi viszonylatban helyenként még most is élnek a hagyomány maradványai. A szokás szerint, húsvét másodnapján a legények vedrekkel járták végig az utcákat, és megkeresték az öntözés elől elrejtőzött leányokat, majd a kút elé vitték, két legény kitárt karral tartotta, másik kettő előlről-hátulról egyszerre zúdította a veder vizet. Az írói visszaemlékezés szerint, még egyszerű kétszer megismételték ezt a műveletet, és csak azután engedték szabadon a bőrig ázott leányt. Minden kellemetlenség ellenére az öntözetlenül maradt leány nem örvendett nagy dicséretnek. Igaz, a legényeknek sem járt különösebb jutalom az öntözésért (Gazda K. 1980, Horváth 2008). Amint kitűnik a fenti példából is, az illusztrációk sokszínű motívumrendszerrel gazdagítják a képi látásmódot. Az elemzett motívumok variációja egyértelműen a felnőttek által elképzelt jó gyermek társadalmi pozícióját, a hagyományok iránti tiszteletét erősítik.

Az illusztrációk képi jelentéstartalmát lényegesen bővíti a gyermeket körülvevő tér realizisztikus ábrázolása. A 13., 14. és 16. képek esetében a gyermek egy nyílt természeti környezetben található, ahol megjelennek az őt körülvevő, történetet alakító képi figurák is. Ezek a helyszínek - amint kiolvashatók az ábrázolásból - egy falusi környezetben lévő emberi és tárgyi valóságként értelmezhetők. Az emberi és tárgyi valóságokat a képalkotó rendkívüli módon életterekbe sűrítette. Minden életterben ott látjuk a szándékos társadalmi szintű képalkotói célt, és az egyénileg közölt szándékos elemeket (Bötschmann 1992). E dichotómia mentén rendeződik a gyermek életterének ábrázolása és szimbolikus értelmezése. Ilyen életter az iskola (13. kép), a szülői házhoz tartozó udvar (14. kép), a kispolgári család otthona (15. kép) és a falusi utcaképzlet (16. kép). Ezeknek az élettereknek nemcsak szemléltető-illusztráló szerepük van, hanem kifejezésre juttatják a felnőttek azon reflexióját, amelyek segítik a gyermeket az információszerzésben (13. kép), a biológiai, fizikai és kulturális életszükségletek kielégítésében (14. kép), a testi-lelki egészség megőrzésében (16. kép). Az illusztrációkon látható képterek nagyrészt nyilvános nyílt terek, és nyitottságukkal a gyermek kapcsolatainak perspektíváját is

hangsúlyozzák. E téri dimenzióban bővülnek a gyermek társas kapcsolatai, csoporttal való együttműködésének lehetőségei, személyiségformálódásának keretei, amelyek elindítják őt az önálló érvényesülés felé vezető úton. A 15. illusztráción az alvó kislány és az őt őrző kutya egy zárt, inkább privát térben tartózkodik, amely tér az emberi kapcsolatok, az egymáshoz való viszonyulások beszűkülését is interpretálhatja. Ez a téri dimenzió vélekedéseink szerint az új világ generálta változások, az átalakult emberi viszonyrendszerek, az elidegenedés képi eszközeiként funkcionál. A képi terek tehát kijelölik a gyermeknek valakihez (felnőttek, gyermekek, állatok) vagy valamihez (tárgyi környezet, iskola, otthon) való adekvát viszonyulását, helyenként pozicionálását, miközben rámutatnak az ő szerteágazó és mindennapjait befolyásoló kapcsolatrendszerére is. Ezt a gyermeki kapcsolatrendszert – amint igazolják a képi motívumok is - minden esetben a felnőttek irányítják.

9.2.3. A gyermeki kapcsolatrendszer belső képi üzenetei, narratív értelmezései

A Cimbora gyermeklapban – amint már említettük - az iskolás gyermek mint téma kevésbé fordult elő. Az ilyen ritkaságszámban megjelent témájú írások leginkább a szerkesztőnek, Benedek Eleknek iskolásélményeit elevenítették fel. Ezekből a kollégiumi visszaemlékezésekből, diákkori évek írásos emlékeiből az olvasó képet kapott a régi iskoláról, a gyermek útját katonásan egyengető tanítóról, a régi kollégiumi rendről, fegyelemről, a tanítványok mindennapi életéről, a társadalmi igazságtalanság jegyében fogant szomorú iskolai élményekről. Inkább a felnőtt (szerkesztői) nézőpontból megközelített textusok voltak ezek. A kevés írásos iskolai emlékidézés mellett, pontosan olyan kevés az iskolás életet megjelenítő illusztráció is. Az értekezés előbbi fejezetében már jeleztük ennek okát, mi szerint a szerkesztő nem akart „ünneprontó” lenni az ilyen témájú közleményekkel. Ha kevés számú kép is referál az erdélyi iskolás gyermek alakjáról mégis elmondhatjuk, hogy a polgári középosztály körében igény volt az oktatás-nevelés magasabbrendű, intézményes formája iránt. Ezt bizonyítja az illusztrációk mellett a gyermeklap hasábjain didaktikai célzattal megjelent szövegrepertoár is, – mesék, versek, ismeretterjesztő szövegek, gyermekek napirendjéről készült beszámolók - amelyekkel a szöveges narratívák feltárása során szembesültünk.

A kevés számú illusztráció közül a 13. kép (*Iskolába menő gyermekek.*), amelyen a képalkotó a kissé eltérő családi háttérrel rendelkező gyermekfigurák felvonultatását

tárja elénk. A képet szöveg nem kíséri, a szűkszavú képaláírás is azt jelzi, hogy a gyermeklapban – néhány kivétellel - hiánycikknek számított az iskolás gyermekekről szóló pedagógiai tárgyú írás, vagy egyéb iskolával kapcsolatos kérdés megvitatása. Ez annak is tulajdonítható, hogy a lapot gyermekeknek és kevésbé felnőtteknek szánta a szerkesztő. Így tehát csak néhány illusztráció vizsgálatából tudjuk megközelíteni valamennyire a két világháború közötti iskolás gyermek konstruálódási folyamatának jegyeit (Szabolcs 2011). Az elemzett illusztrációról leolvasható vizuális kódok (antropológiai terek) arról referálnak, hogy az iskolás tablón nem volt annyira hangsúlyos a nemek közötti megkülönböztetés, mint például a gyermek tevékenységét illusztráló képeken. A 13. képen fiúk-és lányok együtt iparkodnak az iskola felé. A gyermekfigurák alapján igaz, hogy a fiúk vannak többes számban és felnagyított alakban, éles kontúrvonalakkal kiemelve nemiségüket. De ott vannak a jól öltözött, fehér masnis kispolgári családból származó leányfigurák is, akiknek alakja kissé eltörpül a fiúkéhoz képest, ezzel is jelezvén azt a korban honos közgondolkodást, mi szerint a fiúgyermek értékesebb lény mint a leánygyermek. Vélekedésünk szerint a fiúk-lányok (iskolai) együttlétének képi prezentálása – a diszkriminatív nevelői attitűdök feloldásáról tanúskodva - a koedukáció jeleiről referál(hat)nak.⁵²⁴ A koedukáció gondolatata a 20. század eleji reformpedagógiák áramlatával ha kissé megkésve is, de egyre jobban felvetődött Európa szerte. Nagy László, a magyarországi reformpedagógia meghatározó egyénisége 1918-ban készített tervezetében a koedukációt megengedettnek nyilvánítja. Nem sokkal később 1922-ben az Új Nevelés Liga is az együttnevelést hirdető alapelve mellett teszi le voksát, miközben hangsúlyozza, hogy nem elnyomni, csupán kiemelni szeretné az együttes nevelés jótékony hatását a különböző gyermekekre (Bábosik 1997).

A vizsgált illusztráción az együttnevelés mint szóbanforgó társadalmi cél kifejezésre juttatása mellett markánsan hangot kap a magyar kisebbségek anyanyelvén való továbbtanulását korlátozó intézkedés az 1924-ben megjelent állami elemi oktatási

⁵²⁴828.levél: Szabó András református kollégiumi igazgató 1922.IX.21-én Benedek Elekhez írt levelében olvasható: „*A Benedek Boriska felvételét a főhatóságnak egy minket is nagyon meglepő, de felső nyomásra kiadott rendelete alapján kellett néhány hasonló előmenetelű tanuló társával együtt úgy intéznünk, hogy csak m.t-nak (magántanulóknak) vehették fel, de igyekezni fogunk az ő helyzetüket megkönnyíteni (...). Ha aztán az általános jó eredményt elérik, jövőre rendes tanulók lehetnek – legalább így következtetünk a múltból. Mert a koedukatív ellen nagyon toporzékol a hatalom, s ami főhatóságunk nem lehetetlen, hogy csatát veszít a küzdelemben. A r.kath.gimnáziumok már csak magántanulóknak veszik fel a leánytanulókat, s vették fel ebben az évben. Bizony ez nagy veszedelemmel fenyegeti kollégiumunkat is (...).*”(Szabó,2002:58).

törvény.⁵²⁵ A képen látható kissé elnagyolt, és felületes vonalvezetéssel megrajzolt iskola a homlokterén található felirattal – az illusztrátori aspektusnak köszönhetően – kiválóan igazolja a korban honos oktatáspolitikai intézkedést. Az iskola, az oktatás iránti fokozottabb érdeklődés, a jövőbeli ember nevelése iránti igény vizuális közlés formájában mindenképpen jelen van a szemügyre vett Cimborá-illusztráción. Az iskolába igyekvő gyermek narratívájának képi olvasata arról referál, hogy a gyermek még nem felnőtt, és a szülők gondoskodnak arról, hogy fejlesztésével, taníttatásával mielőbb azzá váljék, vagyis hasznos tagja legyen a társadalomnak.

A képen látható iskolás gyermekek egymáshoz való viszonyulása az ábrázolás alapján - annak ellenére, hogy egy kedvező társas helyzet alanyai – nem tűnik kommunikatívnak, barátságosnak, legalábbis a többségi csoportba tartozók reakciója alapján. Az együttműködés kezdeményezéséről látszólag a kis priccsesnadrágos, székely gyermekfigura szembefordulást imitáló gesztusa referál. Lehet, hogy a társadalmi hovatartozás kommunikációs gátat szab a gyermekek közé, vagy az individuum új, még szokatlan magatartásának szindrómája olvasható le. Az is lehet, hogy ekkor még az iskolát nem mint szociális mezőt értelmezik, hanem mint oktatási helyet, ami a kapcsolatokat illetően inkább individuálisnak mondható, és ezért mindenki csak magára koncentrál és nem keresi a közösséget. A 13. illusztrációval a szerkesztő és szerző a tanuló gyermek narratíváját erősíti.

Az iskolás gyermek képi megjelenítése azon családi és iskolai szocializációs elvárások sokaságát tükrözi, amelyek fényében a gyermek a társadalom számára hasznos felnőtté nevelődik. A 14. képen illusztrált hagyományörzés szervesen kapcsolódik a tanulni vágyó gyermek képéhez, és az interakciós folyamat kibontásán keresztül kiválóan erősíti azt. Amint látható egy társas-közösségi kapcsolat szimbólumaként értelmezhető az együttlátározást, a közös élményszerzést garantáló népszokás. A gyermekek által gyakorolt rítus vélhetően erősítette azon személyközi kapcsolatokat, amelyek a közösség belső formálódásának hatékony tényezője lehetett (Németh és Skiera 1999). A megjelenített hagyománybirtoklók (gyermekek), a korban ismert szimbolikus pedagógiai színtérnek is nevezhető társas közegben helyezkednek el, ahol a társadalmi eszmény és a gyermeki személyiségfejlődést előtérbe helyező pedagógiai koncepciók együttes hatása képeződik le. Ez a pedagógiai színtér egy olyan szimbolikus cselekvésnek (ünneplés) ad

⁵²⁵ A rendelet szerint az elemi iskola hétosztályos, az első négy osztályban anyanyelven folyik a tanítás, de a felső három osztályban a tanítás nyelve kizárólag a román lehet (Fazakas: 2009:128-134).

otthont, amelynek eszközei kiválóan alakítják, formálják az egyéni-és csoportidentitást. Újraértelmezve a képtartalmat úgy látjuk, hogy a hagyományápoló gyermekek figuráján keresztül az olvasók egy olyan művészeti irányultságú erkölcsi nevelésben részesül(het)tek, amely emocionális lényükre, érzelmeikre, képzeletvilágukra és intuícióikra is kiválóan hatott (Read 2000). A 14. illusztrációnak mint vizuális intertextusnak az olvasókra gyakorolt hatását fejtegetve, úgy gondoljuk, hogy gazdagítva az esztétikai élményt egy olyan pedagógiai folyamat részesévé avatta a szemlélő gyermeket, amelyben önkéntelenül is arra lett motivált, hogy a művészetet kulturális értéként fogadja el. Vagyis a szerkesztő lapindítási törekvése - a magyar kultúra terjesztését és közvetítését irányozva elő – a hagyományos értékrendek megőrzését hirdető illusztrációk közvetítése által méltóképpen igazolható. Az erkölcsi nevelés fő irányvonaként számontartott hagyományt terjesztő, értéktisztelő emberek nevelése pozitív hatással lehetett a szociális kohézió, a közösségi imázs és a személyiség erkölcsi magatartására is (Bábosik 1997). A vizsgált illusztráció a hagyományápoló gyermek narratíváján keresztül, az értéktisztelő gyermek képét kívánja erősíteni.

A „jó gyermek” imázsát építő illusztrátorok (felnőttek) a Cimbora lapjain gyakran közzétettek olyan képeket is, amelyek a gyermek és állat kifogástalan kapcsolatát örökítették meg. A 15. kép vizuális jelentéstartalma sokrétűen értelmezhető. Első látásra megduplázódik a jó princípiuma, a fókuszban látható felnagyított állat és a mellette alvó gyermek szoros érintkezésén keresztül. A pihenő állat - akárcsak a gyermek - jelzésértékkel bír, a felnőttek által elvárt erkölcsi értéktartalmak (jószág, hűség, kitartás) hordozójaként is szemlélhető, és vélekedésünk szerint, olyan figyelmfelhívó képi kódnak is szánhatta az illusztrátor, amely az emberi kapcsolatok elidegenedésének feloldására utal. A gyermek és az állat harmonikus együttléte további értelmezési lehetőségeket villant fel. Vélhető verziónk szerint nemcsak az emberi kapcsolatok beszűkülését, hanem az emberi magány és árvaság fájdalmas eluralkodását is exponálhatja. De lehet a sokat emlegetett kisebbségi léthelyzetben mártíromságot vállaló individuum múltjához, szülőföldjéhez való hűségét, kötődését manifesztáló képi reprezentációjaként is emlegetni.

A képen látható sötét helység - mely vélhetően egy kispolgári szoba zárt belső tere - nyomatékosítja az emberi érzések fásultságát, és ez fásult életérzés objektiválódik a befogadóval farkasszemet néző kutya tekintetében. Ez a kontrasztosan ábrázolt helység - mely látszólag nemcsak a gyermek, hanem a kutya otthona is - már nem a rousseaui

természetközelséget imitálja. A bezártságot szugeráló zárt tér az ártatlan gyermek számára nagyon hamar menedék-és biztonságnyújtó otthon szimbólumává válik. A gyermek-állat barátság képi prezentációja egy identifikációs lehetőséget kínál abban a korban, amikor a személyi kultusz, az elidegenedés, az ipari társadalom fenyegető hatásmechanizmusai teret hódítanak. Ugyanakkor a sorsszerű összetartozás, az egymásrautaltság és az egymáshoz való kötődés képi referenciái is nagy bizonyossággal leolvashatók. Úgy tűnik, hogy a felnőttek keresik lelki nyugalmukat egy olyan értékvesztett világban, ahol a kapcsolataikat, életmódtényezőiket, erkölcsi, érzelmi szükségleteiket lebecsülik. Így lesz a gyermek „szekularizált megváltó”⁵²⁶ egy erkölcsileg pusztulásra ítélt világban, ahol az emberi bezártság és kizártság kötelékeit minden bizonnyal feloldja. Egy másik értelmezhető narratíva alapján a nagytestű eb akár a hatalom jelképeként – mint hétköznapi attribútum - is pózolhat az emberi identitás állapotában. Az állat és gyermek közös narratív funkciója kompromisszumok szövedékében itt megsokszorozódik miközben megoldások, lehetőségek sorát kínálja fel: meg kell alkudni, ki kell békülni a kisebbségek számára nem épp kedvező feltételeket nyújtó új hatalom képviselőivel, vagy a meglévő kulturális, erkölcsi-, gazdasági értékekre vigyázva és arra építve tovább kell lépni. Be kell látni, hogy a háború utáni békekötés az erdélyi léthelyzetet a visszájára fordította, az igazi nagy reményeket szertefoszlatta. Illusztrátor és szerkesztő együttes pacifikáló szándéka, tudatos reflexiója képi olvasatban megteremti a megbékélő gyermek (felnőtt) konstrukcióját, akinek példáján keresztül a felnőtteknek tanulni és lépni kell. A kép nyelvi kontextusa szegényesnek mondható, csupán a vizuális kódok jelzik, hogy a gyermekkor mint kitüntetett életszakasz helyet követel magának a szekularizáció, az emancipációs- és individualizációs törekvések kibontakozásának időszakában (Boreczky, 2004: 11-13).

A gólya címmel ellátott szöveg intertextusából (16. kép) nagyon hamar kiviláglik, hogy a szerző inkább egy hétköznapi sikeredett falusi-vidéki életkép ábrázolását tárja elénk, ahol a gyermekfigurák miniatürizált változata jelzi, hogy némi hangsúlyeltolódásról van szó. Pedig a képet kísérő szöveg egyértelműen a gyermekeolvasókat szólítja meg. Mégsem mondhatjuk azt, hogy a képen háttal álló gyermekek vagy a játszó (szekerező) gyermek figurája vonná magára a néző figyelmét.

⁵²⁶ A gyermek, mint „szekularizált megváltó” Assmann szerint a romantikában volt ismeretes gyermekkép motívum. E gyermekkép szerint a gyermek szerepe nem más mint, hogy közvetít ember és Isten, idő és örökkévalóság, élet és halál között (Assmann 2004)

Valahogy a perspektíva kapott nagyobb hangsúlyt az illusztráción, és talán ennek köszönhető, hogy leginkább a tárgyak határozott kontúrvonalai szembetűnőbbek, mint az égboltot kémlelő gyermekek lényegesen leredukált mozdulata. A mélység és a magasság szédítően elhatárolódnak egymástól, és így két külön világ oppozíciójával találkozunk a szemlélő: az elvágyódást inspiráló fenti- és a kiábrándítónak tűnő lenti valóság. A fenti világ az, amely az ábrándozó gyermekek (felnőttek) számára maga a beláthatatlan mindenség, és ezért tűnik olyan elérhetetlennek. Szinte alig észrevehető a gyermekszemmel követett képi történet, amely az új, ismeretlen világ felé való vágyódást sürgeti. A vágyakozó gyermekek alakjában egy visszamlékező felnőtt alakját véljük felfedezni, aki már rezignáltan veszi tudomásul sorsának távlatnélküliségét. Valahogy mégis jónak tűnik most számára a kiábrándító valósággal teli tér, amely valójában a morális értékeket hivatott szolgálni az individuum számára. A perspektíva vélhetően a gyermek számára elérhető szabadságot, egy ideálisabb, értékekkel teli új világot ígéri, és erre jól ráerősít az illusztrátori fogásnak köszönhető gólyapár egymáshoz közeledése. Úgy tűnik, hogy az összefogás, a fészekteremtés, az otthonteremtés, az újrakezdés reménye is felvillanthat az otthontalannak tűnő idegen világban. A gólyafészek fölött röpködő madarak akár a felemelkedés szimbólumaként is értelmezhetők (Eliade 2006). A felemelkedés és a repülés mindig az olyan legfőbb ember által teremtett értékek elérésére irányulnak, amelyek valójában elérhetetlennek bizonyulnak (Páll és Újváry 2001). A gólya tehát olyan képi szignál, amely a gyermekkori élmények, álmok, ideálok sűrített tartalmát hordozza, és vélhetően a felnőttek nosztalgizáló, múltba menekülő énjének képi hasonmása. A madár tehát – a népköltészetben a szabadság szimbólumaként is emlegetik – vélekedésünk szerint az elvágyódó gyermek narratívájának vizuális hordozója. A képet követő szöveg narrátora (a szerkesztő Elek nagyapó) azon túl, hogy felhasználja a madarat mint didaktikai eszközt a gyermeki ismeretek bővítésére, valójában a szövegzárlatot jelző mondattal („*Mert mindenütt jó, de legjobb otthon.*”)⁵²⁷ az otthonmaradásra, a helytállásra szólítja fel az olvasót. Úgy tűnik e sorok alapján, hogy a szerző narrátorként reflektál és visszatekint saját életútjára, miközben akaratlanul is egy önéletrajzi motívum – a Budapestről való repatriálása - cseng vissza képi és verbális síkon egyaránt. A távolban röpködő gólyákon kívül, a derűs tavasz képét egyetlen karcsú törzsű, lombba boruló, fehér színű fa jelzi. Ez a szegényes, túldíszítettség nélküli évszakábrázolás is egyértelműen jelzi, hogy az illusztrátor nem az évszaktoposzt akarta

⁵²⁷ Cimbora, 1927. VI. évf. 17. sz.250.

nyomatékosítani, hanem az emberi sorsot sokszor megpecsételő madártávlatú szabadságélményt. Így lesz a gólya a kisebbségi sors szimbóluma egy kiszolgáltatottságnak megálljt parancsoló világban, ahol egyetlen rendező elv az idő múlása. A szekérrel játszó kisgyerek – aki meg sincs említve a szövegben – látszólag nem törődik még ezzel az élménnyel. Elképzelhető, hogy a retrospektív szemszögből láttatott kis kalapos gyermekfigura az maga az emlékező felnőtt, szerkesztő vagy illusztrátor alakja. Összevetve a verbális üzenetet a képi mondanivalóval megállapítható, hogy az illusztráció jelentéstartalma opposícióra épül, amelyet a képi szimbólumok ellentétre épülő narratívái sugallnak. A vizsgált kapcsolatrendszerből az elvágódó, a jobb világ után sóvárgó gyermek (felnőtt) és a megpróbáltatásokkal szembenező, szülőföldjén helytálló, gyökereihez kötődő gyermek (felnőtt) konstrukciója egyszerre rajzolódik ki. Vélhetően a Trianon-narratívával burkoltan operáló felnőttek konstrukciói ezek.

9.3. Összegzés

Az értekezés előbbi fejezetében az erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet képi ábrázolásának vizsgálatára tettünk kísérletet. A Cimborá által közvetített gyermekkép konstruálódásának folyamatát a gyermekszerepek, a szülő (felnőtt)-gyermek kapcsolatok és a társadalmi elvárások vizualizált függvényében vizsgáltuk.

A Cimborá hasábjait gazdagító illusztrálásnak, a szemléltetésnek fontos szerepe volt a gyermekolvasók esztétikai élményének fokozásában, a lap tetszesebb profiljának megörökítésében, az olvasóvá nevelés járható útjának megszilárdításában, s nem utolsósorban a gyermek ismereteinek gazdagításában. A kutatói álláspontokat kiegészítve, a képek didaktikai esszenciáját fontolgatva jegyezzük meg, hogy a didaktikai apparátus nélküli képek a kognitív funkciókra stimuláló hatással voltak, annál is inkább, mert kép és szöveg egymás komplementerei voltak. A felsorakoztatott magyarázó tényezők hozzájárultak a lap öndefiníciós programjának és nem utolsósorban a szerkesztők célkitűzéseinek maradéktalan érvényesüléséhez, a lap több éven át tartó fennmaradásához.

Az illusztrációk formai jegyeit feltérképezve kiviláglik, hogy a Cimborában az egész alakos, a szöveg között elszórt és a marginális rajzok dominálnak. Az egész alakos illusztrációk leginkább versértelmezés tárgyaként jelennek meg, de észrevehetők pusztán magukban is csupán egy képaláírással ellátva. A marginális rajzok többnyire

állatfigurákat tartalmazó egyszerű dekorációk, amelyek távol állnak mindenféle művészi és vizuális attrakciótól. Az ilyen rajzokkal leginkább a gyermek ragaszkodását célozták, a lap iránti motivációját fokozták. A címlapok, címképek és egyéb laptestet gazdagító rajzok tartalmuk alapján mindig valami fontos információt közöltek, vagy kiegészítették a szöveges mondanivalót, emlékeztettek, felidéztek illetve feltártak olyan életképeket, tudáskonstrukciókat, amelyek meghatározóak voltak a gyermek és felnőtt számára egyaránt. Vagyis gyermekkor-történeti vizsgálódásunkhoz a Cimbora illusztrációit felhasználhatjuk történeti forrásként.

Az illusztrátorok vázlatos és témánk szempontjából szűkösnek bizonyuló biográfiai keretből a képalkotók aspektusát vizsgálva nagyon hamar kitűnik, hogy a Cimbora egy olyan pedagógiai rekvizitumnak tekintették, amellyel kiválóan lehet illusztrálni a gyermeknevelésben megfogalmazott elvárásokat, modelleket, viselkedésmintákat. Továbbá, vélekedéseink szerint a képalkotók nézőpontjának relevanciáját emeli az a tény, hogy a különböző társadalmi diskurzusok középpontjában szereplő gyermekkor narratívák, és a szülő-gyermek kapcsolat történeti alakulásának, differenciálódásának képi reprezentációjára fektették a hangsúlyt. Így a gyermekábrázolások nagy többségén tetten érhető a romantikából eredeztető rousseau-i ihletettséggű ártatlan gyermek narratívája, a normatív felfogást erősítő, szabályoknak eleget tevő gyermek képe, és nem utolsósorban a gyermekközpontú reformpedagógiai elméletek szülte természetesen fejlődő és a szocializálódó gyermek konstrukciója. A szülő-gyermek kapcsolat történeti ívéből az illusztrátorok leginkább a szocializáló attitűdöt és a támogató, empátikus reagálást hangsúlyozzák ki. A fenti képalkotói aspektusok összességében arról győznek meg, hogy a két világháború között az erdélyi gyermekkor-történetet egyszerre többféle gyermekkor narratíva gazdagítja, vagyis a gyermekképek sokszínűségét könyvelhetjük el.

A vizsgálódás során nagyon hamar kitűnik, hogy a Cimbora illusztrátorainak társadalmi vezérlésű képalkotói céljain túl, ott fészkel az egyéni cél és szándék is. Vagyis legtöbb esetben a szerkesztő és csapata a szöveges műfajok által továbbított üzenetek, a mondanivaló kiemelésére, hangulatának fokozására, kiegészítésére megrendelte a vizuális elemekkel, tényezőkkel való értelmezést, magyarázatot szolgáló illusztrációkat. A megrendelésnek, felkérésnek eleget tévő felnőttek szándékából kiviláglik az üzleti szándékkal vezérelt képalkotói cél láttelepe, amely nem más, mint az erdélyi gyermekvilág értékpreferenciáinak megragadásába torkolló marketing szolgáltatás.

Ha a gyermeklapban megjelenített társadalmi nemek előfordulását vizsgáljuk, akkor megállapítható, hogy az illusztrációs bázis képi anyagán többnyire a fiúk ábrázolása kap nagyon hangsúlyt. A fiúgyermek preferáltsága a korban honos értékrendeknek és normáknak a következménye. Ha kevesebb illusztráción, de megtaláljuk a leányfigurákat is, akik leginkább a házkörüli teendők és foglalatosságok címzettjeiként vannak jelen. Fiúk és lányok közös jelenléte mindig valamilyen társas akciót ábrázoló képen érhető tetten. A társadalmi nemek vizsgálatát még jobban megerősíti az általunk választott és bemutatott két különálló illusztráció részletes szemügyre vétele. A fiú-és a lánygyermeket megjelenítő képek alaposabb elemzéséből kitűnik, hogy tulajdonképpen a játszó gyermek, az ártatlan gyermek, a védelemre szoruló gyermek narratívájának vizuális lenyomatairól van szó. Az eltérő társadalmi nemeket ábrázoló vizuális prezentációk képi jegyeit és belső tartalmát fejtegetve, többféle gyermekkor-történeti magyarázattal is szembesül a kutató. Jól tükrözik a sztereotípiákat, jól mutatja az uralkodó nézetek átörökítésének mechanizmusát. A képeken látható ártatlan gyermek még nem felnőtt és értelemszerűen rászorul a szülői gondoskodásra, a társadalom generálta ártalmak elleni védelemre. A gyermeket körülvevő tárgyi környezet minden egyes eleme (felnagyított szarvasbogár, fából készített katonabábuk, karika, fehér ruha stb.) nemcsak gyermeki identitást megerősítő kulturális szignálként, hanem az adott kor társadalom-történeti háttér tényezőinek analóg szimbólumaiként is funkcionálnak.

A szülő-gyermek kapcsolat történeti alakulásának egy jellemző momentuma rajzolódik ki a munkára nevelés és munkába nevelődés képi szegmentumaiban is. A kötelességtudó jó gyermek teljesíti azokat a feladatokat, amelyekkel megbízzák szülei: szánt, szüretel, harisnyát stoppol, libát őriz, malacokat etet. A szülőket segítő gyermekeket megelevenítő illusztrációk a dolgozó gyermek narratíváját örökítik meg, s az életre való felkészítés mentalitásmintázat korban honos rekonstrukciójaként szolgál. A gyermek tehát olyan eszköz, amelynek segítségével a szülői igények és elvárások bármikor elérhetők és kielégíthetők.

A gyermekkép, gyermekszemlélet még hitelesebb nyomait igyekeztünk feltárni, amikor a gyermek-felnőtt és gyermek-állat, valamint gyermek-gyermek kapcsolat korban honos vizuális leképeződését boncolgattuk. A képi narratívák – sokféle változata alapján - arról győzik meg a kutatót, hogy a gyermek folyamatosan egy olyan viszonyrendszerben él környezetében, amelyet a felnőttek alakítanak. A kapcsolatok vizsgálata egyértelműen rámutat, hogy a viszonyok sokfélék, és ezeket különböző erkölcsi értékrendek, normák

birtokbavétele határozza meg. A felnőttek részéről tanúsított gyermekekhez való viszonyt nagyrészt az idealizálás jellemzi, de ugyanakkor megtaláljuk a valóságból gyökerező árnyaltabb kapcsolatot is. A pozitív és negatív jelzésű képi attribútumok alapján, olyan gyermekkor történeti konstrukciók sokaságával szembesültünk, mint az ártatlan gyermek, a dolgozó gyermek és a messianisztikus gyermek konstrukciója. A gyermek-állat kapcsolati konstrukciót vizsgálva a képek kommunikatív jelzései útján az ártatlan gyermek narratívája mellett a tanuló gyermek, a hagyománytisztelő-és ápoló gyermek, a szekularizált megváltó, a megbékélő gyermek, az elvágódó- és a helytálló, itthon maradásra biztató gyermek-konstrukciókkal is szembesültünk. Az illusztrációk tehát szimbólumteremtő erővel hatnak a gyermek sokrétű kapcsolathálójának tükrében. Erről győződhattunk meg miközben a képi szimbólumokat – miként azt tanácsolta Újvári Edit (2001) - a gyermek kulturális közegében elemeztük. Vizsgálva a szülők gyermekek iránti attitűdjét megállapítható, hogy az minden esetben a szocializálódó gyermek köré rendeződik, miközben a felnőttek saját társadalom ostromozó hangjukon éles társadalomkritikát és az alapvető morális valamint a vitális értékek hiányát hangoztatják. A gyermek kapcsolatai révén jó eszköznek bizonyult mindezek hangsúlyozására.

10. Következtetések, az eredmények összefoglalása

Az értekezésben a *Cimbora* gyermekfolyóirat által közvetített gyermekszemléletet - szöveges és képi narratívák olvasatán keresztül - a gyermekszerepek, a szülő-gyermek kapcsolatok és a társadalmi elvárások szempontjai alapján elemeztük. E cél érdekében a két világháború közötti időszakban jellemző erdélyi gyermekség-konstrukciók vizsgálatára tettünk kísérletet. A problémakör interdiszciplináris megközelítését hazánkban eddig egyáltalán nem, vagy kevésbé ismert elemzési alternatívák, narratívák figyelembe vételével kíséreltük meg. A nálunk még kuriózumnak számító téma és több szempontú feldolgozási-elemzési módszere egy újfajta látásmódot, egy szerteágazóbb gyermekkor-történeti értelmezés szeletét kínálhatja.

A *Cimbora* gyermeklap szöveges és képi elemzése megerősített bennünket felmerülő kérdéseink megválaszolásában. Eredményeink több alkotórészre bonthatók, és a könnyebb átláthatóság érdekében megkíséreljük összegezni azokat. A kutatás eredményeit bemutató fejezetekben az alábbi kérdéskörökre sikerült adekvát válaszokat találnunk:

Milyen pedagógiai koncepciók határozták meg a két világháború közötti romániai és erdélyi magyar nyelvű oktatás-nevelés elméletének és gyakorlatának főbb irányvonalait? Hogyan determinálták a sajátosan tragikus történelmi viszonyok a romániai magyar nemzetiségi oktatás és nevelésügy helyzetét, szerepét, feladatait és lehetőségeit? Milyen kihívásokkal kellett szembenézni azoknak, akik válságos időkben merészen felvállalták az erdélyi nevelés-, közművelődés-, és kultúra közvetítését?

Mindenek előtt fontos volt áttanulmányozni a kijelölt korszak társadalmi háttérét, hogy vizsgálatunk tárgyát történeti kontextusba tudjuk helyezni. Eredményeink nem lennének relevánsak, ha kihagytuk volna az adott korban honos erdélyi léthelyzet feltérképezését. Illetve az ikonológiai módszertannak is része (feltétele) a történeti kontextus átvizsgálása. A kutatás tér-és időbeli keretéből kicsengő sajátos történelmi viszonyok ugyanis lényegesen meghatározták a két világháború közötti romániai magyar kisebbségi oktatás és nevelésügy helyzetét. A két világháború közötti időszakban a román illetve az erdélyi pedagógiai gyakorlatban is érezhető az európai- és világszinten végigvonuló

radikalizálódó folyamat hatása. A romániai és erdélyi magyar nyelvű oktatás-nevelés elméletének és gyakorlatának főbb irányvonalait továbbra is a herbarti pedagógia eszmerendszere hatotta át, melynek fókuszában az erkölcsös gyermek nevelése állt. A romániai nemzetiségi oktatás és nevelésügy helyzetét, szerepét és feladatit nagymértékben befolyásolta az 1924-ben megjelent állami elemi iskolai törvény, amely a felekezeti iskolahálózat szétbontását eredményezte, a magyar gyermekek többsége pedig román nyelvű iskolába kényszerült. Egy másik fontos oktatáspolitikai intézkedés pedig az 1925-ben közzétett magánoktatási törvény a felekezeti iskolákat is a magániskolák közé sorolta és kötelezővé tette a román nyelvű oktatást. Az 1925-ös Bakalaureátusi törvény pedig a magyar nyelvű líceumot végzetteket román nyelvű vizsgára kötelezte. Meg kell említenünk a kultúrzónák létrehozását, amelynek következtében más vidékről román nyelvű tanítókat telepítettek be, jelentős anyagi juttatás fejében. Az erdélyi nevelés, közművelődés és kultúra közvetítését felvállalók a román uralom által kijelölt és megszorított intézkedések zsákutcájába kényszerültek. Ennek nyomán a román politikai apparátus a magyar nyelvű művelődési élet ellehetetlenítését gyakorolta, miközben az anyanyelven működő iskolák bezárását, a magyar sajtó cenzúra általi működését, az egyházi megnyilvánulások-és közművelődési egyesületek fellépésének betiltását, a nemzeti szimbólumok mellőzését, a magyar tudományos élet megbénítását szorgalmazta.

Mi jellemzi a gyermek családon belüli helyét, szerepét az adott időszakban? Milyen gyermeknevelési minták, szocializációs eszközök, interpretációs és cselekvési modellek, szülői attitűdök és elvárások fedezhetők fel az erdélyi gyermekszemléletben? Mennyire ágyazódik be az erdélyi tradicionális társadalom gyermekképe, gyermekszemlélete az európai család-és gyermekkortörténetbe?

Az elemzett szakirodalom alapján képet kaptunk az adott korszakban nevelkedő gyermek családon belüli helyzetéről, szerepéről, a gyermeknevelési mintákról, szocializációs eszközökről, szülői attitűdökről és elvárásokról. Ennek függvényében tudjuk, hogy a gyermekkép megítélése a családi szférában érdekes dichotómiára vall: egyszerre keverednek az elfogadó- és az elutasító, távolságtartó szülői attitűd markáns elemei, melyek a mentalitásbeli változásokból gyökerezethetők. A gyermeklét értelmezési keretében kiemelt helyet foglal el az életre való felkészítés mentalitásmintázat, melynek alapján a gyermeket túl korán kell az önállóságra nevelni, függetleníteni kell a

felnőttektől, hiszen a gyermek a természetes és társadalmi állapot szintjén álló, fejlesztésre szoruló lény. A gyermekben rejlő lehetőségeket ki kell aknázni mielőbb, s magatartásának, viselkedésének következetes alakításával, formálásával akár szigorú fegyelmezési eszközök igénybevételével a felnőttel egyenrangú lénnyé kell nevelni. A szülők elsődleges célja a megnövekedett nevelési kontroll, családon belüli természetes morál érvényesítése, szabály-és tekintélytisztelő, szófogadó jó gyermekek nevelése. Azon túl, hogy a jó gyermek imázsa egyaránt honos a tradicionális és polgári családok körében, a gyermekszemlélet a puritán gyermekfelfogásból eredeztethető, és többnyire a közösség mitikus gondolkodása, szóbeli, tapasztalati hagyományozódási folyamata, a különböző manifesztációk, lokális szokásgyakorlatok, népi hiedelmek és bölcsességek determinálják. A tradicionális paraszti társadalomban a gyermek korai munkára, munkába nevelődése kapott nagyobb hangsúlyt. Ez pedig gyakran párosult a sajátos tájjellegi tapasztalatokkal és cselekvési modellekkel, mintákkal. A két világháború közötti időszakban az erdélyi család tagjait, – akárcsak az európaiakat - materiális és racionális érdekek tartották össze. A gyermekáldás céljait, motívumait vizsgálva arra a következtetésre jutottunk, hogy a szülők vallásos meggyőződésüknek függvényében nagy jelentőséget tulajdonítottak a gyermek világrajövetelének, és az egészséges gyermek nagybetűs életre való nevelését pedig alapvető emberi és erkölcsi kötelességnek tartották. A vizsgált időszakban honos nevelési elvek, attitűdök, törekvések foszlányai mai napig megtalálhatók a hagyományos erdélyi társadalomban.

Milyen szerepe volt a Cimborák című erdélyi magyar gyermeklapnak a felnőttek által elképzelt gyermekideál és eszménykép közvetítésében? A Cimborák által felkínált strukturális egységek (témák, műfajok, illusztrációk) megfeleltek-e a célzott olvasóközönség életkori sajátosságainak, milyen üzenetek hordozói voltak, és miként hathattak a gyermeki identitás alakulására?

A vizsgált korban a felnőttek által elképzelt gyermekideál és eszménykép közvetítésére kiváló eszközül szolgált a Benedek Elek által szerkesztett és sok esetben írt Cimborák című gyermekfolyóirat. A hiánypótláson túl, gazdag műfaji repertoárral az erdélyi gyermekek olvasótáborát igyekezett kiszolgálni, miközben a lap hasábjain helyet teremtett a felnőttek szórakoztatásának és gyermekneveléssel kapcsolatos elvárásainak, attitűdjeinek is. A Cimborában közölt textusok nagyrészt a kisiskolás gyermekek életkori sajátosságaihoz igazodva jelentek meg, azonban a lap nagyon sok esetben a felnőtt olvasókat megszólító

műfajokkal is jelentkezett. A laptest strukturális egységei, az irodalmi és ismeretterjesztő szövegfajták többnyire a gyermeket szólítják meg, miközben hagyományos kultúrát és tudást közvetítettek számára. A lap differenciált műfaji repertoárja értékteremtést, értékmegőrzést hirdetett, és a tudományos látásmódtól átszőtt, érzelmekkel telített szöveges-és képi kínálata markáns üzeneteket hordozott a felnőttek által elképzelt jó gyermek számára. A gyermeki identitás alakulására nagy hatással lehetett a műfajokból kicsengő, felnőttek által preferált értékközpontú szemléletmód.

Milyen eszközökkel és hogyan közvetítették a nevelés ügyét felvállalók a kor uralkodó gyermekéskonstrukcióját a gyermeklap szöveges olvasatán keresztül? Milyen nevelési mintát közvetített a korszak magyar nyelvű gyermeklapja a Cimborá, és hogyan lehet ebből a gyermekszemlélet jellemzőire következtetni? Kiolvashatók-e a gyermeklap fennmaradt szövegkorpuszából, hogy a szerkesztő és szerzők milyen célokat tűztek ki a különböző szöveges narratívák közvetítése által? Arra vagyunk kíváncsiak, hogy a szövegek üzenetrétegei elkülöníthetők-e, azonosíthatók-e a kimondott és kimondatlan csak sugalmazott réteg?

Az elemzett forrás szöveges olvasatán keresztül képet kapunk arról, hogy a vizsgált korszakban a nevelés ügyét felvállalók körébe tartozott első sorban a főszerkesztő, Benedek Elek és a Cimborá alkotói csapatában dolgozó romániai magyar kisebbségi irodalom jeles képviselői, az igényes gyermekirodalmi műveltséget terjeszteni szándékozó írók, költők sokasága. A gyermeklap szöveges bázisának alapjául szolgáló textusok kommunikatív elemzéséből fény derül a kor közgondolkodását meghatározó tapasztalatok sokaságára, valamint olyan nevelés-módszertani megközelítésekre, amelyek a gyermeket a természetes és társadalmi állapot szintjén fejleszthető lénynek könyvelik el. Vagyis egy olyan szerkesztői szándék mutatkozik meg, ami bár törekszik a morális nevelésre, de figyelembe veszi az új élettani, pszichológiai kutatási eredményeket, és nem fordul szembe a korabeli reformpedagógiai törekvésekkel. A gyermek tehát nevelhető a család, a társadalom által kijelölt és meghatározott erkölcsi értékrendek útján. A gyermekséget magyarázó elvek, normák, nevelési minták fejtegetése alapján a sokszínű erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet nyomaira bukkantunk. A nyolc évfolyamon keresztül megjelent epikai alkotások zöméből irodalmi és pedagógiai toposzok, értékszempontú megközelítések irányvonalain haladva jól kibonthatók a

szerkesztő és szerzők által táplált erdélyi gyermekkortörténetet alapjaiban meghatározó sokszínű gyermekkor-narratívák. A gyermeklapot szerkesztők célkitűzései jól kiolvashatók a műfajok által közvetített gyermekkor-narratívákból is. Az általunk felfedett, említésre méltó narratívák a műfajok sorrendjét követően a következők: a versekben az ártatlan gyermek és a messianisztikus gyermek-, a mesékben az értékszerző gyermek, az értékmegőrző-és továbbadó gyermek-, a történetekben a rosszcsont gyermek és a szófogadó gyermek-, az ismeretterjesztő szövegek kapcsán a tanuló gyermek-, a levelek alapján az olvasó gyermek-, és a színdarabos repertoár alapján a szórakoztató gyermek narratívái. Ha kibontjuk a fenti narratívákat, akkor vélekedéseink szerint olyan közvetítendő értékekről kapunk képet, mint a munkával kapcsolatos értékek (kitartás, szorgalom, helytállás, becsületesség), a humanizált társadalom és világkép értékei (a szülőföld, táj, tágabb haza megismerése, szeretete és megóvása, a nemzeti kultúra és hagyományok átadása), és a biológiai lét értékei (természeti környezet megóvása, az egészséges életmód megőrzése és megvalósítása).

Kik voltak a gyermeklap gyermekképének vizuális olvasatát közvetítő képalkotók, illusztrátorok? Milyen alkotói cél illetve szándék hajtotta a gyermeklapban közreadott rajzok publikálása során? Vajon milyen szerzői, alkotói nézőpont alapján születtek a különböző erdélyi gyermekkor-történeti attribúciókat hordozó, a gyermeklapot szemléletesebbé tevő vizuális produktumok?

Számba véve az illusztrációk szerzőit, megállapítható, hogy a Cimborában legtermékenyebb alkotók sorába tartozott Ócsvár Rezső (1873 - 1948), Csengery István (1887 – 1946), Gulyás Károly (1887 - 1946), és Mühlbeck Károly (1869 - 1943) is. Kiemelendő a többnyire leánygyermekeket ábrázoló két női illusztrátor is: Fábiánné Biczó Ilona (1886 -) és Dóczyné Berde Amál (1886 – 1976). A vázlatos, életrajz irányultságú forrásanyagokból megtudjuk, hogy a képalkotók nagyobb részt üzleti céllal, szerkesztői vagy kiadói megrendelésre készítették, illetve sok esetben – amint kitűnik az irodalmi levelekből is – egyénileg felkínálták produktumaikat a kiadónak. Megjegyzendő, hogy az illusztrációk majdnem fele szignatúra nélküli, ami arra enged következtetni, hogy a szerzők nem minden esetben vállalták fel munkájukat, vélhetően a kevésbé művészi kifejezőmód miatt. A gyermeklapot szemléletesebbé tevő, különböző gyermekkor-történeti jellegzetességeket magán viselő vizuális produktumok, mivel legtöbb esetben megrendelés tárgyát képezték, ezért inkább a textus magyarázatára,

értelmezésére, esetleg kiegészítésére szolgáltak. A képalkotók, illusztrátorok a textushoz, a szöveggörnyezethez hűen igazodva a gyermeknevelésben megfogalmazott elvárásokat, modelleket és viselkedésmintákat igyekeztek megörökíteni. Ezért aztán az illusztrációk nagy többségén található gyermekábrázolások között megtaláljuk az ártatlan gyermek-, a szabályokat betartó gyermek-, és a reformpedagógiai elméletek által közvetített természetesen fejlődő és szocializálódó gyermek alakját. Az illusztrációkon jól tetten érhetők azok az értékkomponensek, amelyek alakíthatták, formálhatták a gyermeki identitást. A képi kódok alapján kiolvasható, hogy az illusztrátorok hangsúlyt fektettek a szülők szocializáló, támogató és empatikus attitűdjének ábrázolására is.

Milyen sajátos funkciói vannak a képiségnek a gyermekszemlélet ábrázolásában, mennyire tér el egymástól a korszellem verbálisan rögzített textusa és az ábrázolásmód, mennyire diskurzívek az illusztrációk a téma szempontjából? Milyen individuális és generációs hagyományok kaptak nagyobb hangsúlyt a gyermeknevelésben, illetve ezek hogyan szóltak bele a gyermek életébe? Milyen tényezők alakították, formálták a gyermek tevékenységét és kapcsolatrendszerét?

Az adott kor gyermekvilágának rekonstrukcióját a Cimbora lapjait dekoráló képek alapján végeztük. A gyermekszemlélet ábrázolását nagyban segítette a képek instrumentális szerepének vizsgálata. A képek funkcionalitásának tudható be, hogy helyenként beszédesebbek gyermekkor-történeti szempontból, mint a textusok, és vélekedéseink szerint sokszínű motívumrendszerükkel adaptív módon alakíthatták a gyermeki gondolkodást, a szemléletmódot. Az illusztrációk vizuális tartalomelemzéséből jól kiolvashatók, hogy azok leginkább a főszerkesztő Benedek Eleknek életvilágáról referálnak és hordoznak üzenetet, és az ő valamint az illusztrátorok (felnőttek) nézőpontját prezentálják. A felnőtt-gyermek összetartozást, a szülő-gyermek diádot, majdnem minden illusztráción tetten érhetjük, amely nemcsak a gyermeki lény felértékelődésében, hanem a szülők gyermekeik iránti elvárásaiban is megfogalmazódik. Ezek az elvárások a középosztályosztály értékrendjének és az európai keresztény értékrendek évszázados hagyományaiból gyökerezethetők. Az illusztrációk diskurzivitását vizsgálva megállapítható, hogy a szöveges olvasathoz hasonlóan a vizuális ábrázolás spektrumában az idealizált gyermekkép és a praktikumban meghonosodott gyermekszemlélet kiválóan egybecseng. A kép és szöveg egymással kongruens hatása

elősegíti a korban honos evidenciák megfogalmazását. Ezt támasztja alá az elemzés paraméterei által megkövetelt néprajzi kutakodásunk is, amely méltó bizonyítéka annak, hogy az illusztrációkat csak az őket körülvevő kulturális kontextusba beágyazva érthetők meg igazán. A gyermeknevelésben olyan individualizációs és generációs hagyományok kaptak nagyobb hangsúlyt, mint a munka becsületére, szeretetére való nevelés, az életben való helytállásra nevelés, a szülőföld iránti ragaszkodásra, a népi hagyományok művelésére nevelés. A képek kommunikatív jelzéseiből kitűnik, hogy a szocializálódó gyermek tevékenységét és kapcsolatrendszerét rendszerint a felnőttek alakították, formálták és lényegesen befolyásolták.

A képek elemzésénél kulcsfontosság a képek perszonális dimenziója – kik szerepelnek és kik hiányoznak az illusztrációkról? Vajon miért? Milyen problémátörténeti magyarázattal szolgálhatunk a személyi és tárgyi feltételek hiánya okán? Vajon a szocializációs szcénák alapján a gyermekek élettörténete a felnőttek élettörténetének képmása? Az olvasott gyermeklap gyermekképe tükrözi-e a kor társadalmilag elfogadott képét, vagy eltér attól, esetleg formálni akarja-e a társadalmat, vagy visszatükrözni azt?

Az illusztrációs bázis elemzése alapján megállapítható, hogy a képek főszereplője nagyrészt a gyermek. Az illusztrációkról hiányzik az iskolás gyermek alakja és elenyésző a normaszegő gyermek figurája is, amely csupán az első három évfolyam lapkészletében jelenik meg az Öcsike-történetek illusztrálása kapcsán. Továbbá hiányzik az iskola belső világa, az iskolai élet-epizódok, közösségi megnyilvánulások, a tanító alakja és más tárgyi, illetve személyi feltételek, de erre magyarázattal szolgált a főszerkesztő még az első lapszámokban. Vagyis, bevallása szerint, nem akarta elkedvetleníteni olvasótáborát az iskolához kötött élmények, szabályszerűségek felidézése által. Ennek következtében számunkra feltáratlan maradt a kor iskola-és tanárképe, és vélekedéseink szerint sem a felnőtt olvasó, sem a gyermek nem kapott megerősítést az akár példaképnek is számítható tanítóról, az új tudás konstruálójáról. Mindezen észrevételeink mellett - amint a gyermeklap szöveges bázisa is tanúsítja - a szerkesztő gondoskodott a tudásátadásról a szellemi gyarapításról. A Cimbora gyermeklapról elmondhatjuk, hogy szöveges és képi repertoárja alapján egy olyan szocializációs scenográfiának is tekinthető, amelynek hasábjain Benedek Elek azáltal, hogy újrateremti saját korának gyermekvilágát, kísérletet tesz az erdélyi történelmi múlt kulturális és társadalmi keresztmetszetének

rekonstruálására, az emberré nevelés és formálás, a gyermeki identitás pedagógiai mozzanatainak feltárására. A korban kedvelt gyermeklapnak számító Cimborában egy olyan gyermekkép tükröződik, amely a gyermek nevelhetőségében vetett hitet és bizalmat táplálja. Vélekedéseink szerint a közvetített gyermekképpel a főszerkesztő (re)formálni szerette volna a két világháború közötti erdélyi társadalmat. A praktikus gyermekfelfogás az idealizált gyermekképhez viszonyítva kissé eltörpül a szöveges és mediális közvetítés által, de jó bizonyítékként szolgálhat arra, hogy visszatükrözze az adott kor társadalmi hangulatát is.

Tapasztalatunk szerint, tehát a gyermeklap többnyire egy példaként szolgáló idealizált gyermekképet tükrözött, de alkalmas volt a hétköznapi gyermekfelfogás közvetítésére is. A szegényebb, az elesettebb sorsú családok sarja nem volt alkalmas a példa konstruálására, úgy ahogy a gazdagabb, tehetősebb szülők gyermekei sem. Viszont az elesettekkel, a lecsúszottakkal való együttérzésre való nevelést a lap annál jobban kidomborította. A koldus gyermek narratívája írásos és képi hangsúlya kissé árnyalja az idealizált gyermekképet. A Cimborából kiszűrődő gyakorlati gyermekfelfogást a szülők által diktált haszonelvűség vezérli. A példamutató gyermek jól nevelt, sokat olvas, szorgalmas, segít szüleinek a házon kívüli-és a házkörüli munkákban, szülő-és felnőtt tisztelő, szereti szülőföldjét, a hagyományokat ápolja, az élet alapvető szellemi, erkölcsi-és kulturális értékeit féltve őrzi, és érett felnőttként majd továbbadja. Úgy gondoljuk, hogy a kiszűrt narratívák mindenáron impulzusként hatottak a gyermek emberré faragásához, küzdőképességének, akaraterejének fejlesztéséhez. Megállapítható, hogy Benedek Elek illetve a Cimborá gyermekszemlélete egy tágabb mentalitás-és kultúrtörténeti kontextusból eredeztethető. A felvilágosodás eszmerendszeréből kivilágló - Kant által is oly sokszor hangoztatott - pedagógiai hit és optimizmus olvasható ki: *„Az ember csakis a nevelés által válhat emberré! Semmi más, mint amivé a nevelés teszi* (Kant, 1901:71). A befogadás központú gyermeklap strukturális egységei az irodalmi műfajokkal való közvetlen párbeszéd kialakítására ösztönözhetette olvasóit, miközben a személyes élmények, értelmezések és továbbgondolások lehetséges útjait kínálta. A Cimborá szöveges és képi olvasata kontextust teremt az erdélyi magyar közösség két világháború közötti múltjának vázlatos megismerésére, és ezen belül annak tanulmányozására, hogy hogyan alakultak, formálódtak egy kisebbségben élő közösségben az együttélés normái és szabályai, amelyek döntő módon befolyásolhatták a gyermeki identitás alakulását is.

Benedek Elek írói és nevelői világ- (gyermek) képének explicit magyarázata kapott szöveges és képi hangsúlyt a gyermekújság hasábjain, megteremtve ezáltal egy olyan plurális, diffúzabb gyermekképet, amely többnyire az innovatív gyermeknevelés szükségességét invokálja.

11. A téma további kutatási lehetőségei

Kutatók állítják, hogy a történelmi múlt és annak felidézése, megjelenítése között óriási távolság tapasztalható. Karl Popper (1997) a történelemértelmezések végtelenségéről beszél, amely szeleteiben bármikor alapja lehet a kulturális emlékezetnek, a múltból való tudás konstruálásának. Popper (1997) megerősít bennünket, amikor kijelenti, hogy minden nemzedéknek joga van a történelmi múlt újraértelmezéséhez, a saját nézőpontjából való megközelítéshez. A múlt felidézése az állandóan változó jelen miatt szükséges (Mihály 1999). Véleményünk szerint is szükség van erre, mert lehet, hogy egy adott történelmi konstellációban született tények tanulságként szolgálhatnak az utókornak, esetleg a korabeli realitás mélyebb szféráinak felszínre hozatala megváltoztathatja értékstruktúránkat és értékorientációnkat. A múltba ágazó erdélyi gyermekvilág eddig még csak a néprajzi monográfiákban, etnográfiai írásokban, retrospekciókban kapott elenyésző hangot. Még több magyarázó narratíva felfedezése szükségeltetik az adekvát gyermekkor-történeti vizsgálódások, feltárások folytatásához és eredményeinek világosabbá tételéhez. Ez a markáns feladat az erdélyi kutatók, neveléstörténészek törlesztenivalóját hangsúlyozza. Jelen értekezés csupán egy adalék egy kisebbségben élő nép gyermekkortörténetéhez, de megteremtheti alapját a további kutatásoknak. Érdeemes lenne ugyanis a *Cimborából* kikristályosodó gyermekkor-narratívák sorát gazdagítani azáltal, hogy kitágítanánk az időbeli keretet, és egy újabb gyermekújság korpuszának vizsgálatát céloznánk meg. A gyermekkép alakulását lehetne vizsgálni egy későbbi idődimenzióban, az 1933 és 1940 között megjelent *Új Cimborá* című gyermekfolyóiratban, amelynek első alapítója valamint szerkesztője Ferenczy László Marcella volt, aki a *Cimborá* folytatását kísérelte meg. A néhány évvel később útjára indított gyermekújság más szerkesztői csapattal, a Családszövetség lapjaként jelent meg, és feltételezésünk szerint a felnőttek szemüvegén át láttatott gyermekkép konstruálódási folyamatát is más orientációs pontok határozták meg.

Ahhoz, hogy az erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet történeti alakulásáról árnyaltabb képet kapjunk – tovább bővítve az időbeli keretet – érdemes lenne egy másik forrásanyagot is elemezni, mégpedig a *Napsugár* című gyermeklapot, amely 1957 januárjától indult útjára, és a mai napig a kisiskolások kedvelt folyóirata. A lap a Ceaușescu-diktatúra évei alatt sok ellenállásba ütközött, de 1989 után a szerkesztők vállalva a jogfolytonosságot, az alapvető emberi és erkölcsi értékek, a nemzeti önazonosságtudat és a magyarság történelmi, művelődési hagyományainak szellemében az igényes gyermekkultúra megmaradásáért küzdöttek (Dávid 2006). A gyermeklap gazdag illusztrációs bázisának vizsgálata egy behatárolt időintervallumban jó lehetőség lenne az erdélyi gyermekkor-történeti narratívák feltárására, és egy hitelesebb gyermekvilág prezentálására.

SUMMARY

The basic aim of this dissertation is to reconstruct a slice of Transsylvanian childhood history between the two World Wars, having as focal point the references in the history of pedagogy, ideology and mentality. In making this reconstruction a practicable plan was to make an analysis of child image and child attitude transmitted by the child culture of the age, as it was reflected in the "Cimbora" children's periodical, edited by Elek Benedek. Focusing on this aim, we thoroughly analysed the child images conveyed by Cimbora, both in the reading of textual and imagistic narratives, from the point of view of child roles, parent - child relationships and social expectations.

We started the research with the basic question: What children's periodicals did the Transsylvanian Hungarian minority children read in the inter - war period, and can the attributes of the child universe of the given historical period be found in the above - mentioned children's periodical? During the research we wanted to find out what child images were generated by the adult world of the age, what individual and generation - based traditions were more emphasized in child education, as well as how profoundly they had an impact on a child's life. We did this through the filter of the repertoire of children's periodical as a distinct genre, and through the visual perception. While dissecting the corpus under analysis, the rich and multicoloured textual repertoire made us focus even to a greater extent on the Transsylvanian narratives of childhood. Through the textual and imagistic material, which can also be perceived as the representation of narrative identity, we attempted to get closer to the childhood of the addressees of the literary genres and illustrations, from an adult perspective. We also tried to analyse the way of life of the person who ordered the drawings and of those who illustrated the periodical. In our research we had a combination of several methods at our disposal. In order to reveal the child constructs, to highlight the meaning of parent - child relationships as a social history phenomenon requiring a complex interpretation, in filtering the pages of the periodical, the content analysis and text research method proved to be very useful. By using the applied method we aimed at revealing the symbolic meaning, the hidden message of Cimbora's elements as a genre, thus getting an image of the value system, norms and rules connected to the inter - war Transsylvanian childhood history. The analysis of the instruments of visual communication, the approaches of different image theories and analyses were of great help in a more efficient, competent

image reading and in reconstructing the child image as it has emerged from the visual sign system.

Going beyond strengthening the ideal of the good child as imagined by the adult world, the genre - repertoire of Cimbora presents the existence of several other childhood constructs, which keep being alive mainly in the childhood history narratives determined by the Transsylvanian traditional and civilian convention. We can come across the child - adult unity, the parent - child dyad, in almost all the illustrations. We summarized the research results of the textual and visual basis of Cimbora, relying on the childhood narratives and topoi read along the above - mentioned lines.

This work would first and foremost strengthen the way childhood history research is received in Transylvania. The subject matter and its treatment could fill a lack not only as far as educational historians and researchers are concerned but it would be profitable also for teachers and parents, getting them acquainted with a pluralist outlook on the child and with a variety of child constructs. In addition, our results will hopefully have an impact on enriching both the content and methodology of teacher - training in Romania.

Keywords: childhood history, Cimbora; child image, child approach, textual and visual narratives

Felhasznált irodalom

Elsődleges források:

- Aesopus (1922): A farkas és a bárány, Az ökör és a béka. *Cimbora*, I. évf. 22. sz. 16.
- Áprily Lajos (1928): Tavaszi versek. *Cimbora*, VII. évf. 11. sz. 164.
- Arany János (1925): A Jó Isten. *Cimbora*, IV. évf. 49. sz. 776.
- Bácsy Tibor (1923): Édesapám. *Cimbora*, II. 27. sz. 425.
- Bácsy Tibor (1925): Apókám miért oly fehér a hajad? *Cimbora*, IV. évf. 46. sz. 722.
- Bácsy Tibor (1925): Elment. *Cimbora*, IV. évf. 15.sz. 226.
- Bakó Anna (1927): Húsvéti öntöző vers. *Cimbora*, VI. évf. 11. sz. 172.
- Baksay Sándor (1924): Ökröt szarvánál, embert szavánál. *Cimbora*, III. évf. 39. sz. 610 — 612.
- Balázs Ferenc (1923): Csöplesz. *Cimbora*, 14. sz.210-213.
- Baloghné Molnár Mária (1923): Anyuska sír. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 228.
- Bárdos József, Kovács Irmuska (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 5. sz. 76—77.
- Bartalis János (1927): Falun. *Cimbora*, VI. évf. 32. sz. 492.
- Bartha István (1928): A róka, a medve és a szegény ember. *Cimbora*, VII. évf. 478.
- Bartha István (1929): Nagypéntek. *Cimbora*, VIII. évf. 9. sz. 140.
- Benedek Elek (1922): A sánta szúnyog meséiből. A három királykisasszony. *Cimbora*, 7. sz. 3-4.
- Benedek Elek (1922): Az elátkozott királyfi. *Cimbora*, I. évf. 17. sz. 10—12.
- Benedek Elek (1922): Az elátkozott Pirosország. *Cimbora*, I. évf. 13. sz. 11—13.
- Benedek Elek (1922): Az osztzkodás. *Cimbora*, I. évf. 17. sz. 13-14.
- Benedek Elek (1922): Barazsu Jósának. *Cimbora*, I. évf. 10. sz.13.
- Benedek Elek (1922): Brekeke vitézi tette. *Cimbora*, 1922. 2. sz. 8—9.sz.
- Benedek Elek (1922): Cimbora bácsi tízparancsolata. *Cimbora*, I. évf. 10. sz.13.
- Benedek Elek (1922): Csilla. *Cimbora*, 1922. 1. sz. 4-5.
- Benedek Elek (1922): Glück Imrének. *Cimbora*, I. évf. 11. sz.14.
- Benedek Elek (1922): Klörmann Irénnek. *Cimbora*, I. évf. 10. sz. 13.
- Benedek Elek (1922): Kun Palkónak. *Cimbora*, I. évf. 24. sz.16.

Benedek Elek (1922): Mese az üvegszívű királylányról. *Cimbora*, I. évf. 14. sz. 10 —12.

Benedek Elek (1922): Nagypó szobalánya. *Cimbora*, 1922. 438.

Benedek Elek (1922): Öreg cimbora üzeni. *Cimbora*, I. évf. 4. sz.15.

Benedek Elek (1922): Öreg Cimbora üzeni. *Cimbora*, I. évf. 5. sz.15.

Benedek Elek (1922): Palkó, meg a Lackó, meg a Mackó. *Cimbora*, I. évf. 1. sz. 5.

Benedek Elek (1923): A kis kofa. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 233.

Benedek Elek (1923): A legjobb álom. *Cimbora*, II. évf. 7. sz. 100 —101.

Benedek Elek (1923): A legszebb muzsika. *Cimbora*, II. évf. 35. sz. 546.

Benedek Elek (1923): A munka a lelket nemesíti. *Cimbora*, II. évf. 11. sz. 174.

Benedek Elek (1923): A párjavesztett gerlice. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 235.

Benedek Elek (1923): A szerényt később veszik észre. *Cimbora*, II. évf. 11. sz. 170.

Benedek Elek (1923): Adorján Sándornak. *Cimbora*, II. évf. 27. sz. V. évf. 17. sz. 269)

Benedek Elek (1923): Az első lépés. *Cimbora*, II. évf. 16. sz. 242.

Benedek Elek (1923): Azok a gyermekek. *Cimbora*, II. évf. 36. 562.

Benedek Elek (1923): Csibész Peti csibészkedései. *Cimbora*, II. évf. 22. sz. 348.

Benedek Elek (1923): Dal a hóvirágról. *Cimbora*, II. évf. 8. sz. 114.

Benedek Elek (1923): Dal egy vén almafáról. *Cimbora*, II. évf. 33. sz. 514.

Benedek Elek (1923): Dóczy Ferencnek. *Cimbora*, II. évf. 21. sz.336.

Benedek Elek (1923): Dsida Jenőnek. *Cimbora*, II. évf. 31. sz.496.

Benedek Elek (1923): Egér-majális. *Cimbora*, II. évf. 20. sz. 305.

Benedek Elek (1923): Emlékkönyvbe. *Cimbora*, II. évf. 3. sz. 34.

Benedek Elek (1923): Falusi reggel. *Cimbora*, II. évf. 17. sz. 258.

Benedek Elek (1923): Fecske, Fecske. *Cimbora*, VI. évf. 13. sz. 196.

Benedek Elek (1923): Fülöp Lajosnak. *Cimbora*, II. évf. 10. sz. 159.

Benedek Elek (1923): Gerő Bertalan, *Cimbora*, II. évf.28 sz, 448.

Benedek Elek (1923): Gyufát tessék. *Cimbora*, II. évf. 5. sz. 65.

Benedek Elek (1923): Henn Jánosnak. *Cimbora*, II. évf. 26. sz. 416.

Benedek Elek (1923): Húsvéti ének. *Cimbora*, II. évf. 13. sz. 197.

Benedek Elek (1923): Itt az új esztendő. *Cimbora*, II. évf. 2. sz.32.

Benedek Elek (1923): Jót, szépet és nemest. *Cimbora*, II. évf. 4. sz. 58.

Benedek Elek (1923): Kakas koma és családja. *Cimbora*, II. évf. 27. sz. 429.

Benedek Elek (1923): Kolontáry Lászlónak. *Cimbora*, II. évf. 7.sz.111.

Benedek Elek (1923): Mezei élet. *Cimbora*, II. évf. 10. sz. 146.

Benedek Elek (1923): Mire jó a pilula? *Cimbora*, II. évf. 14. sz. 219.

Benedek Elek (1923): Ne bánts a fát! *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 226.

Benedek Elek (1923): Öreg faültető éneke. *Cimbora*, II. évf. 41. sz. 642.

Benedek Elek (1923): Pinty Urfi. *Cimbora*, II. évf. 7. sz. 101.

Benedek Elek (1923): Rák és mász. Székely népmese. *Cimbora*, II. évf. 11. sz. 164—165.

Benedek Elek (1923): Ringyes-rongyos. *Cimbora*, II. évf. 8. sz. 114—117.

Benedek Elek (1923): Stánci néni zongorázni tanul. (*Cimbora*, 1923. 2. sz. 26—28)

Benedek Elek (1923): Szörnyeteg. *Cimbora*, 1923. 32. sz. 506.

Benedek Elek (1923): Sztojka Lászlónak. *Cimbora*, 1923. 33. sz. 528.

Benedek Elek (1923): Tavaszi ének. *Cimbora*, 1923. 11. sz. 162.

Benedek Elek (1923): Tökmag király harmonikázik az új harmonikával. *Cimbora*, II. évf. 5. sz. 76.

Benedek Elek (1923): Veréb Jankó levele. Pályázat. *Cimbora*, II. évf. 30. sz. 466.

Benedek Elek (1923): Virágvasárnap. *Cimbora*, II. évf. 12. sz. 183.

Benedek Elek (1923): Volt egyszer egy kisleány. *Cimbora*, II. évf. 10. sz. 156.

Benedek Elek (1924): A hős Pali. *Cimbora*, III. évf. 40. sz. 626—627.

Benedek Elek (1924): A nagyapó mesefája. *Cimbora*, III. 24-25. sz. 369.

Benedek Elek (1924): A páva meg a varjú. *Cimbora*, III. 45. sz. 706.

Benedek Elek (1924): A szépségért meg kell szenvedni. *Cimbora*, 24—25. sz.

Benedek Elek (1924): Alszik a babácska. *Cimbora*, III. évf. 45. sz. 705.

Benedek Elek (1924): *Cimbora*, III. évf. 51. sz. 822.

Benedek Elek (1924): Egy pohár tejecske. *Cimbora*, III. évf. 41. sz. 641.

Benedek Elek (1924): Ivaskó. Orosz népmese. *Cimbora*, 6. sz. 91—92.

Benedek Elek (1924): Majd akkor. *Cimbora*, III. évf. 48. sz. 757.

Benedek Elek (1925): A napleány. *Cimbora*, 20. sz. 306—308.

Benedek Elek (1925): A szegény ember és az ördög. *Cimbora*, IV. évf. 7. sz. 106.

Benedek Elek (1925): Alvó gyermekek. *Cimbora*, IV. évf. 36. 562.

Benedek Elek (1925): Ének egy ostorkáról. *Cimbora*, IV. évf. 12. sz. 178.

Benedek Elek (1925): Fonó leány. *Cimbora*, IV. évf. 36. sz. 521.

Benedek Elek (1925): Mátyás király s a huszár. *Cimbora*, IV. évf. 26. sz. 411—412.

Benedek Elek (1925): Nézzétek. *Cimbora*, IV. évf. 37. sz. 589.

Benedek Elek (1925): Öcsike mesél. *Cimbora*, IV. évf. 9. sz. 133—134.

Benedek Elek (1925): Rókáné és a vadgalamb. *Cimbora*, IV. évf. 43. sz. 682-683.

Benedek Elek (1925): Rókáné foga libacombra vágyik. *Cimbora*, IV. évf. 36. sz. 549—550.

Benedek Elek (1925): Rókáné siratóasszony. *Cimbora*, IV. évf. 25. sz. 395.

Benedek Elek (1925): Szilvász Károlynak Színérváralja. *Cimbora*, IV. évf. 45. sz. 718.

Benedek Elek (1926): A szegény ember kakasa. *Cimbora*, V. évf. 8. sz. 116.

Benedek Elek (1926): A holló meg Rókáné. *Cimbora*, V. évf. 42. sz. 626.

Benedek Elek (1926): A kutágas. *Cimbora*, V. évf. 12. sz. 188—190.

Benedek Elek (1926): A vöröshajú ember. *Cimbora*, V. évf. 9. sz. 140.

Benedek Elek (1926): Buktánovics Buktán. Orosz népmese. *Cimbora*, V. évf. 20. sz. 312—313.

Benedek Elek (1926): Fáj a Ferkó fogacskája. *Cimbora*, V. évf. 27. sz. 420.

Benedek Elek (1926): Kálló Vilvának. *Cimbora*, V. évf. 30. sz. 467.

Benedek Elek (1926): Karácsonyesti köszöntő. *Cimbora*, V. évf. 46. sz. 680.

Benedek Elek (1926): Mese egy bolond emberről és egy bolond asszonyról. *Cimbora*, V. évf. 41. sz. 609.

Benedek Elek (1926): Öreg ember újévi éneke. *Cimbora*, V. évf. 1. sz. 2.

Benedek Elek (1926): Radó Mária és Klára Marosvásárhely. *Cimbora*, V. évf. 3. sz. 46.

Benedek Elek (1926): Rókáné komámasszony bujdosása. *Cimbora*, V. évf. 32. sz. 482.

Benedek Elek (1926): Rókáné komasága. *Cimbora*, V. évf. 7. sz. 107—108.

Benedek Elek (1926): Rókáné lakodalma. *Cimbora*, V. évf. 24. sz. 376.

Benedek Elek (1927): „Boruzs Ilkének. *Cimbora*, VI. évf. 35. sz. 558

Benedek Elek (1927): „Kovrig Gyerekeknek. *Cimbora*, VI. évf. 35. sz. 558.

Benedek Elek (1927): A bolondok. *Cimbora*, VI. évf. 7. sz. 102—103.

Benedek Elek (1927): A szegény ember és a róka. *Cimbora*, VI. évf. 12. sz. 183—184.

Benedek Elek (1927): Árva kislány. *Cimbora*, VI. évf. 18. sz. 272.

Benedek Elek (1927): Az aranycsillag. Skót népmese. *Cimbora*, VI. évf. 33. sz. 512—513.

Benedek Elek (1927): Az első lépés. *Cimbora*, VI. évf. 22. sz. 332).

Benedek Elek (1927): Az ősz ember parazsa. *Cimbora*, VI. évf. 32. sz. 499.

Benedek Elek (1927): Ihók. *Cimbora*, VI. évf. 33. sz. 514—515.

Benedek Elek (1927): Köszöntő. *Cimbora*, VI. évf. 18. sz. 277.

Benedek Elek (1927): Labda, labda. *Cimbora*, VI. évf. 14. sz. 214.

Benedek Elek (1927): Pulyka és liba. *Cimbora*, VI. évf. 9. sz. 132.

Benedek Elek (1927): Rókáné igazságot tesz. *Cimbora*, VI. évf. 30. sz. 466.

- Benedek Elek (1927): szép kerek almafa. *Cimbora*, 1927. 28. sz. 430.
- Benedek Elek (1927): Udvari bál. *Cimbora*, VI. évf. 5. sz. 77–78.
- Benedek Elek (1928): A madarak királya. *Cimbora*, VII. évf. 18. sz. 279.
- Benedek Elek (1928): A tövisdisznó. *Cimbora*, VII. évf. 33. sz. 515-516.
- Benedek Elek (1928): Beszélgetés az anyákkal. Karácsonyi tanácsadó. *Cimbora*, VII. évf. 34. sz. 527.
- Benedek Elek (1928): Czókos Lacinak. *Cimbora*, VII. évf. 22. sz. 350.
- Benedek Elek (1928): Évike imája. *Cimbora*, VI. évf. 31. sz. 476.
- Benedek Elek (1928): Három testvér: egy pohár tej. *Cimbora*, VII. évf. 23. sz. 358.
- Benedek Elek (1928): Hinta, Hinta, Hintóka. *Cimbora*, VII. évf. 23. sz. 356.
- Benedek Elek (1928): Jancsi kutya szeretne lenni. *Cimbora*, VII. évf. 34. sz. 525–526.
- Benedek Elek (1928): Madárfiókák. *Cimbora*, VII. évf. 22. sz. 350.
- Benedek Elek (1928): Ne bánts a madarat. *Cimbora*, VII. évf. 18. sz. 274.
- Benedek Elek (1928): Nyuszikák. *Cimbora*, 1928. VII. évf. 24. sz. 374.
- Benedek Elek (1929): A hét holló. *Cimbora*, 14. sz. 258–560.
- Benedek Elek (1929): A jószívű fiú. *Cimbora*, VIII. évf. 3. sz. 34.
- Benedek Elek (1929): A kis gömböc. *Cimbora*, VIII. évf. 18. sz. 346–347. sz.
- Benedek Elek (1929): Altatódal. *Cimbora*, VIII. évf. 20. sz. 365.
- Benedek Elek (1929): Az öreg koldus. *Cimbora*, VIII. évf. 2. sz. 24.
- Benedek Elek (1929): Katóka a konyhán. *Cimbora*, VIII. 5. sz. 69.
- Benedek Elek (1929): Melyik nagyobb? *Cimbora*, VIII. évf. 12. sz. 199.
- Benedek Elek (1929): Piros pünkösdi napján. *Cimbora*, II. évf. 20. sz. 306.
- Benedek Elek (1929): Szomorú történet. *Cimbora*, VIII. évf. 12. sz. 194.
- Benedek Elek (1929): Tinódi Lantos Sebestyén. *Cimbora*, VIII. évf. 20. sz. 362.
- Benedek Elek (1929): Tyúkanyó meg róka koma. *Cimbora*, VIII. évf. 5. sz. 76–77.
- Benedek Elek (1929): Virágos réten. *Cimbora*, VIII. évf. 10. sz. 146.
- Benedek Elek (1929): Volt egyszer két cica. *Cimbora*, VIII. évf. 3. sz.
- Benedek Elek (1927): A veréb. *Cimbora*, VI. évf. 2. sz. 21.
- Benedek Elek (1927): A király képe. *Cimbora*, VI. évf. 15-16. sz. 233.
- Benedek Marczell (1923): Az unokák kenyeret keresnek. *Cimbora*, II. évf. 546–548.
- Benkő Anna (1923): A jó boltos bácsi. *Cimbora*, II. évf. 12. sz. 178.
- Benkő Anna (1923): A kis mester. *Cimbora*, II. évf. 8. sz. 125.
- Benkő Anna (1923): Apró versek apró embereknek. *Cimbora*, II. évf. 25. sz. 399.
- Benkő Anna (1923): Üdvözlő nagymamának. *Cimbora*, II. évf. 8. sz. 125.

Berde Mária: (1923): Esernyő. *Cimbora*, II. évf. 40. sz. 628.

Beregi Sári (1925): Mivel töltöttem a napom? *Cimbora*, IV. évf. 11. sz. 170.

Beregi Sári, Egyenes, Verzár Edit, Bartók Ferenc, Eleven, Szorgalmas (1925): Mivel töltöttem a napot? *Cimbora*, IV. évf. 11. sz. 169—170.

Bisztray Gyula (1926): Péterke. *Cimbora*, V. évf. 43. sz. 630—631.

Bocsánzy Gizella, Ügyes, A kis törekvő, Szíves (1925): Mivel töltöttem a napot? *Cimbora*, IV. évf. 4. sz. 58—59.

Bárdos József, Kovács Irmuska (1925): Mivel töltöttem a napot? *Cimbora*, IV. évf. 5. sz. 76—77.

Bodnár Irma (1927): A fehér báránka. *Cimbora*, VI. évf. 7. sz. 109.

Bölöni Jolán (1923): Énekóra. *Cimbora*, II. évf. 19. sz. 291.

Bölöni Jolán (1923): Étlap. *Cimbora*, II. évf. 23. sz. 365.

Carmen Silvia (1928): Szenvedés. *Cimbora*, VII. évf. 24. sz. 370—371.

Cimbora, 1922. I. évf. 1. sz. 1.

Cimbora, 1922. I. évf. 1. sz. 13.

Cimbora, 1922. I. évf. 10. sz. 2.

Cimbora, 1922. I. évf. 11. sz. 16.

Cimbora, 1922. I. évf. 24. sz. 16.

Cimbora, 1922. I. évf. 3. sz. 13.

Cimbora, 1922. I. évf. 30. sz. 24—25.

Cimbora, 1922. I. évf. 32. sz. 56—57.

Cimbora, 1922. I. évf. 39. sz. 164—166.

Cimbora, 1922. I. évf. 39. sz. 171—173.

Cimbora, 1922. I. évf. 40. sz. 183—184.

Cimbora, 1922. I. évf. 43. sz. 226—229.

Cimbora, 1922. I. évf. 44. sz. 249—250.

Cimbora, 1922. I. évf. 7. sz. 11—12.

Cimbora, 1922. I. évf. 1. sz. 15.

Cimbora, 1922. I. évf. 1. sz. 13.

Cimbora, 1922. I. évf. 37. sz. 2.

Cimbora, 1922. I. évf. 47. sz. 320.

Cimbora, 1923. II. évf. 14. sz. 207.

Cimbora, 1923. II. évf. 17. sz. 266—268.

Cimbora, 1923. II. évf. 21. sz. 326—327.

Cimbora, 1923. II. évf. 22. sz. 343—344.
Cimbora, 1923. II. évf. 24. sz. 374—376.
Cimbora, 1923. II. évf. 29. sz. 451.II. rész
Cimbora, 1923. II. évf. 38. sz. 600—603.
Cimbora, 1923. II. évf. 41. sz. 652.
Cimbora, 1923. II. évf. 5. sz. 80.
Cimbora, 1923. II. évf. 19. sz. 295—297.
Cimbora, 1923. II. évf. 52.sz.544
Cimbora, 1923. II. évf. 52.sz.544.
Cimbora, 1924. III. évf. 11. sz. 162—163.
Cimbora, 1924. III. évf. 11. sz. 166—168.
Cimbora, 1924. III. évf. 15. sz.226—227.
Cimbora, 1924. III. évf. 18. sz. 274—275.
Cimbora, 1924. III. évf. 19. sz. 290—291.
Cimbora, 1924. III. évf. 21. sz. 322—323.
Cimbora, 1924. III. évf. 24-25.370—372.
Cimbora, 1924. III. évf. 29. sz. 455—457.
Cimbora, 1924. III. évf. 42. sz. 660—661.
Cimbora, 1924. III. évf. 42. sz. 674.
Cimbora, 1924. III. évf. 43. sz. 680.
Cimbora, 1924. III. évf. 43. sz. 686.
Cimbora, 1925. IV. évf. 17. sz. 267—268.
Cimbora, 1925. IV. évf. 2. sz. 25—26.
Cimbora, 1925. IV. évf. 22. sz.344—345.
Cimbora, 1925. IV. évf. 29. sz. 455—456.
Cimbora, 1925. IV. évf. 48. sz. 766.
Cimbora, 1925. IV. évf. 5. sz. 83.
Cimbora, 1925. IV. évf. 18. sz. 279—280.
Cimbora, 1925. IV. évf. 35. sz.559.
Cimbora, 1925. IV. évf. 39. sz. 610—611.
Cimbora, 1926. V. évf. 17. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 27. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 39. sz.
Cimbora, 1926. V. évf. 12. sz. 191.

Cimbora, 1926. V. évf. 30. sz. 467.

Cimbora, 1926. V. évf. 45. sz.

Cimbora, 1927. VI. évf. 13. sz. 197–198.

Cimbora, 1927. VI. évf. 14. sz. 213–214.

Cimbora, 1927. VI. évf. 22. sz. 337–338.

Cimbora, 1927. VI. évf. 28. sz. 431–432.

Cimbora, 1927. VI. évf. 33. sz. 511–512.

Cimbora, 1927. VI. évf. 8. sz. 118–119.

Cimbora, 1927. VI. évf. 18. sz. 270–272.

Cimbora, 1927. VI. évf. 3. sz. 38–39.

Cimbora, 1927. VI. évf. 5. sz. 70–71.

Cimbora, 1928. VII. évf. 11. sz. 167–168.

Cimbora, 1928. VII. évf. 25. sz. 390–391.

Cimbora, 1928. VII. évf. 28. sz.

Cimbora, 1928. VII. évf. 28. sz. 430–431.

Cimbora, 1928. VII. évf. 28. sz. 434–435.

Cimbora, 1928. VII. évf. 31. sz.

Cimbora, 1928. VII. évf. 33. sz. 509.

Cimbora, 1928. VII. évf. 34. sz. 526–527.

Cimbora, 1928. VII. évf. 41. sz.

Cimbora, 1928. VII. évf. 42. sz.

Cimbora, 1928. VII. évf. 34. sz.

Cimbora, 1928. VII. évf. 7. sz. 99–100.

Cimbora, 1929. VIII. évf. 2. sz. 30.

Cimbora, 1929. VIII. évf. 20. sz.

Cimbora, 1929. VIII. évf. 21. sz. 401–403.

Cimbora, 1929. VIII. évf. 23–24. sz. 461.

Cimbora, 1929. VIII. évf. 29. sz.

Cimbora, 1929. VIII. évf. 3. sz. 47.

Csatkai József (1923): Kövér Teréz – Sovány Kata. *Cimbora*, II. évf. 2. sz. 27.

Csatkai József (1927): A farkas és a teknősbéke. *Cimbora*, VI. évf. 13. sz. 205–206.

Csatkai József (1927): Egy almamag története. *Cimbora*, VI. évf. 35. sz. 542.

Csatkai József (1928): Rossz pénz nem vész el. *Cimbora*, VII. évf. 24. sz. 373–374.

Csatkai József. (1928): Az élet útjai. *Cimbora*, VII. évf. 29. sz. 449.

- Csűrös Emília (1923): Nagymama. *Cimbora*, II. évf. 24. sz. 373.
- Csűrös Emília (1924): A szenvedés virága. *Cimbora*, III. évf. 34. sz. 532–533.
- Csűrös Emília (1924): Hugocska bánata. *Cimbora*, III. évf. 39. sz. 610.
- Csűrös Emília (1924): Szüret felé. *Cimbora*, III. évf. 41. sz. 642.
- Csűrös Emília (1925): A pitypalaty fészke. *Cimbora*, 1925, 29. sz. 50.
- Csűrös Emília (1925): Alszik a rózsa. *Cimbora*, 1925. 49. sz. 770.
- Csűrös Emília (1926): A kíváncsi vadrózsa. *Cimbora*, V. évf. 1. sz. 12.
- Csűrös Emília (1926): Lemondás. *Cimbora*, V. évf. 16. sz. 245.
- Deák Berta (1927): Emlékezzünk az árvákra. *Cimbora*, VI. évf. 35. sz. 553.
- Debitzky Mihály, Reich Miklós, Zsigmond Sárka, Pintyőke, Leiber Andor, Berkovits Irén (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 16. sz. 250–251.
- Dienes Jenő (1922): Kisdiákkori zsebpénzem. *Cimbora*, I. évf. 42. 212–213.
- Dobay István (1923): Nem virágok. *Cimbora*, II. évf. 19. sz. 298.
- Dóczyiné Berde Amál (1924): A mi szövetségünk. *Cimbora*, III. évf. 3. sz. 37–40.
- Drosnyák János (1923): A Janika madara. *Cimbora*, 1923. 22. sz. 342.
- Drosnyák János (1923): Az új ruha. *Cimbora*, II. évf. 11. 168.
- Drosnyák János (1923): Fiamnak. *Cimbora*, II. évf. 27. sz. 431.
- Drosnyák János (1924): A fülemile meg a veréb. *Cimbora*, III. 6. sz. 84.
- Drosnyák János (1925): Nyissuk ki az ablakunkat. *Cimbora*, IV. évf. 18. sz. 282.
- Drosnyák János (1928): *Cimbora*, VII. évf. 35. sz. 547.
- Dsida Jenő (1923): Mariska meghalt. *Cimbora*, II. évf. 46. sz. 729.
- Dsida Jenő (1924): Mese. *Cimbora*, III. 38. sz. 600.
- Dsida Jenő (1924): Örökösen daloljak. *Cimbora*, III. évf. 6. sz. 84.
- Dsida Jenő (1924): Ősz május. *Cimbora*, III. évf. 41. sz. 649.
- Dsida Jenő (1925): A rózsák. *Cimbora*, IV. évf. 45. sz. 706–707.
- Dsida Jenő (1925): Kis fa, nagy fa. *Cimbora*, 1925. 15. 234.
- Dsida Jenő (1925): Palika kérdései. *Cimbora*, 1925. 43. sz. 674.
- Dsida Jenő (1926): Papírhajók. *Cimbora*, 1926. 42. sz. 614.
- Dsida Jenő (1927): Sétál a herceg. *Cimbora*, VI. évf. 9. sz. 130.
- Dsida Jenő (1928): *Cimbora*, VII. évf. 15. sz. 226.
- Erdélyi Vera (1926): Marcsa sír. *Cimbora*, V. évf. 8. sz. 120.
- Erős Alfréd (1927): Kászon Molnár fiacskái. *Cimbora*, VI. évf. 20. sz. 298.
- Eröss Alfréd (1928): Pünkösdi dal. *Cimbora*, VII. évf. 15. sz. 232.
- F, Vadnai Hermin (1927): Szerencse fel, szerencse. *Cimbora*, VI. évf. 18. sz. 268–269.

- Farcádi Sándor (1927): Hún hegyek fölött. *Cimbora*, VI. évf. 5. sz. 66.
- Farkas Józsefné (1928): Beszélgetés az anyákkal. *Cimbora*, VII. évf. 6. sz. 84.
- Finta Gerő (1927): Erdélyi földben. *Cimbora*, VI. évf. 13. sz. 194.
- Finta Gerő (1927): Májusi öröm. *Cimbora*, VI. évf. 14. sz. 216.
- Fürge (1924): Beszélgessünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf. 43. sz. 681.
- Gara Ákos (1923): A Baba olvas. *Cimbora*, II. évf. 7. sz. 98.
- Gara Ákos (1923): A lepke búcsúja. *Cimbora*, 1923. 29. sz. 456.
- Gara Ákos (1923): Kis gyermek imája. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 227.
- Gara Ákos (1923): Lusta Palkó. *Cimbora*, II. évf. 5. sz. 71.
- Gara Ákos (1923): Pannika levelet ír. *Cimbora*, II. évf. 6. sz. 84.
- Gara Ákos (1923): Pihenni vágyom. *Cimbora*, II. évf. 16. sz. 250.
- Gazdasszony (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 9. sz. 140.
- Gazdasszony (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 9. sz. 139–140.
- George Coşbuc (1923): A tavasz hirdetői. *Cimbora*, 1923. 17. sz. 268.
- Görögné Beke Margit (1923): Gyuri a rét királya. *Cimbora*, II. évf. sz. 41.
- Gulyás Károly (1923): Suliguli. *Cimbora*, 41. sz. 644–646.
- Gyallai Domokos (1926): Szón fordul meg a dolog. *Cimbora*, V. évf. 24. sz. 370–372.
- György Vilmos (1925): Ima. *Cimbora*, IV. évf. 46. sz. 758.
- Gyulai Pál (1928): Hadnagy uram. *Cimbora*, VII. 34. sz. 522.
- Halmágyi Samu (1923): Apám. *Cimbora*, II. évf. 17. sz. 261.
- Halmágyi Samu (1923): Panaszos vigasz. *Cimbora*, III. évf. 24. sz. 378.
- Halmágyi Samu (1923): Tavaszi dalok. *Cimbora*, II. évf. 15. sz. 230.
- Halmi István (1924): Beszélgessünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf. 39. sz. 617.
- Harsányi Gizi (1929): A légyszívű királyfi. *Cimbora*, 1929. 1. sz. 9–10.
- Heltai Jenő (1928): Két régi arckép alá. *Cimbora*, VII. évf. 31. sz. 474.
- Heltmann Ervin (1923): A kölcsönvett szárnyak. *Cimbora*, 12. sz. 182.
- Heltmann Ervin: (1927): Az öreg koldus. *Cimbora*, VI. évf. 29. sz. 447.
- J. Draskóczy Ilma (1926): Kalácsütés. *Cimbora*, V. évf. 47. sz. 696.
- K. Bendre Róza (1924): Beszélgessünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf. 45. sz. 716.
- Károlyi Lajos (1925): Árva gyermek dala. *Cimbora*, IV. évf. 18. sz. 276.
- Karsa Ilonka (1923): Rózsaálom. *Cimbora*, II. évf. 27. sz. 7–8.
- Kertész Mihály (1922): A mesétlen Mátyás. *Cimbora*, I. évf. 46. sz. 286–288.
- Kertész Mihály (1922): Senki Tamás története. *Cimbora*, I. évf. 26. sz. 14–15.
- Kertész Mihály (1923): A mozigép. *Cimbora*, II. évf. 41. sz. 642–643.

Kirjákné Kovács Emma (1926): Búcsu. *Cimbora*, V. évf. 47. sz. 697.

Kirjákné Kovács Emma (1926): Dal a tulipántos ládáról. *Cimbora*, 47. sz. 704.

Kirjákné Kovács Emma (1926): Lusta Jancsi, Furge Anti (1926): *Cimbora*, V. évf. 19. sz. 292.

Kirjákné Kovács Emma (1926): Valikához. *Cimbora*, V. évf. 3. sz. 41.

Kisfaludy Károly (1926): Szülőföldem szép határa. *Cimbora*, V. évf. 4. sz. 59.

Kovách Piroska, Halmi Ádám (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 7. sz. 106–107.

Kovács Emma (1929): Évike születésnapja. *Cimbora*, VIII. évf. 23–24. sz. 469.

Kovács Emma (1929): Idill. *Cimbora*, VIII. évf. 18. sz. 338.

Kovács Emma (1929): Szeretni kell. *Cimbora*, VIII. évf. 22. sz. 422.

Kruzselyi Erzsébet (1926): Jószívű Palkó. *Cimbora*, V. évf. 12. 180.

Lampérth Géza (1926): A leggazdagabb. *Cimbora*, V. évf. 35. 518.

M. F. (1929): Hogyan nevelik az angol gyermekeket? *Cimbora*, VIII. évf. 3. sz. 41.

Mael Ferencz (1927): Ha csak egy nap. *Cimbora*, VI. évf. 31. sz. 474.

Markovits Edith (1927): A köember. *Cimbora*, VI. évf. 34. sz. 532-533.

Marton Lili (1923): Az én babám. *Cimbora*, II. évf. 44. sz. 698.

Marx, Fridrich (1923): Gyermekszoba. *Cimbora*, II. évf. 38. sz. 594.

Mécs László (1927): A királyfi három bánata. *Cimbora*, VI. évf. 18. sz. 266.

Medveczky István (1926): Mindent tűrök. *Cimbora*, V. évf. 35. sz. 520.

Mihai Eminescu (1923): Álmos madárcák. *Cimbora*, 1923. II. évf. 21. sz. 323.

Molnár Sándor (1925): Anyám. *Cimbora*, IV. évf. 29. sz. 452.

Monoki Sándor (1924): A hulló csillagról. *Cimbora*, III. évf. 48. sz. 754.

Monoki Sándor (1924): Álmodnak a fák. *Cimbora*, II. évf. 6. sz. 82.

Monoky Sándor (1923): A harmat és a dér. *Cimbora*, II. évf. 26. sz. 404.

Monoky Sándor (1923): A vak koldus. *Cimbora*, II. évf. 6. sz. 82.

Monoky Sándor (1923): Hulló szirmok. *Cimbora*, II. évf. 24. sz. 376.

Monoky Sándor (1925): Egy királyleánnyól. *Cimbora*, 1925. 2. sz. 24–25.

Monoky Sándor (1929): A rózsá álmai. *Cimbora*, VIII. évf. 4. sz. 50.

Móra Ferenc (1925): A holdvilág ruhái. *Cimbora*, IV. évf. 45. sz. 711–712.

Munkás (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 3. sz. 41–42.

Munkás, Szíves, Törekvő (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 3. sz. 41–42.

Muzsnayné Cs. Gabi (1927): Az én hozzászólásom. *Cimbora*, VI. évf. 34. sz. 530.

Nászai Elza (1922): Mikor a kis harang szól... *Cimbora*, I. évf. 39. sz. 168-169.

Németből átültette Dsida Jenő (1924): Szép nekünk a mi hazánk. *Cimbora*, III. évf. 30. 475.

Ősz Róza (1928): A kis egér nagy bánata. *Cimbora*, VII. évf. 32. sz. 493.

Ősz Róza (1929): A kis koldus. *Cimbora*, VIII. évf. 6. sz. 90.

Petrovay Gabriella (1928): Karácsonyi történet. *Cimbora*, VII. évf. 35. 542.

Pósa Lajos (1927): Vándorol a darumadár. *Cimbora*, 1927. VI. évf. 28. 437.

Rác Imre (1923): Az én gazdagságom. *Cimbora*, II. évf. 7. sz. 103.

Rosenfeld Pista, Kun Jancsi, Finkelstein Irén, Vertheimer Rózsika, Törekvő, Lázár Hanna (1925): Mivel töltöm a napot? *Cimbora*, IV. évf. 218–219.

S. Nagy László (1925): Levelek (versek) kislányomhoz. *Cimbora*, IV. évf. 44.sz.690.

Saja Ida (1922): A megjavult gyermek. *Cimbora*, I. évf. 3. sz. 11–12.

Sárközi György (1923): A harang és a pillangó. *Cimbora*, II. évf. 26. 411.

Sárközi György (1927): Hess te fehér galamb. *Cimbora*, VI. évf. 14. sz. 210.

Sárközy Lajos (1928): Mályvácska. *Cimbora*, VII.évf. 25. sz. 388–389.

Sebesi Samu (1927): Ducika mulat. *Cimbora*, VI. évf. 6. sz. 82–83.

Stefan Iosip (1925): A dallam. *Cimbora*, IV. évf. 2. sz. 18.

Szabolcska Mihály (1923): Van-e még szeretet? *Cimbora*, II. évf. 51. sz. 82.

Szabolcska Mihály (1929): Tavaszok, gyermekek. *Cimbora*, VIII. évf. 11. sz.170.

Szemlér Ferenc (1923): Fiamnak. *Cimbora*, II. évf. 40. sz. 626.

Szentimrei Jenő (1928): A vértanuk. *Cimbora*, VII. évf. 29. sz. 450.

Szentimrei Jenő (1929): Romjaiban megújul a nemzet. *Cimbora*, VIII.évf. 5. sz. 66.

Szentimrei Jenő (1929): Sirató ének Attila koporsója mellett. *Cimbora*, VIII. évf. 21. 398.

Szombati Szabó István (1924): Bucsuzkodás a régi pátriától. *Cimbora*, III. 44. sz. 690.

Szondy György (1924): Mese a szegény legényről, a kisfiúról meg a cserebogárról. *Cimbora*, III. évf. 40. sz. 627–629.,

Tamási Áron (1927): Egy pásztorfiú története. *Cimbora*, VI. évf. 24. sz.362–363.

Táncos (1924): Beszélgessünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf. 34. sz. 533.

Tompa László (1923): Erdélyi szántóvető estéje. *Cimbora*, II. évf. 31. sz. 431. Benedek Elek (1926): Kisbaczoni temetőben. *Cimbora*, VI. évf. 32. sz. 482.

Tompa László (1923): Tavaszi eső zenéje. *Cimbora*, II. évf. 14. sz. 210.

Tompa László (1927): Májusi hajnalodás. *Cimbora*, VI. évf. 12. sz. 178.

Ujlaky János (1923): A koldus fia. *Cimbora*, II. évf. 46. sz. 724.

- Ujlaky János (1923): Magduci dalol. *Cimbora*, II. évf. 22. sz. 342.
- Vadnay Dezső: (1927): Csipkerózsza. *Cimbora*, VI. évf. 13. sz. 203—205.
- Vajda István (1928): A nagymazúr. *Cimbora*, VII. évf. 8. sz. 114—116.
- Vajda János (1928): Nádas a tavon. *Cimbora*, VII. évf. 33. sz. 56.
- Vargha Gyula (1926): Karácsony estéjén. *Cimbora*, V. évf. 48. sz. 717.
- Vasile Alexandri (1923): A gyöngyvirág legendája. *Cimbora*, II. évf. 19. sz. 295.
- Vasile Alexandri (1923): A pacsirta legendája. *Cimbora*, II. évf. 32. 507.
- Vasile Alexandri (1923): Peregjetek gyöngyszemek. *Cimbora*, III. évf. 4. sz. 53—55.
- Vasile Alexandri (1925): Tél közepén. *Cimbora*, IV. évf. 5. sz. 66.
- Weisz Lenke (1924): Beszélgessünk, cimborák. *Cimbora*, III. évf. 45. sz. 713.
- Vernes Gyula (1926): Őszi csoda. *Cimbora*, V. évf. 41. sz. 598.
- Virsik Mária (1924): Mikor kicsi voltam. *Cimbora*, III. évf. 24—25. sz. 384.
- Virsik Mária (1925): A kis gyermek temetése. *Cimbora*, IV. évf. 5. sz. 71.
- Virsik Mária (1925): Mulandóság. *Cimbora*, IV. évf. 14. sz. 217.
- Virsik Mária (1926): Vigasztalás. *Cimbora*, V. évf. 27. sz. 418.
- Virsik Mária (1927): A szellőhöz. *Cimbora*, VI. évf. 17. sz. 262.
- Vörösmarty Mihály (1926): Kis gyermek halálára. *Cimbora*, V. évf. 13. sz. 202.
- Vörösmarty Mihály (1928): Szegényasszony imakönyve. *Cimbora*, VII. évf. 5. sz. 71.
- Walter Gyula (1923): Az életem. *Cimbora*, II. évf. 16. sz. 242.
- Walter Gyula (1923): Diákkor. *Cimbora*, II. évf. 5. sz. 66.
- Walter Gyula (1923): Patak. *Cimbora*, 1923. II. évf. 5. sz. 79.
- Zöld Márton (1923): A számár. A csiga és a hangya. *Cimbora*, II. évf. 4. sz. 55.
- Zurányi Vili (1925): Emlékkönyvbe. *Cimbora*, IV. évf. 5. sz.
- Zsoldos László (1924): Sütemények. *Cimbora*, III. évf. 24-25. sz. 375—376.
- Zsoldos László (1928): A fogoly kislány. *Cimbora*, VII. évf. 4. sz. 50.
- Zsoldos László. (1923): A csöndes nyaraló. *Cimbora*, II. évf. 22. sz. 349.

Folyóiratok, újságok:

Ellenzék, 1926. 47. évf. III. 6. 4—5.

Lelőhely: Budapest, Országos Széchényi Könyvtár, FM3/692-es mikrofilmjelzet

Erdélyi Iskola, 1933/34. 1-2.sz.1.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Iskola, 1933/34. 1-2.sz. 2.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Iskola, 1933/34. 1-2. sz.4.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Iskola, 1933/34. 1-2. sz. 5—8.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Iskola, 1933/34. 1-2. sz. 10—14.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Iskola, 1933/34. 5-6. sz. 241—242.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Iskola, 1933/34. 7-8.sz. 64.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Tudósító, 1933. XVI. évf. 5. sz. 294—295.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Erdélyi Helikon, 1938.11. évf. 11. sz.298.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Hitel. Nemzetpolitikai Szemle, 1944. IX. évf. 7. sz. 379—400.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Pásztortűz, 1938. 24. évf. 24. sz.186.

Lelőhely: Csíkszereda, Kájoni János Megyei Könyvtár, Dokumentációs részleg,
Helyismereti-és külön-gyűjtemények állomány.

Levéltári dokumentumok:

Monitorul Oficial (Hivatalos Közlöny) nr. 282/1923.III. 29. In: Hamangiu Constantin ed.
(1922-1926): *Codul general al României*. Constituțiunea României. Titlul I. Despre
teritoriul României. Art. 1.,2.,3.,4. Titlul II. Art. 5.,6.,7. Vol.XI-XII. p.3—20. Librăria
Universală Alcalany - G.

Lelőhely: Arhivele Naționale Serviciului Județului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca
Documentară. (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg,
Csíkszereda)

Monitorul Oficial, (Hivatalos Közlöny) nr. 48/ 1938.II.27. Constituțiunea României.
p.109—129.

Lelőhely: Arhivele Naționale Serviciului Județului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca
Documentară. (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg,
Csíkszereda)

Monitorul Oficial nr.161/1924, Lege Asupra Învățămintului Primar Al Statului (Az állami
elemi iskolai oktatás törvénye) p. 8602—8630.

Lelőhely: Arhivele Naționale Serviciului Județului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca
Documentară. (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg,
Csíkszereda)

Monitorul Oficial nr.283/1925, Lege asupra Învăţământului Particular (Magánoktatási törvény) p. 1410-1419. Lelőhely: Arhivele Naţionale Serviciului Judeţului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară. (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda)

Monitorul Oficial nr. 105/1928, Lege Pentru Învăţământul Secundar (Középfokú oktatásról szóló törvény) In: Hamangiu Constantin ed. (1926-1929): Codul General al României, Legi noi de unificare. Vol. XV XVI. Librăria Universală Alcalany - G. p. 1064—1094.

Lelőhely: Arhivele Naţionale Serviciului Judeţului Harghita, Miercurea Ciuc, Biblioteca Documentară. (Hargita Megyei Országos Levéltár, Dokumentációs könyvtári részleg, Csíkszereda)

Benedek Elek Emlékház Levéltára Kisbacon. 5527005. Kisbacon, 81. Kovászna megye.

Másodlagos források:

Ajtay András (1924): A kultúrzóna. In: *Magyar Kisebbség*, 15—16.sz. 615.

Andersen, Paul – Andersen, Jan (1982): Nonverbal Immediacy in Instruction. In: Barker, L.(ed.): *Communication in the Classroom*. New Yersey, Prientice-Hall. pp. 98—120.

Anderson, James A. (2005): *A kommunikációelmélet ismeretelméleti alapjai*. Ford. Wilhelm Gábor, Typotex Kiadó, Budapest. Alapmű: James A. Anderson: *Communication theory. Epistemological Foundations*. New York – London, 1996 The Guilford Press.pp.18-78.

Arasse, Daniel (2012): *Művész a műben. Analitikus ikonográfiai esszék. Képfilozófiák*. Budapest, Typotex Kiadó. 215—230.

Ariés, Philippé (1987): *Gyermek, család, halál*. Budapest, Gondolat Kiadó.

Assman, Jan (2004): *A kulturális emlékezet. Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban*. Budapest, Atlantisz Kiadó. 29—83.

Asztalos István (1972): *Tarisznyás királyok*. Kolozsvár, Dacia Könyvkiadó.

Asztalos István (1980): *Elmondja János*. Kolozsvár, Dacia Könyvkiadó.

Babbie, Earl (2008): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Budapest, Balassi Kiadó.

Bábosik István (1997): *A modern nevelés elmélete*. Budapest, Télosz Kiadó. 43—116.

- Bábosik István (2003): *Alkalmazott neveléstudományok*. Budapest, Okker Kiadó.
- Bábosik István (2004): *Neveléstudományok. Nevelés az Európai Unióban*. Budapest, Osiris Kiadó. 11–18.
- Bakos – Bálványos – Preisinger – Sándor (2000): *A vizuális nevelés pedagógiája a 6-12 éves korosztályban*. Budapest, Balassi Kiadó.
- Bárdi Nándor (2013): Transzilvanizmus. In: Bárdi Nándor (szerk.): *Otthon és Haza. Tanulmányok a romániai magyar kisebbség történetéről*. Csíkszereda, Pro-Print Könyvkiadó. 510–538.
- Balázs Lajos (1999): *Szeretetet fogott el a gyermek iránt*. Csíkszereda, Pallas-Akadémia Kiadó. 111-127.
- Balázs Lajos (2012): *Rituális szimbólumok a székely-magyar jelképkultúra világából*. Csíkszereda, Pallas-Akadémia. 7–83.
- Balázs Mihály (1970): *Benedek Elek. Írók, képek*. Budapest, Tankönyvkiadó. 45–50.
- Balogh Béni (1999): Az erdélyi magyar menekültkérdés 1939 és 1944 között. In : *Regio*, 3–4. sz. 243–266.
- Balogh Edgár (1957): *Előszó a Halljátok, emberek? című publicisztikai gyűjteményéhez*. Bukarest, Állami Művészeti Kiadó. 4–10.
- Balogh Edgár szerk. (1981): Benedek Elek szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 196–201.
- Balogh Edgár szerk. (1981): Cimborák szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 308–309.
- Balogh Edgár szerk. (1981): Dénes Sándor szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 392.
- Balogh Edgár szerk. (1981): Erdélyi enciklopédia szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 481–482.
- Balogh Edgár szerk. (1981): EME szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 510–511.
- Balogh Edgár szerk. (1981): Erdélyi Szépművészes Céh szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 515–517.
- Balogh Edgár szerk. (1981): Erdélyi Tudományos Füzetek szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.): *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. I. kötet. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 519–521.
- Balogh Edgár szerk. (1981): Szabó Dénes szócikk. In: Balogh Edgár (szerk.) *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon*. V. Kötet. 505.

- Balogh Edgár szerk. (1981): Szentimrei Jenő szócikk. Romániai Magyar Irodalmi Lexikon. V. Kötet. 580.
- Balogh László (2001): *Románia története*. Budapest, Aula Kiadó. 31–99.
- Baranyi Mária (1990): Márton Áron írásaival tanít. In: Szőke János (szerk): *Márton Áron*. Budapest, Szent Márton Alapítvány. 217–230.
- Bárdos József (2009): Benedek Elek, a zseniális átdolgozó. In: *Elektronikus Könyv és Nevelés*. XI. évf.4. sz. In: <http://epa.oszk.hu/01200/01245/00044/index.htm>. (Utolsó látogatás ideje: 2013. 09.15.)
- Barry, S. Anna-Marie (1997): *Visual Intelligence. Perception, Image, and Manipulation in Visual Kommunikation*. State University Of New York Press. pp. 45-73.
- Baska Gabriella – Szabolcs Éva (2005): Életreform-motívumok a Népművelés (Új Élet) című folyóiratban, 1906-1918. In: Németh András – Mikonya György – Skiera Ehrenhard (szerk.): *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Budapest, Gondolat Kiadó. 99–112.
- Baumrind, Diana (1993): The average expectable environment is not good enough: A response to Scarr. *Child Development* 64. pp. 1299–1317.
- Baxandall, Michael (1985): *Patterns of Intention*. Yale University Press, London. pp. 45–79.
- Beke László (1984): Panofsky és az ikonológia. In: Panofsky Ervin (szerk): *Jelentés a vizuális művészetekben*. Budapest, Gondolat Kiadó. 382–396.
- Belting, Hans (2003): *Kép-antropológia. Képtudományi vázlatok*. Budapest, Kijarat Kiadó. 14–78.
- Benedek Elek (1888): Képviselőházi Napló III. Kötet. 1888. február 3 - február 11. 160-161. [http://library.hungaricana.hu/hu/view/OGYK_KN1887_03/?pg=142&layout=s&query=SZO%3D\(benedek\)](http://library.hungaricana.hu/hu/view/OGYK_KN1887_03/?pg=142&layout=s&query=SZO%3D(benedek)). (Utolsó látogatás ideje: 2014.07. 28.)
- Benedek Elek (é.n.): *Székely mesemondó*. Budapest, Franklin-Társulat.
- Benedek Elek (1927): *Testamentum és hat levél*. VII. kiadás, Budapest, Singer és Wolfner Irodalmi Intézet, R. T. Kiadó. 13–36.
- Benedek Elek (2007): *Székely Tündérvilág*. Marosvásárhely, Hoppá Kiadó.
- Benedek Elek (2010): *Magyar mese- és mondavilág*. 1894 és 1896 között megjelent ötkötetes mű egy kötetben. Budapest, Elektra Kiadó Ház BT.
- Benedek Elek (1993): *Édes anyaföldem!* Budapest, Magyar Könyvklub Kiadó, II. kiadás.
- Berde Mária (1985): *Tüzes kemence*. Kolozsvár-Napoca, Dacia Kiadó.

- Berey Géza (1940): *A magyar újságírás Erdélyben 1919-1939*. Szeged, Ablaka György Könyvnyomda.
- Berg, Christa (2000): Das Jahrhundert des Kindes an seinem Beginn – Kindheiten zur Jahrhundertwende. In: Larass Petra (Hrsg.): *Kindsein kein Kinderspiel. Das Jahrhundert des Kindes 1900-1999*. Frankesche Stiftungen, Halle. pp. 25–39.
- Bernstein, Basil (1975): Nyelvi szocializáció és oktathatóság. In: *Társadalom és nyelv*. Budapest, Gondolat Kiadó. 391–435.
- Bettelheim Bruno (2008): *A mese bővölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Budapest, Corvina Kiadó. 9–120.
- Bíró Sándor (2002): *Kisebbségben és többségben. Románok és magyarok 1867-1940*. Csíkszereda, Pro-Print Kiadó. 267–283., 284–298., 311–321., 322–421.
- Bodor Ferenc (1985): Mühlbeck Károly rajzaihoz. In: Bodor Ferenc (szerk.): *Nagymama képeskönyve*. Rajzolta Mühlbeck Károly. Budapest, Minerva Kiadó. 111.
- Bogarirjov, Pjotr Grigorevics (2008): A viselet mint jel. In: Gazda és mts. (szerk.): *Magyar népi kultúra*. Szöveggyűjtemény, Kolozsvár, Ábel Kiadó, 289–294.
- Bokemühl, Michael (1981): *Rembrandt. Zum Wandel des Bildes und seiner Anschauung im Spetwerk*. Maander, Mittenwald . pp. 22-56.
- Boldizsár Ildikó (2011): Hogyan segítik a mesék az értő olvasást és az olvasóvá válást? In: *Elektronikus Köny és Nevelés*, XIV.évf.2. sz.
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/hogyan_segitik_a_mese_k_az_erto_olvasast_es_az_olvasova_valast (Utolsó látogatás ideje: 2011.05.12.)
- Boreczky Ágnes (2004): *A szimbolikus család*. Budapest, Gondolat Kiadó. 11–13.
- Botoran, Constantin – Dobrinescu, Valeriu Florin (2003): Confirmarea internationala a actelor de Unire din 1918. In. Nicolae C. Nicolescu (red.) *Istoria românilor*. Volumul VIII. România întregită/1918-1940. Bucureşti, Editura Enciclopedică. pp. 3–69.
- Bötschmann, Oskar (1992): *Einführung in die kunstgeschichtliche Hermeneutik. Die Auslegung von Bildern*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt. Vierte, aktualisierte Auflage. pp. 159–168.
- Bözödi György (1985): *Székely bánja*. Budapest, Magvető Kiadó. 217–259, 375–388.
- Brubaker, Rogers – Feischmidt Margit – Fox John – Liana Grancea (2011): *Nacionalista politika és hétköznapi etnicitás egy erdélyi városban*. Budapest, L Harmattan Kiadó. 57–85.
- Buda Béla (1986): *A személyiségfejlődés és a nevelés szociálpszichológiája*. Budapest, Tankönyvkiadó. 223–250.

- Buda Béla (1994): *A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei*. Budapest, Animula Kiadó. 54–55.
- Buckingham, David (2002): *A gyermekkor halála után felnőni az elektronikus média világában*. Budapest, Helikon Kiadó.
- Büki Péter (2009): A népmese és a gyermek. In: Szávai Ilona (szerk.): *Mint a mesében? Tanulmányok a mese fontosságáról*. Budapest, Pont Kiadó. 29–44.
- Bús Imre (2013): A gyermekkultúra vázlata. In: Bús Imre (szerk.): *Tanulmányok a gyermekkultúráról*. Szekszárd, PTE IGYK és a Gyermekkultúra Kutatócsoport. 11–25.
- Cannella, Sloan Gaile (1997): *Deconstructing Early Childhood Education: Social Justice and Revolution*. New York. Peter Lang Publishing.
- Castells, Manuel (1989): *The Informational City. Information Technology, Economic Restructuring, and the Urban-Regional Process*. Oxford, Basic Blackwell Ltd. pp. 102–402.
- Chiş Vasile (2001): *Activitatea profesorului între curriculum şi evaluare*. Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca. pp. 18–39.
- Circk Francisc – Koch Christof (1992): A tudat problémája. In: *Tudomány. Utazás a koponyánk körül*. Tematikus szám, a Scientific American magyar kiadása. 11. .sz. 109–110.
- Cole, Michael – Cole R. Sheila (2006): *The Development of Children*. Fourth edition, Wort Publishers, New York. pp. 340–376.
- Comenius Amos Johannes (1992): *Didactica Magna*. Pécs, Seneca Kiadó.
- Creswell, John W. (2012): *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative, and qualitative research (4 th ed.)* Pearson Education, Upper Saddle River, Cs.
- Nagy István (1991): *Gyermek-és ifjúsági irodalom*. Kézirat. Budapest, Tankönyvkiadó. 36–50.
- Csorba Géza (1986): *A huszadik századi magyar festészet és szobrászat*. Budapest, Képzőművészeti Kiadó. 95–105.
- Cunningham, H. (1995): *Children and Childhood: Cultures in Western Society Since 1500*. Pearson Education Limited, London.
- Dárdai Ágnes (2002): *A tankönyvkutatás alapjai*. Budapest – Pécs, Dialog Campus Kiadó.
- Dávid Gyula (2006): Napsugár szócikk. In: *Romániai Magyar Irodalmi Lexikon. IV. kötet*. Szépirodalom, Közírás, tudományos Irodalom, Művelődés.

<http://mek.oszk.hu/03600/03628/html/n.htm#Napsugár> (Utolsó látogatás ideje: 2014. 10.14.)

DeMause, Lloyd (1974): The evolution of Childhood. In: DeMause (ed): *The History of Childhood*. The Psychohistory Press, New Yor. pp. 4–8.

DeMause, Lloyd (1989): Evolution der Kindheit. In: DeMause Hrsg.: *Hört ihr die Kinder weinen? Eine psychogenetische Geschichte der Kindheit*. Frankfurt am Main, Suhrkamp

DeMause, Llyod (1998): A gyermekkor története. In: Vajda Zsuzsanna-Pukánszky Béla (szerk.) *A gyermekkor története*. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös Kiadó. 13–41.

Demény István Pál – Gazda Klára – Keszeg Vilmos – Pozsony Ferenc – Tánczos Vilmos (2008): *Magyar népi kultúra*. Kolozsvár, Ábel Kiadó. 208–212.

Demeter Katalin (2000): A kisiskolások erkölcsi neveléséről. In: *Iskolakultúra*, 1. sz. 55–62.

Dénes Magda (1979): *Johann Friedrich Herbart pedagógiája*. Budapest, Tankönyvkiadó.

Di Blasio Barbara (2012): Bizonytalanság vagy stabilitás? In: *Iskolakultúra*. 22. évf. 10. sz. 127–132.

Diesterweg Adolf válogatott művei (1900): Fordították és a jegyzetekkel ellátták Bányai Jakab és Rédl Ferenc. I. kötet. Nagy-Becskerek, Pleitz Fer. Pál kiadása.

Diószegi László (1990). A romániai magyarság története 1919-1940. In: Diószegi László – R. Süle Andrea (szerk.): *Hetven év. A romániai magyarság története 1919 – 1989*. Budapest, Magyarságkutató Intézet. 11–44.

Dombi Alice (2002): Gyermekkép értelmezések a 19-20. század fordulóján. In: *Iskolakultúra* 3. sz. 39–46.

Dósa Zoltán és Péter Lilla (2010): *A pedagógiai kutatás alapjai*. Kolozsvár, Egyetemi Kiadó. 173-182.

Éger Veronika (1991): „Drama in Education”. In: *Drámapedagógiai Magazin*, 1. sz. 21–22.

Egyed Ákos (1997): *A korszerűsödő és hagyományőrző Erdély*. Pallas-Akadémia, Csíkszereda. 164–171.

Egyed Ákos (1981): *Falu, város, civilizáció*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 218–242.

Eliade Mircea (2013): *Imagini și simboluri*. Ed.III. București, Editura Humanitas Eliade. 14–57.

Eliade Mircea (2006): *Vallási hiedelmek és eszmék története*. Ford. Saly Noémi. Budapest, Osiris Kiadó. 58-141.

- Endrődy – Nagy Orsolya (2010): Gyermekkép a 16. századi Németalföldön idősebb Pieter Brueghel művein. In: *Iskolakultúra*. 7-8.sz.137-147.
- Endrődy-Nagy, Orsolya (2011): Paintings: Media in the Middle Ages and sources of History of Childhood in: Kárpáti Andrea – Gaul Emil (szerk.): *Art – Space – Education* – konferenciakötet, 33rd World Congress, International Association for Education through Art, Budapest.
- Endrődy-Nagy Orsolya (2012): Középkori gyermekkor-narratívák? In: Benedek András – Tóth Péter (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban. A munka és a nevelés világa a tudományban*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó. 267–288.
- Endrődy-Nagy Orsolya (2015): *A reneszánsz gyermekképe –a gyermekkép reneszánsza 1455-1517 között Európában – ikonográfiai elemzés*. Doktori (PhD) disszertáció. Kézirat.
- Falus Iván (2003): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 243-293.
- Faragó József (1967): *Benedek Elek mesevilága. Előszó a Táltos asszony című mesegyűjteményhez*. Bukarest, Irodalmi Könyvkiadó. 5–25.
- Fazakas István (2009): *Tanügyi rendszerek Erdélyben a XIX-XX.században*. Csíkszereda, Pallas-Akadémia Kiadó. 128–134.
- Fehér Dávid (2010): Az értelmezés terei. Génuszok és remekművek a szépművészeti múzeumban. *Buksz- Budapesti Könyvszemle*. 22. évf. 32–41.
- Feischmidt Margit (é.n.): Az empirikus kutatások kvalitatív módszereinek episztomológiai alapvetései. In: Feischmidt Margit (szerk.): *Kvalitatív módszerek az empirikus társadalom és kultúrakutatásban*. http://mmi.elte.hu/szabadbolcseszett/mmi.elte.hu/szabadbolcseszett/index4b47.html?option=com_tananyag&task=showElements&id_tananyag=53 (Utolsó látogatás ideje: 2013.04.02.)
- Fish, Stanley (1999): Van szöveg ezen az órán? In: Kiss Attila - Kovács Sándor – Odorich Ferenc (szerk.): *Testes könyv I*. Szeged, Jate Ictus Kiadó. 265–283.
- Flóra Gábor (2010): Párhuzamosság, ellentmondás és komplementaritás az erdélyi nemzeti identitások és ideológiák genézisében. In: *Kellék*, filozófiai folyóirat.. 42. sz. Nagyvárad. Kiadó: Pro Philosophia Alapítvány. 159–189.
- Fodor Ferenc (1955): *Kilyénfalva. Falumonográfia*. Marosvásárhely, Lyra Kiadó 106–110.
- Fodor László (2007): *Nevelélmélet*. Kolozsvár, Ábel Kiadó. 48–54., 104–128.

- Forray R. Katalin és Kéri Katalin (2007): Társadalmi nem és iskola. In: *Educatio*, 4. sz. 543–550.
- Foucault, Michel (2000a): *Felügyelet és büntetés*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Foucault, Michel (2000b): *A szavak és a dolgok. A társadalomtudományok archeológiája*. Budapest, Osiris Kiadó. 431–432.
- Frege, Gottlob (1980): Jel, jelentés, jelölet. In: Ruzsa Imre szerk.: *Logika, szemantika, matematika*. Fordította Máté András. Budapest, Gondolat Kiadó. 83–155.
- G. Papp Katalin (2001): Az illusztráció. In: Komáromi Gabriella (szerk.): *Gyermekirodalom*. Budapest, Helikon Kiadó. 322–329.
- Gaál Gábor (1927): Az Erdélyi Helikon Antológiája. Gaál Gábor (szerk.): *Válogatott írások*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 28–69.
- Gadamer Hans-Georg (1975): *Hermeneutics and social science*. Philosophy social Criticism/Cultural Hermeneutics. 2. pp. 10–31.
- Garda Dezső (2001): Adatok a székely örökség történetéhez. In: Egyed Ákos – Magyarai András (szerk.): *A székelység története a 17-19.században*. Csíkszereda, Pallas-Akadémia. 294–337.
- Gáspár László – Kelemen Elemér (1999): *Neveléstörténet problémátörténeti alapon*. Budapest. Okker Kiadó.
- Gayer Zoltán (1998): Fényképaktusok. Amatőrképek a rendszerváltás előtt és után. In: *Replika*, 33–34., 87–102.
- Gazda József (1980): *Így tudom, így mondom*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 23–126.
- Gazda Klára (1980): *Gyermekvilág Esztelneken*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 15–121., 232–276.
- Gazda Klára – Keszeg Vilmos – Pozsony Ferenc – Tánczos Vilmos (2008): *Magyar népi kultúra. Szöveggyűjtemény*. Kolozsvár, Ábel Kiadó. 113–361.
- Géczi János (2005): *Pedagógiai tudásátadás*. Pécs, Iskolakultúra Könyvek, Molnár Nyomda és Kiadó KFT. 9–19.
- Géczi János (2008): Ikonológia-ikonográfia mint a történeti pedagógia segédtudománya. In: *Iskolakultúra*, 1–2. sz. 108–118.
- Géczi János (2010): *Sajtó – kép – neveléstörténet*. Budapest-Veszprém, Iskolakultúra könyvek.
- Géczi János és Darvai Tibor (2010): A sajtófotók gyermekképe a nevelésügyi folyóiratokban 1960-1980. In: *Iskolakultúra*, 7–8. sz. 35–53.
- Giddens, Anthony (2003): *Szociológia*. Budapest, Osiris Kiadó. 58–84.

- Golnhofer Erzsébet – Szabolcs Éva (1999): A gyermekkor kutatása új megközelítésben. In: *Műhely*, 5–6. sz. 175–178.
- Golnhofer Erzsébet – Szabolcs Éva (2005): *Gyermekkor: nézőpontok, narratívák*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó. 14–90.
- Goodmann, Nelson (1976): *Languages of Art. An Approach to a Theory of Symbols*. Hackett Publishing Company, INC. Indianapolis/Cambridge. 26–277.
- Grant, Robert G. (2007): *Katonák. Harcos és látványa a történelemben*. Dorling Kindersley Book, Nagy-Britannia, pp. 547.
- Gudjons, Herbert (1995): *Padagogisches Grundwissen*. Bad Helbrunn Klinkhardt UTB pp. 103–105.
- György Lajos (1933): Az iskola válsága és új iránya. In: *Erdélyi Iskola*, 1933/34.1-2.sz. 3–4.
- Györi Klára (1975): *Kiszáradt az én örömem zöld fája. Emlékezés*. Bukarest, Kriterion Kiadó.
- Hardyment Christina (1998): A győzedelmes behaviorizmus. In Vajda Zsuzsanna – Pukánszky Béla (szerk.): *A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény*. Budapest, Eötvös József Kiadó. 287–311.
- Hegedűs Imre János (2006): *Benedek Elek monográfia*. Csíkszereda, Pallas-Akadémia. 9–66.
- Hegedűs Judit (2004): A gyermekkortörténet megjelenése és helyzete a hazai neveléstörténeti kutatásokban. In: *Iskolakultúra*. 3. sz. 84–89.
- Heinrich Krauss - Eva Uthemann: (1993): *Was Bilder erzählen. Die klassischen Geschichten aus Antike und Christentum in der abendländischen Malerei*, München (1987), 3. pp.15–39.
- Heywood, M. Colin (2001): *A History of Childhood*. London, Polity Press. pp. 1–32.
- Hendrick, Harry (2000): The Child as a Social Actor in Historical Sources – Problems of Identification and Interpretation, in: Christianssen, P. – James, A.: *Research with Children: Perspectives and Practices*, Routledge Falmer, Taylor & Francis Group, Oxon, Great Britain.
- Hinde, Robert A. (ed.): (1972) *Non-Verbal Communication*. Cambridge University Press, Cambridge. pp. 271–344.
- Hoffmann L. Martin (1999): Empátia, társas kogníció és morális cselekvés. In: Kulcsár Zsuzsanna (szerk.): *Morális fejlődés, empátia és altruizmus*. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös Kiadó. 43–71.

- Holsti Ole Rudolf (1999): *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. Reading MA: Addison-Wesley, 1969. (Selected as one of 35 "Significant Journalism and Communication Books of the Twentieth Century," *Journalism and Mass Communication Review*, Winter 1999. pp. 627–630.
- Horányi Attila (2001): A képekről. In: Béres István – Horányi Özséb (szerk.) *A társadalmi kommunikáció*. Budapest, Osiris Kiadó. 178–188.
- Horányi Özséb (2001): A személyközi kommunikációról. In: Béres István – Horányi Özséb (szerk.) *A társadalmi kommunikáció*. Budapest, Osiris Kiadó. 3-40.
- Horányi Özséb (2003): *A sokarcú kép*. Budapest, Typotex Kiadó 447–455.
- Hornyik Sándor (2011): *Idegenek egy bűnös városban. Művészettörténetek és vizuális kultúrák*. Budapest, L'Harmattan MTA Művészettörténeti Kutatóintézet. 11–55.
- Horváth Futó Hargita (2012): Kép és szöveg egymásra hatásának vizsgálata az irodalomórán. In: *Képzés és Gyakorlat*. 10. évf. 3-4.sz. 54–67.
- Horváth István (2008): *A magyarózdi toronyalja*. Csíkszereda, Pallas-Akadémia Kiadó 51–60.
- Hunt, Peter (1994): *An Introduction to Children's Literature*. Oxford University Press. pp. 8–12.
- Izsák József – Markó Béla (1990): *Magyar irodalom*. București, Editura Didactică și Pedagogică.
- Jakabffy Elemér (2005): *Kisebbségi sorskérdések*. Kolozsvár, Kriterion Kiadó. 292–296.
- Jáki László (2009): Benedek Elek a Nemzeti Köznevelés és Néptanítók Lapja szerkesztője. In: http://www.tanszertar.hu/eken/2009_01/jl2_0901.htm Elektronikus Könyv és Nevelés, 2009/XI.évf.1. sz.(Utolsó látogatás ideje: 2012.XI.5.)
- James, Allison - Jenks, Chris – Prout, Alan (1998): *Theorizing Childhood*. Polity Press, Cambridge, Oxford. pp. 3–195.
- Janis, Irving L. (1969): *Personality: dynamics, development, and assessment*. New York: Harcourt, Brace - World.
- Jenks Chris (1996): *Childhood*. Routledge, London – New York.
- Jensen A. M.- McKee, L. (2003): *Children and the Changing Family*, Routledge – Falmer, London, New York. pp. 6–7. , 15–26.
- Juhász Katalin (2006): *Meg is mosakodjál. Magyar népi tisztálkodás a 20. században*. Budapest, Timp Kiadó. 83–105.

- Kacsó Sándor (1964): *Írók, írások. Benedek Elek az író.* Bukarest, Irodalmi Könyvkiadó. 101–106.
- Kagan Spencer (2001): *A tanulás forradalma.* Budapest, Önkönet Kiadó.
- Kagan, Spencer — Kagan, Miguel (2009): *Cooperative Learning.* San Clemente, CA: Kagan Publishing. pp. 12-16.
- Kant, Immanuel (1901) *ÜberPädagogik.* Mit Kant's Biographie herausgegeben von Prof. Dr. Theodor Vogt. Dritte Auflage, Langensalza, Verlag von Hermann Beyer & Söhne. pp. 71.
- Karlowitz János (2001): *Tankönyv. Elmélet és gyakorlat.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Katona Imre (2001): *Néprajz és gyermekvilág.* Budapest, Pont Kiadó. 28–51.
- Kerber Zoltán (2005): Magyar nyelv-és irodalomtankönyvek elemzése. I. In: *Iskolakultúra*, 9. sz. 97–124.
- Kereszty Orsolya (2007): A társadalmi nem (gender) mint a kutatás tárgya a pedagógiában. In: *Educatio*, 4. sz. 637–649.
- Kéri Katalin (1988): *A felnőttek nagyított gyermekek? Neveléstörténeti szemléletváltás és gyermekkortörténeti kutatások.* Budapest. In: <http://www.kerikatata.hu/publikaciok> (Utolsó átolgatás ideje: 2008.10.23.)
- Kéri Katalin (1997): *Távoli tájak ismeretlen gyermekek.* Janus Pannonius Tudományegyetem, Tanárképző Intézet, Pécs.
- Kéri Katalin (1999): *Továtűnő álom. Válogatás a gyermekkortörténet európai forrásaiból.* www.mek.oszk.hu/021000/02102/02102.htm/ (Utolsó látogatás ideje: 2008.10.22.)
- Kéri Katalin (2001): *Bevezetés a neveléstörténeti kutatások módszertanába.* Budapest, Műszaki Kiadó.
- Kéri Katalin (2003): Gyermekkép Magyarországon az 1950-es évek első felében. In: Pukánszky Béla (szerk.): *A tizenkilencedik – huszadik század gyermekkorának története.* Budapest, Eötvös Kiadó. 40–47.
- Kéri Katalin (2009): Hervasztó jelen, virágzó jövő. Gyermekábrázolás a Nők Lapja címdalain az 1950-es években. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Ifjúkorok, gyermekvilágok.* II. Budapest, Eötvös József Kiadó. 111–166.
- Keszeg Vilmos (2008): *Mezőségi hiedelmek.* Marosvásárhely, Mentor Kiadó. 134–151.
- Key, Ellen (1976): *A gyermek évszázada.* Budapest, Tankönyvkiadó. 145–146.
- Kiss Judit (2008): *Bevezetés a gyermekirodalomba.* Kolozsvár, Ábel Kiadó. 26–52.

- Kleinginna Paul R. - Kleinginna Anne M. (1981): A Categorized List of Emotion Definitions, with Suggestions for a Consensual Definition. Georgia Southern College Motivation and Emotion, Vol. 5, No. 4, t. In: <http://148.202.18.157/sitios/catedrasnacionales/material/2010b/sanz/kleinginna1981.pdf> (Utolsó látogatás ideje: 2014.07.28.)
- Kline, Stephen (1993): *Out of the Garden: Toys and Children's Culture in the Age of TV Marketing*. Published London. pp. 110–112.
- Klug, Norbert (2003): *A gyermeklét antropológiája*. Budapest, Animula Kiadó és Magánéleti Kultúra Alapítvány. 118–119.
- Kohlberg, Lawrence (1976): Moral stages and moralisation: The cognitive – developmental approach to socialization. In. Gosli, D.A.(ed.) *Moral development and behavior*. Holt, Rinehart and Winston, New York. pp. 31–53.
- Kojanitz László (2004): A pedagógiai szövegek analitikus vizsgálata – A szavak szintje. In: *Magyar pedagógia*, 104.évf.4. sz. 429–442.
- Kós Károly (1928) : Az erdélyi helyezkedés. In : Krenner Miklós (szerk) : *Az erdélyi helyezkedés*. Erdélyi Helikon. 277–279.
- Kós Károly (1929) : *Erdély. Kultúrtörténeti vázlat*. Budapest, Génus Kiadó. 10–50.
- Kós Károly (1972): *Népélet és néphagyomány*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 194–205.
- Kós Károly - Faragó József (1978): *Népismereti dolgozatok*. Bukarest, Kriterion Kiadó.
- Kós Károly (2000): *A mezőség néprajza*. Marosvásárhely, Mentor Kiadó. 12–62. oldal
- Kós Károly (2005): Kiáltó Szó. Erdély, Bánság, Körösvidék és Máramaros magyarságához. In: Domokos Mátyás (szerk.): *Kiáltó Szó. Kós Károly emlékezete*. Dunaszerdahely, Nap Kiadó. 55-60.
- Kovács Ágnes (1961): Benedek Elek és a magyar népmesekutatás. In: *Ethnografia*.3. sz. 430–442.
- Kovács Mária (1994): Illusztrációk a magyar gyermekkönyvekhez az utóbbi három évtizedben. *Könyv, Könyvtár, Könyvtáros*, 10. sz. 4–6.
- Köpeczi Béla (1989): *Kitekintés: Erdély útja 1918 után. Erdély rövid története*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Környeiné Gere Zsuzsa (2003): A szemléltetés irodalmából. In: Bálványos Huba-Kardos Mária-Somhegyi Béla (szerk.): *Látás és szemléltetés. Vizuális Kultúra IV. Szöveggyűjtemény*. Budapest, Balassi Kiadó. 9–83.

- Krabbe Wolfgang R.(1998): Lebensreform/Selbstreform. In Kerbs,D.-Reulecke,J.(Hrsg): *Handbuch der deutschen Reformbewegungen 1880-1933*.Wuppertal, Peter Hammer Verlag. pp.72—78.
- Krenner Miklós (1923): A tétova sajtó.In: *Magyar Kisebbség*, 18.sz. 665—677.
- Krenner Miklós (1928) : *Az erdélyi helyezkedés*. Erdélyi Helikon. 277—279.
- Krippendorff, Klaus (1995) : *A tartalomelemzés módszertanának alapjai*. Budapest, Balassi Kiadó.13—35., 117—130.
- Kriza János, Orbán Balázs, Benedek Elek, Sebesi Jób (1882): *Székelyföldi gyűjtés*. Budapest, Athenaeum R.T.
- könyvnyomdájahhttp://mek.oszk.hu/11500/11577/11577.htm#Page_IX (Utolsó látogatás 2014.1.10.)
- Kron, Friedrich W. (2003): *Pedagógia*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Kuszálík Péter szerk. (1996): Korunk 341. szócikk. In: *Kisebbségi adattár. VI. Erdélyi hírlapok és folyóiratok. (1940-1983)*. Budapest, Teleki László Alapítvány, Közép-Európai Intézet. 118—119.
- Lábadi Beatrix (2004): Tartalomelemzés. In: Szokolszky Ágnes (szerk.): *Kutatómunka a pszichológiában: gyakorlatok*. Budapest, Osiris Kiadó. 15—24.
- Laczkó-Szentmiklósi Endre (2012) : Tudja-e, hogy ? In : *Képes vagyok*.VI.évf.7.sz.12.
- László János (2001): A szociális reprezentációról. In: (Béres István – Horányi Özséb szerk.) *A társadalmi kommunikáció*. Budapest, Osiris Kiadó. 129—151.
- Lappints Árpád (1998): Az értékszempontú nevelési modell megalkotásának esélye és szükségessége. In. Lappints Árpád (szerk.): *Érték és nevelés*. Pécs, Comenius BT., 128—140.
- Lawton, Denis (1974): *Társadalmi osztály, nyelv és oktatás*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Lee, Peter (2004): Historical literacy: Theory and research. *International Journal of Historical Learning, Teaching and Research*. 5.1. sz.
- <http://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal9/papers/lee.pdf> (Utolsó látogatás ideje: 2013.11.14.)
- Le Play, Frederic (1962): Household Economy. In: Parsons, Talcott (et. al.): *Theories of Society*. The Free Press of Glencoe, Inc. pp. 457—459.
- Lengyel Dénes (1974): *Benedek Elek monográfia*. Budapest, Gondolat Kiadó. 23—54.
- Lenzen, Dieter (1985): *Mythologie der Kindheit*. Rowolts Taschenbuch Verlag, Frankfurt am Main. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. pp. 117—142.

- Lovász Andrea (2011): Felnőtt gyerekirodalom. Vázlat egy védő-és vádbeszédhez. In: *Könyv és Nevelés* 2. sz. 13. évf. http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/felnott_gyerekirodalom (Utolsó látogatás ideje: 2014.07.25.)
- Löschmann, Martin - Schröder, Gisela (1988): *Literatur Texte im Fremdsprachenunterricht*. Leipzig, VEB Verlag. pp. 25–30.
- Lüthi, Max (1975): *Das Volksmärchen als Dichtung. Ästhetik und Anthropologie*. Düsseldorf, Studien zur Volkserzählung.1. pp. 2–12.
- Madsen, Peter – Plunz, Richard (2002): *The urbanlifeworld. Formation, perception, representation*. London and New York, Routledge. 3 pp. 9–69.
- Magyar Tamás (1933): A cselekvő iskola tanítási elvei. *Erdélyi Iskola*, 1933/34. I. évf. 1-2. sz. 10–14.
- Mann Miklós (2002): Reformpedagógia Magyarországon a két világháború közötti pedagógiai sajtó tükrében. In: Szabolcs-Mann (szerk.): *Magyar neveléstörténeti tanulmányok I. Új szempontok, új források*. Budapest, Eötvös József Kiadó. 55–75.
- Márton Áron (1933): A kiszélesített iskola. *Erdélyi Iskola*, 1933/34, I.évf.1-2.sz. 5–8.
- Márton Áron (1934): Ugartörés előtt. In: Szőke János szerk. (1990): *Márton Áron*. Budapest, Szent Márton Alapítvány. 270–272.
- Marton Lili (1975): *Elek nagyapó*. Bukarest, Ion Greangă Kiadó. 198–243.
- Mayring, Peter (1996): Möglichkeiten Qualitatirer Ansatzein der Unterrichtswissenschaft. In: Schnaitmann, G.W.(hrsg.) *Theorie und Praxis und Unterrichtswissenschaft*. Auer, Donauwörth. pp. 41–61.
- Merleanu - Ponty, Maurice (2007): *A látható és láthatatlan*. Ford. Farkas Henrik és Szabó Zsigmond. Budapest, L'Harmattan Kiadó. 257–258.
- Mészáros István – Németh András – Pukánszky Béla (2005): *Neveléstörténet. Bevezetés a pedagógia és iskoláztatás történetébe*. Budapest, Osiris Kiadó. 126–127., 193–194.
- Mietzner, U. és Pilarczyk, U. (2005): Methods of Image Analysis in Research in Educational and Social Sciences, 109-129. In: Mietzner, Ulrike, Myers, Kevin and Peim, Nick (szerk.): *Visual History, Images of Education*, Peter Lang AG, European Academic Publishers, Bern, pp. 109–129.
- Mihály Ottó (1999): *Az emberi minőség esélyei*. Pedagógiai tanulmányok. Budapest, Okker Kiadó, Iskolafejlesztési Alapítvány.
- Mikó Imre (1938): A román nemzetiségi statutum. In: *Hitel*, 3.sz. 4–6. Cluj-Napoca

- Mikó Imre (1998): *Az erdélyi falu és a nemzetiségi kérdés*. Csíkszereda, Pro Print Kiadó.
- Mikonya György (2008): A gyermektanulmányozás tudástartalmának formálódása. In: *Iskolakultúra*, 5-6.sz.104–111.
- Mikonya György (2011): Életútelemzés és az ikonográfia alkalmazása a nevelés történetében. In: Tölgyesi József (szerk): *A modern pedagógia új dimenziói*. Konferencia 0Bábosik István professzor 70. születésnapja tiszteletére. Győr, 2010. 05.07. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár. 79–89.
- Mitchell, Williams John Thomas (1997): Der Pictorial Turn. In: Kravagna, Ch.(1999): *Privileg Blick. Kritik der visuellen Kultur*. Berlin. pp. 15–40.
- Montgomery, Heather (2009): *An introduction to Childhood, Antropological perspectives on Children's lives*, Wiley-Blackwell, UK.
- Monoki István (1941): *Magyar könyvtermelés a román uralom alatt (1919-1940)*. II. kötet: *Hírlapok és folyóiratok*. Budapest. Magyar Nemzeti Múzeum Országos Széchényi Könyvtára XII. 6., 10–193.
- Morgan, Lewis H. (1961): *Az ősi társadalom*. Budapest, Gondolat Könyvkiadó. 291–430.
- Müller, Marion. G. (2003): *Grundlagen der visuellen Kommunikation*. Konstanz, UVK Verlagsgesellschaft. pp. 292–299.
- N. Kollár Katalin - Szabó Éva (2004): *Pszichológia pedagógusoknak*. Budapest, Osiris Kiadó 96–110., 406–410.
- Nádai Pál (2009): A mesélésről. In: Szávai Ilona (szerk.): *Mint a mesében?* Budapest, Pont Kiadó. 7–4.
- Nádas Mária (2003): A szemléltetés pedagógiai-didaktikai megalapozása. In: Bálványos Huba (szerk.): *Látás és szemléltetés*. Szöveggyűjtemény. Vizuális Kultúra IV. Balassi Kiadó. 141–146.
- Nagy Csilla (2008): Tudományköziség és komplex szövegértés a középiskolában. A Kép és szöveg című tantárgy vázlata. In: *Iskolakultúra*, 9-10.sz. 60–71.
- Nagy István (1979): *Sáncalja*. Önéletrajzi regény. Bukarest, Kriterion Kiadó.
- Nagy József (1999): *Eszmék, intézmények, ideológiák Erdélyben*. Kolozsvár, Komp-Press Polis Kiadó. 19–49.
- Nagy Lajos (1944): *A kisebbségek alkotmányjogi helyzete Nagyromániában*. Kolozsvár, Minerva Irodalmi és Nyomdai Műintézet R.T.41–75, 98–100, 109–116, 170–211.
- Nagy Pál (1984): *Egyszer mindenkit szólítanak*. Romániai magyar elbeszélők. Kolozsvár, Dacia Kiadó.

- Nagy Olga (1974): *Hősök, csalókák, ördögök*. Bukarest, Kriterion Könyvkiadó. 85–98.
- Nagy Olga (1987): *A táltos törvénye. Népmese és esztétikum*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 85–124., 215–244., 244–270., 288–316.
- Nagy Olga (2007): *Táltos és pegazus*. Marosszentgyörgy, Hoppál kiadó. 10-15.
- Nagy Sándor szerk. (1977): Illusztráció szócikk. In: *Pedagógiai Lexikon. II. kötet*, G – K. Budapest, Akadémiai Kiadó. 186.
- Nahalka István (2003): A tanulás. In: (Falus Iván szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 165–189., 274–277.
- Nanon Gardon és mts. szerk. (2009): Kutya szócikk. *Larousse. Szimbólumok lexikona*. Saxum Kiadó. Ford. Sóvárgó Katalin. Hungarian translation. 340–341.
- Neményi Ágnes (2010): *Nemek szociológiája*. Kolozsvár, Ábel Kiadó. 73–77.
- Németh András (1997): *Nevelés, gyermek, iskola*. Boreczky Ágnes (1997): *A gyermekkor változó színterei*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó.
- Németh András – Pukánszky Béla (2004): *A pedagógia problémátörténete*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Németh András (2005): Az életreform és annak magyar pedagógiai recepciója: életreform és művelődési reform. In: Németh András – Mikonya György – Skiera Ehrenhard (szerk.): *Életreform és reformpedagógia – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Budapest, Gondolat Kiadó. 69–98.
- Nguyen, Luu, Lan, Anh – Fülöp Márta (2003): *Kultúra és pszichológia*. Budapest, Osiris Kiadó. 6–57.
- Niedermüller Péter (1990): Irányzatok és módszerek a néprajzi szokáskutatásban. In: Kósa László (szerk.): *Népi Kultúra-Népi Társadalom*. Tanulmánykötet. XIV. 538–539.
- Nikolajeva, Maria (2003): Verbal and visual literacy: The role of picturebooks in the reading experience of young children. In: Hall, N. Larson, J és Mars J (szerk.): *Handbook of early childhood literacy*. London, Sage. 9–44.
- Nóbik Attila (2000): Kísérlet a gyermekkép fogalmának meghatározására. In: *Magyar Pedagógia*, 100. évf. 3. sz. 367–376.
- Nóbik Attila (2002): Gyermek a dualizmus iskolái és a család hatókörében. In: *Iskolakultúra* 3. évf. 16–20.
- Nyíri Kristóf (2003): Virtuális pedagógia – a 21. század tanulási környezete. In: Kőrösné Mikis Márta (szerk.): *Iskola – informatika – Innováció*. OKI, Budapest, Okker Kiadó. 19–30.
- Opie, Ioana – Opie, Peter (1974): *The Classic Fairy Tales*. Oxford University Press

- Ortutay Gyula (1960): *Írók, népek, századok. Benedek Elek*. Budapest, Magvető Könyvkiadó. 248–259.
- Oswald Hans (2010): Was heist qualitativ forschen Warnungen, Fehlerquellen, Möglichkeiten. In: (Friebertshauser, B., Langer, A., Prengel A., szerk.) : *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*. Juventa, Weinheim. pp. 183–202.
- Ozsváth Judit (2003a): *Erdélyi Iskola. Antológia-Repertórium*. Csíkszereda, Státus Kiadó.
- Ozsváth Judit (2003b): Új nevelési szemlélet – új nevelésügyi folyóirat Erdélyben a két világháború között: Erdélyi Iskola. *Magiszter*, 4. évf. 4. 90–100.
- Ozsváth Judit (2012): Az Erdélyi Iskola című oktatásügyi és népnevelő folyóirat. In: *Magiszter* X. évf. 3. sz. 68–83.
- Ozsváth Judit (2013): Az erdélyi magyar tanárképzés kérdése a két világháború között. In: Fóris-Ferenczi Rita – Ozsváth Judit – Marchis Julianna (szerk.): *Tudás és tanulás Konferenciakötet*. Kolozsvár.
- Páll József – Újváry Edit (2001): *Szimbólumtár. Jelképek, motívumok, témák az egyetemes és a magyar kultúrából*. Budapest, Balassi Kiadó. 4–8., 134.
- Panofsky Ervin (1984): *A jelentés a vizuális művészetekben*. Budapest, Gondolat Kiadó. 284–307.
- Pataky Gabriella (2013): A vizuális képességek fejlesztésének tervezése. In Podráczky Judit (szerk.): *Művészeti nevelés kora gyermekkorban. Módszertani kaleidoszkóp*. Budapest, Bethlen Gábor Alapkezelő ZRT Kiadó. 119–145.
- Pestalozzi, Johan Heinrich (1959) *Válogatott művek*. In: Zibolen Endre (szerk.): Budapest, Tankönyvkiadó.
- Péter Katalin (1996): *Gyermek a kora újkori Magyarországon*. Budapest, MTA Történettudományi Intézet Kiadó.
- Pilarczyk, Ulrike – Mietzner, Ulrike (2010): A képtudomány módszerei a neveléstudományi kutatásban. In: *Iskolakultúra*, 20. 5-6.sz. Melléklet. 3–20.
- Pius XI. pápa (1933): A keresztény nevelésről. In. Erdélyi Iskola, 1933/34. 1-2. sz. 2.
- Pléh Csaba (2001): *Új kommunikáció – új gondolkodás*. Előadás: A nyelvek kultúrája Magyarországon. Szimpózium. Szegedi Tudományegyetem.
- Pócs Éva (2001): *Két csíki falu néphite a századvégen*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Pollock, Linda (1983): *Forgotten Children. Parent-Child relations from 1500 to 1900*. Cambridge University Press, London-New York.

- Pomogáts Béla (1994): Katolikus autonómia Erdélyben. In: *Erdélyi Magyarság*, V.évf.18. sz. 12–14.
- Pomogáts Béla (2004): *Erdélyi tetőn*. Csíkszereda, Pallas – Akadémia Kiadó. 38–115.
- Pomogáts Béla (2008): *I. Magyar irodalom Erdélyben.(1918-1944). II. Irodalmi Dokumentumok*. Csíkszereda, Pallas-Akadémia Kiadó. 192–237, 242–270, 275–283, 388–398.
- Popper, Karl (1997): A történetírás és a történelem értelme. In: Popper Karl (szerk.): *Megismerés, történelem, politika. Válogatott írások és előadások*. Budapest, Adu Print. 33-134.
- Portik Erzsébet-Edit (2012a): Erdélyi magyar sorskérdések a két világháború között. In: *Iskolakultúra*, 9. sz. 60-66.
- Portik Erzsébet Edit (2012b): Gyermeknevelés az ókori társadalmakban. In: *Magiszter*. X.évf.2. sz.71–80.
- Portik Erzsébet Edit (2013a): Az erdélyi magyar kisebbség közművelődési élete a két világháború között. In: *Iskolakultúra*, 5-6. sz. 99–107.
- Portik Erzsébet Edit (2013): A gyermekszemlélet képi ábrázolása a Cimborá című gyermekfolyóiratban. In: *Magister, Tél*, XI.évf. 4. sz. 109–121.
- Portik Erzsébet Edit (2014): A felnőtt-gyermek kapcsolat képi ábrázolása a Cimborá című gyermekfolyóiratban (1922-1929). In: *PedActa*, 4. kötet, 2. sz. 23–34.
- Postman Niel (1983): *The Dissapearance of Choldhood*. V.H. Allen, London
- Princz János (1933): A kolozsvári magyar főiskolai hallgatók statisztikája. In: *Erdélyi Tudósító*, 1933.5. sz. 287.
- Propp, Vladimir I. (1995): *A mese morfológiája*. Budapest, Osiris Kiadó. 6–47.
- Pukánszky Béla (2000): *A gyermek évszázada*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Pukánszky Béla (2001): *A gyermekkor története*. Budapest, Műszaki Kiadó.
- Pukánszky Béla (2002a): Gyermeküket tanító apák. In: *Iskolakultúra* 3. sz. 5–15.
- Pukánszky Béla (2002b): Előadások a gyermekkor történetéről. In: *Iskolakultúra* 3. sz. 3–4.
- Pukánszky Béla (2003): *Két évszázad gyermekei. A tizenkilencedik – huszadik század gyermekkorának története*. Budapest, Eötvös Kiadó.
- Pukánszky Béla (2004): Fejezetek a gyermekkor és a családi nevelés történetéből. In: Németh András - Pukánszky Béla (szerk.): *A pedagógiai problémátörténete*. Budapest, Gondolat Kiadó. 259–330.

- Pukánszky Béla (2005): *A gyermek a 19. századi neveléstani kézikönyvekben*. Pécs, Iskolakultúra könyvek.
- Pukánszky Béla – Németh András (1996): *Neveléstörténet*. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Rădulescu-Motru Constantin (1996): *Etnicul românesc, Naționalismul*. București, Editura Albatros. 49–93.
- Ráduly János (1987): *Mikor a szolgának telik esztendeje*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 7–260.
- Ranschburg Jenő (1998): *Félelem, harag, agresszió*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 6–10.
- Read, Herbert (2000): *Az esztétikai pedagógia angol elmélete. Parlando*, 3-4. Az Országos Pedagógiai Könyvtár fordítása. Válogatás Herbert Read művészeti neveléssel foglalkozó írásaiból. (Herbert Read: *Art Now*, London, 1948, Faber a. Faber; - *A Concise History of Modern Painting*, New York, 1959, Frederick A. Praeger; - *The Grass Roots of Art, Lectures on Social Aspects of Art in an Industrial Age*, London, 1955, Faber a. Faber; - *Icon and Idea*, London, 1955, Faber a. Faber; - *The Philosophy of Modern Art*, London, 1952, Faber a. Faber.)
- Recensământul general al populației României din 29 decembrie 1930, Vol. II. pag. XXIV. București.
- Ricoeur, Paul (2002): *A szöveg mint modell: a hermeneutikai megértés*. Fordította Szabó Márton. In: *Szociológiai Figyelő*, 1–2., 60–77.
- Rodowick, David Norman (1996): *A vizualitás paradoxonai*. Fordította Hornyik Sándor. Eredeti mű: D.N. Rodowick: *Paradoxes the Visual*. In: *Visual Culture Questionnaire*. October, 77. 1996/Summer. 59–62.
- Romsics Ignác (2010): *Magyarország története a 20. században*. Budapest, Osiris Kiadó. 11–98.
- Romsics Ignác (2011): *Clio bővületében—Magyar történetírás a 19-20. században nemzetközi kitekintéssel*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Ronay György (2002): „Szememet ezer rémség nyúzta. Próféták és zsoltárok a 20. századi irodalmunk első szakaszában. In: *Vigilia* 67. évf.3. sz. 200–209.
- Rosengren, Karl Erik (2004): *Kommunikáció*. Budapest, Typotex Kiadó. 43–85.
- Rousseau, Jean-Jacques (1978): *Emil, avagy a nevelésről*. Ford. Győri János. Budapest, Tankönyvkiadó.
- Sach-Hombach, Klaus (2003): *Bildtheorien. Anthropologische und kulturelle Grundlagen des Visualistic Turn*. (Hg.) Frankfurt, Main –Shurkamp.

- Sántha Kálmán (2006): *Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban*. Budapest, Gondolat Kiadó. 11–56.
- Sántha Kálmán (2009): *Bevezetés a kvalitatív kutatás módszertanába*. Budapest, Eötvös Kiadó. 82.
- Sántha Kálmán (2013): A harmadik paradigma a neveléstudományi vizsgálatokban. In: *Iskolakultúra*. 23. évf. 2. sz. 82–91.
- Sáska Géza (2005): A hazai tehetséggondozás életreform-gyökerei. In: Németh – Mikonya – Skiera (szerk.): *Életreform és reformpedagógiai – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Budapest, Gondolat Kiadó. 214–231.
- Schaffhauser Franz (2000): *A nevelés alanyi feltételei*. Budapest, Telosz Kiadó. 98–128.
- Shahar, Shulamith (1990): *Childhood in the Middle Ages*. London-New York, Routledge.
- Sipos Domokos (1984): A csoda. In: Nagy Pál (szerk.): *Egyszer mindenkit szólítanak*. Kolozsvár, Dacia Könyvkiadó. 129–172.
- Skiera, Enhenrad (2005): Az életreform-mozgalmak és a reformpedagógia kapcsolata. In: Németh András – Mikonya György – Skiera Enrehard (szerk.): *Életreform és reformpedagógiai – nemzetközi törekvések magyar pedagógiai recepciója*. Budapest, Gondolat Kiadó. 16– 39., 214–231.
- Somogyvári Lajos (2012 a.): Közelítések a portrék és az egyszereplős képek jelenségéhez a magyar pedagógiai szaksajtóban (1960-1970). In: *Iskolakultúra*, 5. sz. 14–36., 56–75.
- Somogyvári Lajos (2012b.): Közelítések a portrék és az egyszereplős képek jelenségéhez a magyar pedagógiai szaksajtóban (1960-1970). In: *Iskolakultúra*, 6. sz. 14–37.
- Stanciu Gh. Ion (1991): *Pedagógiatörténet..* București, Editura Didactică și Pedagogică.
- Strohner József (2009): Vizuális nevelés: kép, kreativitás, motiváció. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 9. 5-6. sz. 7–18.
- Sulyok István – Fritz László (1930): *Erdélyi Magyar Évkönyv 1918 – 1929*. Kolozsvár, Juventus Kiadó.
- Sütő András (1976): *Anyám könnyű álmot ígér*. Bukarest, Kriterion Kiadó 25–100. oldal
- Szabó Ede (1871): A gyermek játékokról paedagógiai tekintetben. In: *Néptanítók Lapja*, 14. sz. 131–132.
- Szabó János (1933): Milyen tanítókra van szükségünk? In: *Erdélyi Iskola*, 1933/34, I.évf. 5-6. sz. 241–242.

- Szabó Zsolt szerk. (1979): *Benedek Elek irodalmi levelezése 1921-1925. I.* Bukarest, Kriterion Kiadó.
- Szabó Zsolt szerk. (1984): *Benedek Elek irodalmi levelezése 1925-1928.II.* Bukarest, Kriterion Kiadó.
- Szabó Zsolt szerk.(1991): *Benedek Elek irodalmi levelezése 1928-1929. III.* Bukarest, Kriterion Kiadó.
- Szabó Zsolt szerk. (2002): *Benedek Elek Irodalmi levelezése. IV.1921-1929.* Kolozsvár, Kriterion Kiadó.
- Szabó Zsolt (2003): Benedek Elek a gyermek-és ifjúsági irodalomért. A mese szerepe a nevelésben és a kommunikációs készség fejlesztésében. In: *Elektronikus Könyv és Nevelés.* V.évf.2. sz.
<http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=426> (Utolsó látogatás ideje: 2012.10.28.)
- Szabó Zsolt (2009): Benedek Elek laudációja a Magyar Örökség-díj odaítélésekor. Elhangzott 2009. március 21-én, az MTA székházában. In: <http://www.nyeomszsz.org/orszavak/pdf/SzaboZsBenedekLaud.pdf>.Látogatás (Utolsó látogatás ideje: 2013.II. 28.)
- Szabolcs Éva (1986): Gyermekkortörténet – családtörténet. In: *Pedagógiai Szemle.* 4. sz. 366—372.
- Szabolcs Éva (1990): A család-és gyermekkor-történeti kutatások újabb fejleményei. In: *Magyar Pedagógia*, 90.évf. 3—4. sz. 69—70, 170—184.
- Szabolcs Éva (1995): Fejezetek a gyermekkép történeti alakulásából. Új Pedagógiai Közlemények, ELTE, Budapest. 6—7.
- Szabolcs Éva (1998): Gyermekkortörténeti szempontok a pedagógiai irodalomban. In: *Magyar Pedagógia*, 98. évf. 3. sz. 253—259.
- Szabolcs Éva (1999): *Tartalomelemzés a gyermekkép történeti kutatásában. Gyermekkép Magyarországon 1867-1890.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 15—97.
- Szabolcs Éva (2000): Neveléstörténet és gyermekkortörténet. In: (Pukánszky Béla szerk.): *A gyermek évszázada.* Budapest, Osiris Kiadó. 66—73.
- Szabolcs Éva (2001): *Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában.* Budapest, Műszaki Kiadó.
- Szabolcs Éva (2004a): Gyermekkortörténet: új elméleti megfontolások. In: Pukánszky Béla (szerk): *Két évszázad gyermekei.* Budapest, Eötvös Kiadó. 9—17.
- Szabolcs Éva (2004b): „Narratívák” a gyermekkorról. In: *Iskolakultúra.* 3. sz. 27—31.

- Szabolcs Éva (2005): *Pedagógia és politika az 1950-es években Magyarországon*. Budapest, Eötvös Kiadó.
- Szabolcs Éva (2010): A gyermekkorról való tudományos gondolkodás új lehetőségei. In: Fenyő Imre – Rébay Magdolna (szerk.): *Felszántatlan területeken. Tanulmányok Brezsnay László 65. születésnapjára*. Debrecen, Csokonai Kiadó. 353-359.
- Szabolcs Éva (2011): A társadalmilag konstruált gyermekkor és a gyermekkor-történeti kutatások. In: Szabolcs Éva (szerk.): *Gyermekekből tanuló. Az iskolás gyermek 1868-1906*. Budapest, Gondolat Kiadó. 48–75.
- Szabolcs Éva (2013): Mikrotörténelem és pedagógiatörténet. Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Intézetének Online Folyóirata
http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2013/nevelestudomany_2013_3_60-65.pdf
 (Utolsó látogatás ideje: 2013. 12.10.)
- Szabolcs Éva – Hegedűs Judit (2008): A gyermekekről való gondolkodás differenciálódása a dualizmus korában. In: *Iskolakultúra*. 5-6. sz. 77–85.
- Szász Zoltán (1986): *Erdély története 1830-tól napjainkig*. Budapest, Akadémiai Kiadó. 1700–1759.
- Szentesi Zsolt (2006): *Esztétikum – megértés – irodalom*. Budapest, Ráció Kiadó. 7–47.
- Szentkuty-Drescher Pál (1997): *A könyvillusztráció. Betűesztétika*. Budapest, Hatágú Síp.
- Szerb Antal (2005): *Magyar irodalomtörténet*. Budapest, Magvető Kiadó. 202–507.
- Szívós Mihály (2009): Az ikonicitás és az interikonicitás általános szemiotikai elmélete. In: *Semiotica Agriensis* 6. Ikonikus fordulat a kultúrában. Magyar Szemiotikai Társaság (szerk.): Eger-Budapest, Líceum Kiadó. 185–199.
- Szokolszky Ágnes (2004): *Kutatómunka a pszichológiában: gyakorlatok*. Budapest, Osiris Kiadó. 8–33., 92–93.
- Takács Bernadett (2001): *Gyermek, játék, terápia*. Budapest, Okker Kiadó. 16–71.
- Tamási Áron (1976): *A bölcső és környéke*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 211–220.
- Tamási Gáspár (1983): *Vadonnőtt gyöngyvirág*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 12–28.
- Tancz Tünde (2009a): Benedek munkásságának hatása az olvasás megszerettetésére. In: *Elektronikus Könyv és Nevelés*. XI.évf.4. sz.
http://www.tanszertar.hu/eken/2009_04/2009_04.htm (Utolsó látogatás ideje: 2012.10.17)
- Tancz Tünde (2009b): Népmese és szocializáció. In: Szávai Ilona (szerk.): *Mint a mesében*. Budapest, Pont Kiadó. 45–54.

- Tancz Tünde (2013): Az olvasóvá válás első lépései. A könyvek szerepe a kora gyermekkorban. In: Bús Imre (szerk.): *Tanulmányok a gyermekkultúráról*. Szekszárd, Lugio Press BT. 97–122.
- Tarisznyás Márton (1982): *Gyergyó történeti néprajza*. Bukarest, Kriterion Kiadó. 223–226.
- Tárány Szücs Ernő (1944): Erdély öröklési jogszokásai. In: *Hitel, Nemzetpolitikai Szemle*. 9. évf. 7. sz. 379–400.
- Tashakkori, Abbas - Teddlie, Charles (2009): *Foundations of Mixed Methods Research: Integrating Quantitative and Qualitative Approaches in the Social and Behavioral Sciences*. Sage Publications, Thousand Oaks.
- Tészabó Júlia (2003): *A gyermekjáték a 19-20.század fordulóján*. Budapest, Pont Kiadó. 28–100.
- Thun Éva (1996): Hagyományos pedagógia. feminista pedagógia. In: *Educatio*, 3. sz. 404–416.
- Thun Éva (2007): A neveléstudományi és oktatástudományi paradigmákról a társadalmi nemek elméleti keretébe foglalva. In: *Educatio*, 4. sz. 623–636.
- Timmermans Felix (1978): *Peter Bruegel szenvedélyes élete*. Budapest, Corvina Kiadó. 140.
- Trunkli László (2003): A szemléltetés pszichológiája. In Bálványos Huba (szerk.): *Látás és szemléltetés*. Szöveggyűjtemény. Budapest, Balassi Kiadó. 136–141.
- Tomori Viola (1935): *A parasztság szemléletének alakulása : a parasztság szemléletének és eszmélségi fokának lélektani vizsgálata*. Szeged, Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma. 40–42.
- Újvári Edit (2001): Előszó. In: Páll József–Újváry Edit (szerk.): *Szimbólumtár. Jelképek, motívumok, témák az egyetemes és a magyar kultúrából*. Budapest, Balassi Kiadó.
- Ullrich, Heiner (1999): *Das Kind als schöpferischer Ursprung*. Studien zur Genese des romantischen Kindbildes und zu seiner Wirkung auf das pädagogische Denken. Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn. pp. 38-40.
- Usinszkij, Konsztantyin Dmitrijevics (1955): *Usinszkij K. D. pedagógiai tanítása*. Ford. Pálfi István. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Vajda Barnabás (2009): *Bevezetés a történelemdidaktikába és a történelemmetodikába*. Selye János Egyetem, Komárom.

- Vajda Barnabás (2011): *Mire valók a tankönyves képi történelmi források?* <http://katedra.sk/2013/09/04/varga-barnabas-mire-valok-a-tankonyves-kepi-tortenelmi-forrasok/> (Utolsó látogatás ideje: 2013.09.04.)
- Vajda Zsuzsanna (1994): *Nevelés, pszichológia, kultúra*. Budapest, Dinasztia Könyvkiadó.
- Vajda Zsuzsanna (1997): Viták a gyermekkor történeti kutatásában. In: *Pszichológia*, 3. sz. 285–300.
- Vajda Zsuzsaanna – Pukánszky Béla (1998): *A gyermekkor története*. Szöveggyűjtemény. Budapest, Eötvös Kiadó. 13-14.
- Vajda Zsuzsanna (2000): Gyermekfelfogás és gyermekkor a történelemben. In: Pukánszky Béla (szerk.): *A gyermek évszázada*. Budapest, Osiris Kiadó. 80–101.
- Varga Gabriella (2001): Ócsvár Rezső életműve Vízy László tollából. In: *Napsziget a művészetekért*. Online Művészeti, Kulturális folyóirat, <http://www.muveszetek.hu/napsziget/akt-007.htm> (Utolsó látogatás ideje: 2013.10.06.)
- Váriné Szilágyi Ibolya (1998): Az értékvilág a mindennapokban és az elméleti tudatban. In: Lappints Árpád (szerk.): *Érték és nevelés*. Pécs, Comenius BT. Kiadó. 8–9.
- Vasas Samu (1993): *A kalotaszegi gyermek. A személyiségfejlődés népi hagyományai Kalotaszegen*. Budapest, Kráter Kiadó. 7–30.
- Vass Zoltán (2011): *A hétlépéses képelemzés módszer (SSCA). Kifejezéspszichológiai tanulmányok*. Flaccus Kiadó, Budapest. 7–48.
- Végh Balázs Béla (2006): *Magyar gyermekirodalom*. Kolozsvár, Babes–Bolyai Tudományegyetem. 51–77.
- Veress Ernő (1942): Köszöntjük az Olvasót! In: *Erdélyi Iskola*, 1942. 1-2.sz. 1–2.
- Veres Ildikó (1999): Lehetséges szempontok a transzilvanizmus eszmetörténeti elemzéséhez. In: *Holnap*, 1991.1.sz. 36–40.
- Vigotszkij, Lev Szemjonovics (1971): *A magasabbrendű pszichikus funkciók fejlődése*. Budapest, Gondolat Kiadó. 128–130.
- Vízy László (2000): A Cinka Panna festője. In: Szabó Ferenc (szerk.): *Ócsvár Rezső 1877-1968., rajztanár és festőművész életműve*. Adria – Duna Trade KFT. 4–35.
- Wagner-Wili, Monika (2001): *Das Material in der Kunst*. Eine andere Geschichte der Moderne. München, C.H. Beck. 11–38., 195–240.
- Warburg, Aby (1995): *Válogatott tanulmányok*. MNHMOSYHH. Budapest, Balassi Kiadó.

- Watson, John Broadus (1972): *Psychological Care of Infant and Child*. New York, Arno Press. pp. 13–15.
- Weber, Robert Philip (1990): *Basic Content Analysis*. Series Quantitative Applications in the Social Sciences. Sage Publications, California. pp. 9–15.
- Weinbrenner, Peter (1992): Methodologies of textbook analysis used to date. In: *History and Social Studies: Methodologies of textbook analysis* ed. by H. Bourdillon. Amsterdam: Swet – Zeitlinger.
- White, Hayden (1996): *A narrativitás szerepe a valóság reprezentációjában*. Fordította Deák Ágnes. 1-34. <http://epa.oszk.hu/00800/00861/00001/white.html> (Utolsó látogatás ideje: 2013.03.12.)
- Wittgenstein Ludwig (1989): *Logikai-filozófiai értekezés*. Ford. Márkus György. Budapest, Akadémiai Kiadó. 75–104.
- Winn Marie (1990): *Gyermekek gyermekkor nélkül*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Wolbert, Klaus (2001): Körper. Zwischen animalischer Leiblichkeit und esthetisierender Verklarung der Physis. In Buchholz, Kai et.al.(Hrsg.): *Die lebensreform. Entwürfe zur Neugestaltung von Leben*. Band II.Darmstadt, Hausser Verlag, 20., pp. 339–386. pp.
- Wünsche, Klaus (1991): Das Wissen im Bild. Zur Ikonographie des Pädagogischen. In: *Zeitschrift für Pädagogik*. 1991. 27. pp. 273–290.
- Zádor Anna – Genthon István szerk. (1981): Az Illusztráció szócikk. In: *Művészeti Lexikon*. Budapest, Akadémiai Kiadó. 437.
- Zrinszky László (1997): A nevelés elméletének és gyakorlatának perspektívái. In.
- Bábosik István (szerk): *A modern nevelés elmélete*. Budapest, Telosz Kiadó. 223–232.
- Zsolnai József (1996): *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba*. Vázlatok a pedagógiai filozófiai és társadalomtani vonatkozásainak megragadásához. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 5-66.

Felhasznált irodalmi levelek

- 22. levél.** Benedek Elek Nicolae Iorgovannak. Kisbacon, 1922. március 14.(Szabó, 1979: 46-47.)
- 30. levél.** Benedek Elek Szentimrei Jenőnek. Kisbacon, 1922. április 30. (Szabó, 1979: 56.)
- 41. levél.** Benedek Elek Halász Sándornak. Kisbacon, 1922. augusztus 4. (Szabó, 1979: 69.)

- 45. levél.** Benedek Elek Sipos Domokosnak. Kisbacon, 1922. augusztus 15. (Szabó, 1979:76.)
- 91. levél.** Benedek Elek Tompa Lászlónak. Kisbacon, 1923. március 23. (Szabó, 1979: 125.)
- 96. levél.** Benedek Elek Benedek Marcellnak. Kisbacon, 1923.április 5. (Szabó,1979: 130-134.)
- 118. levél.** Benedek Elek Sipos Domokosnak. Kisbacon, 1923. júl. 24. (Szabó, 1979: 536.)
- 164. levél.** Szemplér Ferenc Benedek Eleknek. Bucureşti, 1924. jan. 3.(Szabó, 1979: 205-206.)
- 427. levél.** Benedek Elek Csűrös Emíliának. Kisbacon, 1927. július 20. (Szabó, 1984: 235.)
- 478. levél.** Benedek Elek Csűrös Emíliának. Kisbacon, 1927. július 20. (Szabó, 1984: 234)
- 483. levél.** Vajda István Benedek Eleknek. Szatmár, 1937.július 31. (Szabó, 1984: 240-242.)
- 553. levél.** Benedek Elek az Országos Magyar Párt Elnökségének. Budapest, 1928. január 23. (Szabó, 1984: 318.)
- 688. levél.** Vajda István Benedek Eleknek. Szatmár, 1928. december 22. (Szabó, 1991: 173.)
- 798. levél.** Benedek Elek Vajda Istvánnak. Kisbacon, 1929. augusztus 15. (Szabó, 1991: 313.)
- 816. levél.** Benedek Elek Benedek Eleknének. Kisbacon, 1922. január 26. (Szabó, 2002:45.)
- 828. levél.** Szabó András református kollégiumi igazgató Benedek Eleknek, 1922. IX. 21. (Szabó, 2002: 58.)
- 896. levél.** Halász Sándor és Benedek Elek által Paál Árpádnak. Szatmár, 1925. február 1. (Szabó, 2002: 129.)

Egyéb internetes források:

Benedek Elek képviselőházi beszéde.

http://library.hungaricana.hu/hu/view/OGYK_KN1887_03/?pg=142&layout=s&query=

SZO%3D(benedek) Képviselőházi Napló III. Kötet. 1888. február 3 - február 11. 160-161.(Utolsó látogatás ideje: 2015.07. 28.)

Dóczyiné Berde Amál életrajzi adatai <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/> (Utolsó látogatás ideje: 2013. XI.16.)

Jó Pajtás, Én Ujságom képes gyermeklapok.

olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=510&chapter=61. (Utolsó látogatás ideje: 2013.II. 13.)

Fábiánné Biczó Ilona életrajzi adatai: http://www.kieselbach.hu/muvesz/biczo-ilona-fabian-gyulane_10603 (Utolsó látogatás ideje: 2013.november 10.)

Gulyás Károly életrajzi adatai: <http://mek.oszk.hu/00300/00355/html/index.html> (Utolsó látogatás ideje: 2013.11.12.)

Hajnal László: Költő, író újságszerkesztő (1902-1944).

<http://mek.oszk.hu/03600/03628/html/h.htm#HajnalLászló/2> (Utolsó látogatás ideje: 2013.03.15.)

Mühlbeck Károly <http://www.jaszigaleria.hu/?app=artist&sublayout=show&id=51> (Utolsó látogatás ideje: 2013.11.12.)

Ócsvár Rezső életműve Vízy László tollából. In: Napsziget a Művészetekért. Online Művészeti, Kulturális Folyóirat szerk. Varga Gabriella,

<http://www.muveszetek.hu/napsziget/akt-007.htm>. (Utolsó látogatás ideje: 2013. 12.)

Táblázatok jegyzéke:

1. táblázat: A Cimboralapkészlete példányszámonként 1922-1929 között	14
2. táblázat: Tartalomelemző lépések.....	14
3. táblázat: A műfajok kategóriái.....	18
4. táblázat: A műfajok kategóriái és elemei	19
5. táblázat: A Cimboracímű gyermeklapban megjelenő műfajok száma.....	21
6. táblázat: A Cimboraillusztációs bázisa	29
7. táblázat: Egyedi és sorozatképek a Cimborában.....	30
8. táblázat: Vizsgálati kategóriák	32
9. táblázat: Vizsgálati kategóriák és elemszámok.....	33
10. táblázat: Szerző nélküli és szerzőkkel jelölt illusztrációk	181
11. táblázat: Illusztrátorok és illusztrációk (Cimboral1922-1929).....	182
12. táblázat: Társadalmi nemek megoszlása a Cimboraillusztációin.....	203

Ábrák jegyzéke:

1. ábra: A Cimboralapszámok megoszlási aránya évfolyamonként	14
2. ábra: A Cimborában előforduló műfajok aránya	22
3. ábra: Illusztrációk, képek darabszám	30
4. ábra: Egyedi és sorozatképek aránya a Cimborában.....	31

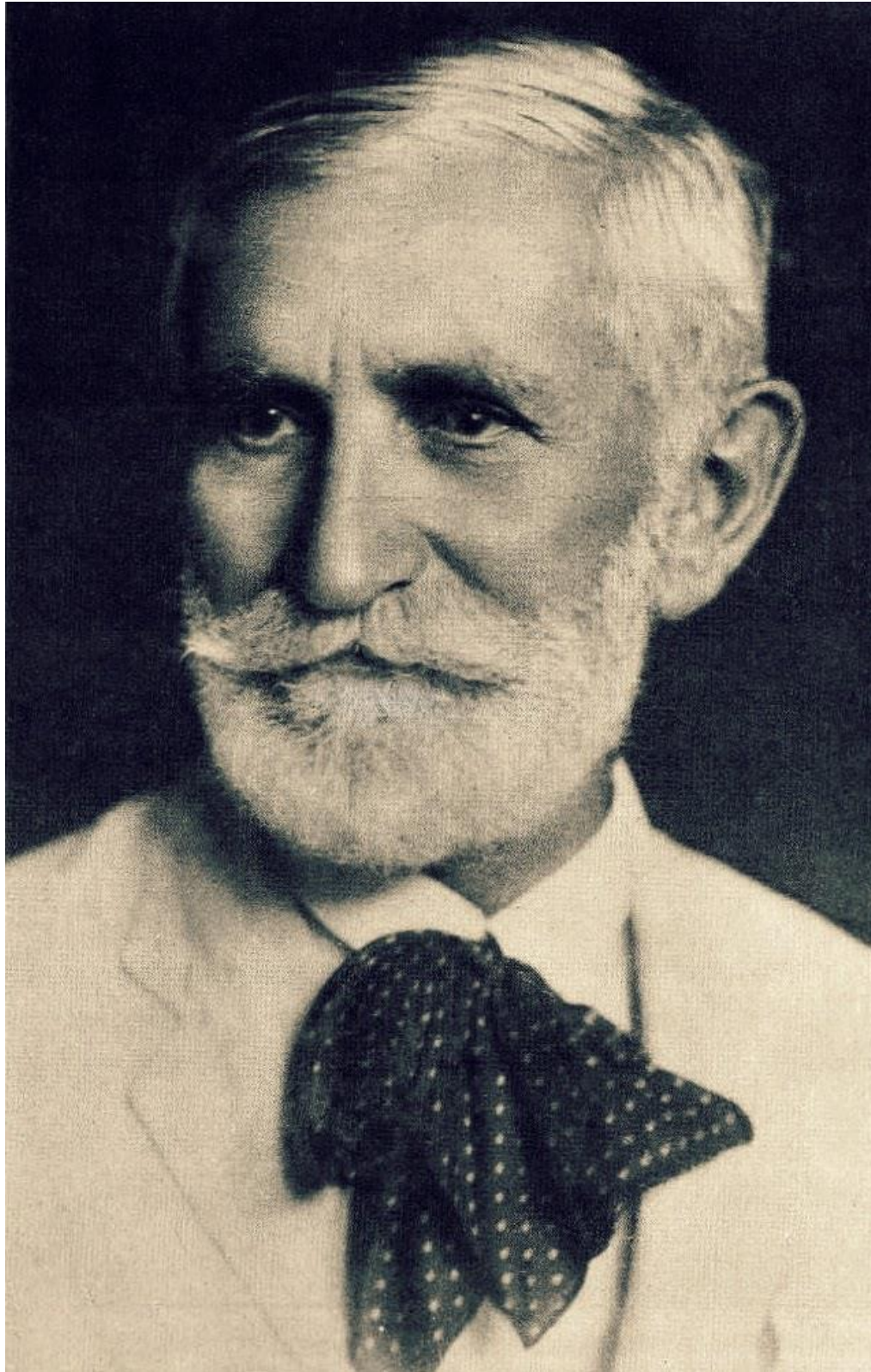
Képi források:

- 1. kép:** Gyönyörű hadsereg. Tusrajz. Rajzolta: Csengery István. In: *Cimbora*, 1922. I. évf. 17. sz. Címlap
- 2. kép:** Karika és Marika. Tusrajz. Rajzolta: Csengery István. In: *Cimbora*, 1922. I. évf. 22. sz. Címlap
- 3. kép:** A kis libapásztor. Rajzolta: Csengery István. In: *Cimbora*, 1922. I. évf. 19. sz. Címlap.
- 4. kép:** A vén szántóvető és unokája. Rajzolta: Ócsvár Rezső. Címkép. In: *Cimbora*, 1923.II. évf. 21. sz. Címlap
- 5. kép:** Nagypó és unokája eteti a malacokat Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1923. II. évf. 45.sz. Címlap
- 6. kép:** Lilike foltozza az édesapja harisnyáját. Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1923. II. évf. 46. sz. Címkép
- 7. kép:** Maros vize folyik csendesen. Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1923. II. évf. 47. sz. Címlap
- 8. kép:** Szüret. Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1923. II. évf. 40. sz. Címlap.
- 9. kép:** Címlapkép. Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1924. III. évf. 44. sz.
- 10. kép:** Címlapkép. Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1924. III. évf. 51-52. sz.
- 11. kép:** A disznótor. Rajzolta: Mühlbeck Károly. In: *Cimbora*, 1927. VI. évf. 35. sz. 544.
- 12. kép:** A Szent Estén. Rajzolta: Fábiánné B. Ilona. In: *Cimbora*, 1925. V. évf. 51-52. sz. 811.
- 13. kép:** Iskolába menő gyermekek. Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1922. I. évf. 32. sz. 49.
- 14. kép:** Így öntöznek falun. Rajzolta: Csengery István. In: *Cimbora*, 1924. III. évf. 16. sz. 241.
- 15. kép:** A hűséges őr. Rajzolta: Ócsvár Rezső. In: *Cimbora*, 1923. II. évf. 24. sz. 369.
- 16. kép:** A gólya. Rajzolta: Mühlbeck Károly. In: *Cimbora*, 1927. VI. évf. 17.sz. 251.

Köszönetnyilvánítás

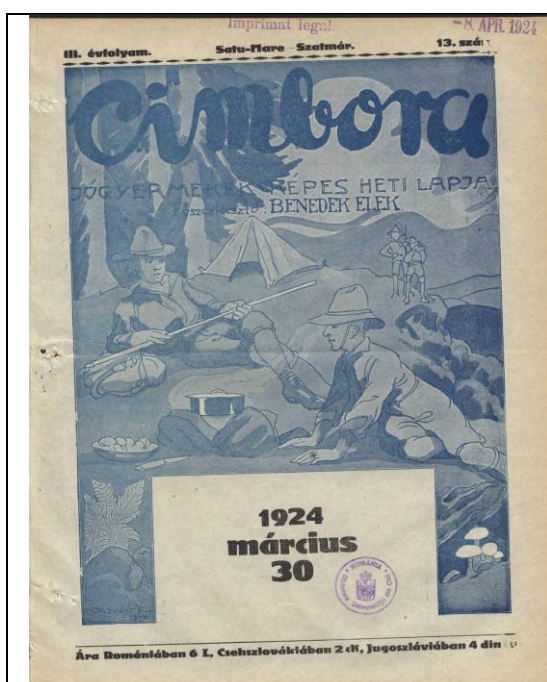
*Tisztelettel köszönöm témavezetőmnek **Dr. Fenyő Imrének** áldozatos munkáját, szakmai támogatását, bölcs meglátásait, tanácsait és szüntelen bátorítását a továbblépéshez. Köszönöm **Dr. Pusztai Gabriella Professzor Asszonynak** segítőkészségét, biztató szavait. Köszönöm **családomnak** a folyamatos lelki, anyagi és erkölcsi támogatást. Nélkülük ez a dolgozat nem jöhetett volna létre!*

Függelék

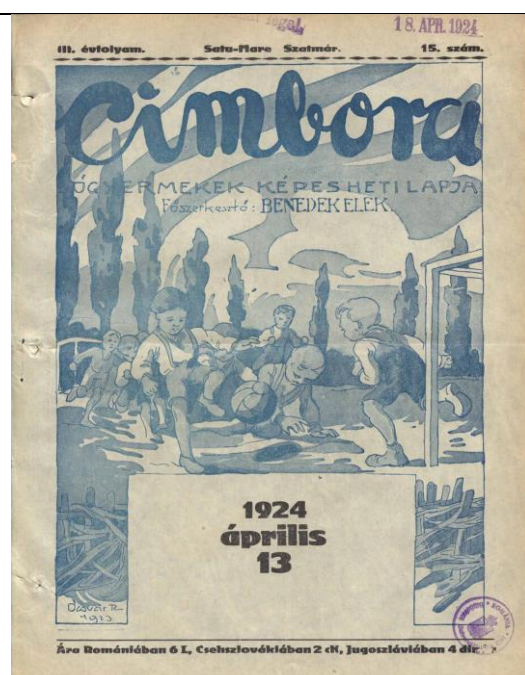


Benedek Elek (1859 – 1929)

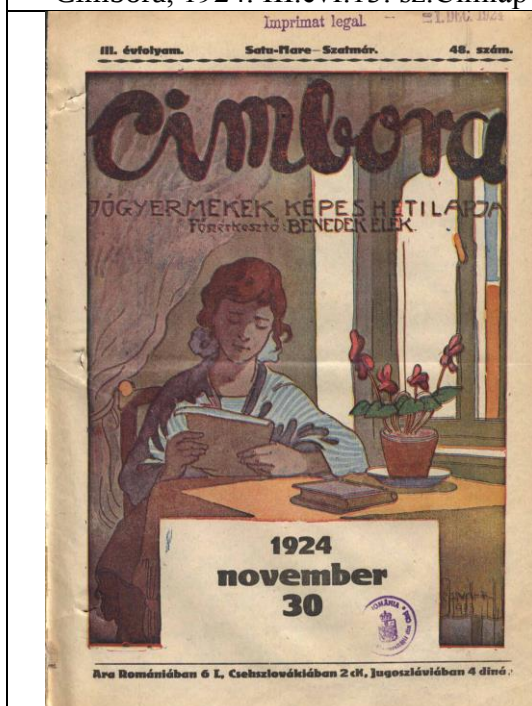
Címlapképek



Cimborá, 1924. III.évf.13. sz.Címlap



Cimborá, 1924. III.évf.15.sz.Címlap



Cimborá, 1924. III. évf.48.sz.Címlap



Cimborá, 1925.IV. évf. 20. sz. Címlap



Cimborá, 1927. VI. évf. 18. sz. Címlap



Cimborá, 1928. VII. évf. 14. sz. Címlap

Mivel töltöm a napot?

— Befejező közlemény. —

Kedves Elek Nagypapó!

Bendre Róza néni felhívására én is elmondom, hogy mivel töltöm a napot.

Reggel fél 7-kor felkelek, megmosdom, felöltözöm, megreggelizem és átnézem a leckéket. Azután elköszönök kedves szüleimtől és megyek az iskolába, ahol 4 órát maradok. Fél 1-kor elindulok az iskolából haza, ahol megebédelek. Ebéd után kicsit pihenek, azután a tanuláshoz fogok. Alkonyathor édes anyámmal sétálni szoktam, mely sétából visszajöve megvacsorázom és lefekszem. Az ágyban olvasok egy ideig. Most Sebők Zsigmondnak „A milliomos fia” című művét olvasom. Amikor későre jár az idő imádkozom és elalszom, hogy másnap ismét felkeljek. Így folyik ez a hét minden munkanapján. Mindeniket elsősorban a munkának szentfelem és gyűjtöm a tudást, miként a méhecske a mézet. A méhecske előrelátásból, hogy bősége legyen télen is, én meg, hogy ember legyek a talpamon, ha nagy lesznek.

(Karánsebes, 1925. márc. 22.)

Kezét csókolja:

ZÁPORY LÁSZLÓ, főgimn. I. A tan.

Édes Nagypapó!

Én is leírom, hogy mivel töltöm a napot. Reggel 7-kor felkelek, felöltözöm és elmegyek az iskolába. Én a magyar polgári I. osztályába járok. 12-kor haza jövök. Szombaton háladáó ünnepélyre megyünk fél 1-ig a Bethlen Kolégium dísztermébe, ami rendszeren egy félórát szokott tartani. Amikor haza jövök, ebédig játszom egy kicsit a papír babával, amit a mostani divat szerint átöltöztetek. Ebéd után megcsinálom a román leckémet, ami egy kicsit nehéz. Ekkor már 5 óra, elmegyek az iskolába, fél 5-kor haza jövök. Megcsinálom a másnapi leckémet. Azután ping pangazom, ami nálunk a legújabb játék. Mások asztali tenisznek nevezik. Ussonna idejéig el ping-pangozom és akkor uzsonnázom. Megint játszom. Némely délután eljönnek a barátom és akkor nagyon jól telik az idő. 9-kor vacsorázunk, fél 10-kor lefekszem. Így töltöm a napot.

(Nagyenyed, 1925. III. 7.)

Kezét csókolja szerető unokája:

ASZTALOS JUDIT.

Kedves Nagypapó!

Szeretettel írom le Nagypapónak e pár sorban, hogy mivel töltöm el a napot.

Én minden reggel hét órakor vagy negyed nyolckor kelek. Háromnegyed nyolckor megreggelizem és testvéremmel elindulok az iskolába. Onnan 11-kor vagy fél 12-kor jövünk haza. Mire haza érkezünk, már kész van az ebéd, 12-kor pontosan ebédelünk. Ebéd után zongora leckémet gyakorolom,

és ha van iskolai leckém, akkor tanulni kezdek. Kézimunkával is nagy szeretettel foglalkozom. Aztán elérkezik az idő, amikor iskolába kell menni, akkor felöltözködöm és elmegyek az iskolába. Éppen most husvétkor fog szerepelni a testvérem és én is gyakran megyek vele próbára, mert ők késő este jönnek haza. Azután újból a leckém tanuláshoz fogok, mert kedves kötelességemnek látom, hogy készületlenül ne menjek iskolába. Majd apuka haza jön a kávéházból és akkor vacsorázunk. Vacsora után még gyakorolok és sokszor kézimunkálok, és nagyon szeretek zongorázni. Már kezdem látni, hogy milyen szép a zene. Kilenc órakor fekszünk le testvéremmel, hála imádt mondunk a jó Istennek kedves szüleinkért, kik annyi sok jóval elhalmoznak.

(Csikszereba, 1925. márc. 25.)

Kezét csókolja:

SENENSIEB OLGA.

Újév óta hétről-hétre közltem a kedves valóságokat, most pedig kihirdetem a pályázat eredményét. A Róza néni által kitűzött díj: a „Cimbora Gazdasszony” nevű unokámat illeti, még pedig nem azért, mert igazi írói tehetségre találtam az ő beszámolójában, hisz az írói tehetőség Isten ajándéka, de megilleti azért a nem „mindennapi” munkáért, a mit az elárvult család körében végez. Az ő beszámolója oly szép, oly tanulságos és olyan szépen van megírva, hogy újra leközlöm, hátha egyik-másik olvasóm figyelmét elkerülte. Mondanom se kell fán, hogy az egész pályázat eredményével igen meg vagyok elégedve s bizony még többen érdemelték volna jutalmat, de hiszem, hogy az összes pályázók jóleső érzéssel veszik tudomásul döntésemet.

Most pedig „Gazdasszonyt”, igazi nevén Székely Erzsébet kolozsvári unokámat felszólítván, hogy közölje velem pontos lakcímét s egyben azt is, hogy újévtől vagy áprilistól kezdődően kívánja-e a Cimbora évfolyamát. Leközlöm az ő beszámolóját.

Ime:

Mielőtt éppen megkezdtem volna Róza néni felhívására a beszélgetést én is, kezembe került egy régebbi ujság, melyben a rádióról van szó és amelyről, azt hiszem, mindenik Cimbora testvérem hallott már valamit. Így hát pár pillanattal később kezdem meg a beszélgetést, mert ebben az ujságban igen érdekesen van leírva e nagy jelentőségű esemény. Különcsen szó van arról, hogy milyen boldogok a németországi gyermekek: ők már élvezhetik a rádió minden gyönyörűségeit, készítenek maguknak egy kis dobozt, megszerzik a készüléket, azt elhelyezik ebben a kis dobozban, aztán hallgathatnak sok olyan dolgot, amiben nekünk erdélyi gyermekeknek nem lehet részünk. A cikk írója mély sajnálkozását fejezi ki ezért.

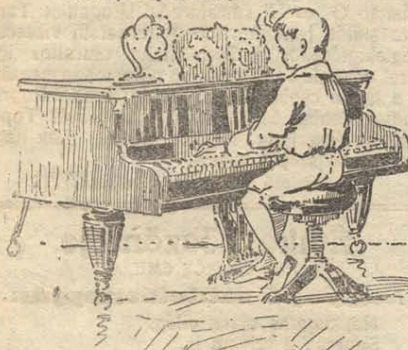
Öcsike zongorázik.

— Nagyszerű! — kiáltott fel lekesen anyus, meglátod, még világhírű zongoraművész lesz belőled, Öcsikém, gyönyörűségem.

— Igazán, anyuskám?

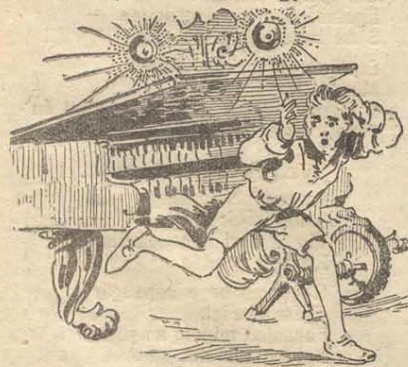
— Igazán. De most nekem dolgom van a városban, te itt maradsz szépen a zongora mellett s amig haza jövök, gyakorlatozol.

— Idenis, anyuskám!



Puszi, pá, anyus elment, Öcsike ott maradt a zongora mellett, tovább verte, veregette a fehér meg a fekete billentyűket, aztán egyszerre, mit gondolt, mit nem, félbehagyta a skálázást s »nadselűt« gondolt.

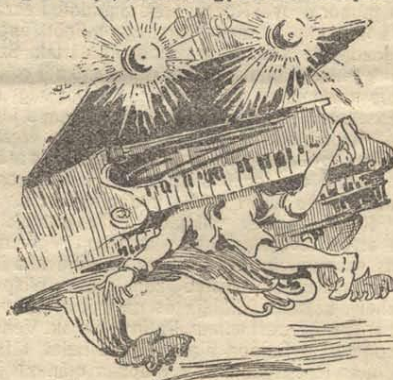
— Jaj, de unalmas ez a skálázás! Seletnék má' valami sép nótát jáccsani! Ahogy ezt mondta, mindjárt akadt is egy nadselű gondolata, megtanulja a Boci, boci tarká-t, ezt a világhíres gyönyörű nótát, amelyhez hasonlatos nincs kerek e világon. Avagy ha volna, ezt játszaná minden gyerek elsőnek?



Hiszen való igaz, hogy nincs kerek e világon még egy oly gyönyörűséges szép nóta, mint a Boci, boci tarka, de az is szent igaz, hogy nincs kerek e világon zongora, mely gyomrából meg ne utálta volna ezt a nótát. Végre is a leg-

szebb nótát is megtanulja az ember, akarom mondani: a zongora, ha minden gyerek ezzel kezdi, ezt üti-veri rajta naphosszat. Hát bizony az Öcsike zongorája sem volt kivétel, egyszerre csak elkezdett zugni, morogni, a szemét, akarom mondani a két villanykörtét haragosan villogtatni, meregetni, a száját, akarom mondani a billentyű födelét tátogatni: valóságos mesebeli szörnyeteggé vált szörnyű haragjában a zongora!

A legnagyobb ellenségem sem állíthatja, hogy gyáva ember vagyok, de ami igaz: igaz, ami nem igaz: hazugság, bizony nem tagadom, magam is szörnyen megijedtem volna e szörnyeteg láttára s épp úgy lefordultam volna a székről, mint ahogy lefordult Öcsike és magamnak is ugyanaz a nadselű gondolatom támadt volna, ami Öcsikének, hogy asszongya: Szégyen a futás, de hasznos! De hát, Uram, Teremtőm, Szűz Mária, Jézus Krisztus, ne hagy el! Hogy is ne szaladt volna Öcsike, mikor a zongora nemcsak a száját tátogatta, de meg is mozdult, sőt nemcsak megmozdult, szörnyű haraggal gurult Öcsike után! Nemcsak gurult, de Öcsike hallotta is, amint bömbölt: Megállj, boci, boci, tarkás gaz faltya, hmmm! egyszeribe bekaplak!



Hiszen, ha csak nagyszáju fenyegetőzés lett volna ez, de a zongora fenyegetődzése igazi, komoly fenyegetődzés volt ám s ő szörnyűség! rettentő nagy száját egész nagyságában kitértette s hmmm! Öcsikét bekapta.

Ismétlem, a legnagyobb ellenségem sem állíthatja, hogy gyáva ember vagyok, de ami igaz: igaz, ami nem igaz: hazugság, én is éppen úgy kifordulok az ágyból, mint Öcsike, ha ilyen szörnyű álmot látok. Mert mondjam, ne mondjam, hogy álom volt az Öcsike kalandja.

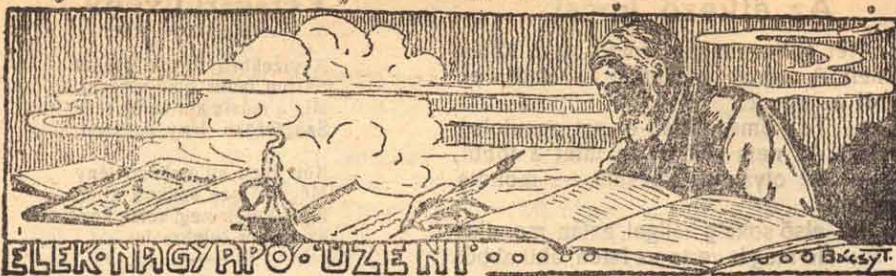
De már az nem álom, hanem valóság, hogy Öcsike e szörnyű álom után azt mondta anyusnak:

— Van nekem egy nadselű gondolatom!

— No, mi az, Öcsikém, drágám?

— Az, hogy többet sohasem játszom a Boci, boci, tarkát!

Elek nagyapó.



ELEK-NAGYAPO-ÜZENI

PIROS PÜNKÖSD NAPJÁN repülve-repültek hozzám a képes levelezőlapok az én kedves unokám jókívánságaival. Valóban, megható, hogy minden alkalmat megragadtok, amikor jól kívánhattok nekem. Érzem, hogy őszinte a szeretet, mely gyermeki szívetekből árad felém s bizonytalanság érzéke ti is, ugye, hogy az én szeretetem is igazi szeretet. Vidám vakációt, gyerekek. — Soan Imre, Petrozsény. Azt álmodtam, hogy egy gyönyörű májusi reggelen betoppantál Nagypapóka fészkébe s elküldtél magadat: „Adj Isten jó reggelt, édes nagypapóka!” De hát ez csak álom volt, most azonban ébren is így köszön-tesz, írva leveledet az általam épített kis irodában. A tollad úgy szalad, mintha villamos-erővel húznák, de nem ez húzza hanem a villamosságnál is nagyobb erő: a szeretet. Jól esik a szeretet, hogyne esne, de tulságosan sokat kívánsz, amikor száz esztendő kívánsz nekem, mivelhogy azt hiszed, az erdélyi gyermekeknek nagy szükségük van az én életemre és munkámra. Magam is azt hiszem, hogy nem fölösleges a munkám és szeretnének sokáig, sokáig élni érettelek, bizony nem is magamért. Székely Erzsébetnek e pillanatban nem tudom a pontos címét, ő majd valószínűleg fogja közölni veled s talán beáll a veled levelezők társaságába. — Szabó János, Nagyenyed. Új rajzát csináltál az „Emlékezzünk régi-ekről” fejléc helyébe, Tolnay Ákosnak egy régi rajza nyomán. Mindenesetre jól tette, hogy gyakoroltad magadat a rajzolásban, de a ceruzarajz, még ha külömben alkalmas is volna a közlésre nem való fejlécsnek, mert az „Emlékezzünk régi-ekről” majnem minden számban megjelen s a ceruzarajz hamar elkopnik. — Deutsch Tibor, Kolozsvár. Azért nem írtál eddig, mert nem volt mit, most azonban, úgy látszik, van idő, mert egyszerre két rejtvényt is küldél. Mindkettő jól van megszerkesztve, csak az a baj, hogy az egyiknek a te neved, a másiknak Ferencz József a megjelölése. Szóval, más rejtvényt eszelj ki, mert az egyik igen könnyen megfejthető, hisz mindjárt oda is írod: „Megfejtése a beküldő neve”. Ami meg Ferencz Józsefét illeti, ő nyugodjék békével. — Nedeczky Ferencz, Kolozsvár. Először találkozik a neveddel s már most megdicsérhetem csaknem kifogástalan helyesírásodat. — Ebert Hajnalka, Székelyudvarhely. Ha azt hitted, hogy nem akarsz válaszolni, nem jól hitted, mert én minden levélre válaszlok. Őcsike levelének helyreigazítását illetőleg helyesen gondolkoztál, mert, természetesen, nem elég az egyes szavakban levő helyesírási hibát helyreigazítani, hanem mondatokra is kell szaggatni a történetet. Azon nem csodálkozom, hogy örülsz a constanzai kirándulásnak s bizony hálás lehetsz jó szülődnek, hogy másodszor is elengedtek erre a kirándulásra. Mondanom se kell, hogy mindig szívesen látom leveleidet. Anyukádnak tolmácsold viszont üdvözlétemet. — Dávid Elza és Gizli, Lónyatelep. Írtam a kiadóbácsinak, hogy ezután az újságot édesapátok: Dávid Bernát címre küldje s egyben pótolja a 17. és 18. számot. — Ausch testvérek, Kolozsvár. A kiadóbácsi kívánságotok szerint igazította ki a címszalagot. A rejtvényt helyett mást eszeljétek ki, mert „aki másnak vermet és” megjelölésű rejtvény már többször jelent meg. — Kristóf Böske, Székelykeresztúr. Csudálom, hogy a 12. szám óta nem kaptál Cimborát. A kiadóbácsi minden-

esetre pótolja a hiányzó számokat. Annak igen örvendek, ha ezután gyakrabban írsz és én mindig örömmel fogok válaszolni leveleidre. — Gámán Jolánka, Székes. Hál' Istennek, nem vagyok beteg és várom az ígért levelet. — Jakab László, Csikszerecs. Remélem, a vizsga után a rejtvényt megjelölésen kívül levelet is kapsz tőlem. — Péter Margit, Sepsiszentgyörgy. Elhiszem, hogy sok volt a tanulólátó most az év végén, különösen, ha a fizikán és a magyar nyelven kívüli mindenl románul tanultatok. Kíváncsi vagyok a vizsgád eredményét, mert leveledből ítélve kitűnő bizonyítványt írtál meg tőlem. Remélem, Tauter Edith barátnőd is oly hűségesen fog írni nekem, mint te. A kiadóbácsinak írtam, hogy a címszalagodat Péter Margit és Antal címre igazítsa ki. — Kristóf István, Székelykeresztúr. Sorsjegyet csak azok kapnak, akik előfizetőket gyűjtenek. Minden ujjonnan szerzett előfizető után egy sorsjegy jár. — Goldberger Klári, Margitta. Nagyon örültem az üzenetnek és be is váltod ígéreted: írsz nekem. Örömmel látom leveledből, hogy hozzád rendesen jár a Cimbor, ami azt jelenti, hogy arrafelé jó a posta. Tévedsz, a leveledben nincs sok helyesírási hiba, sőt alig találtam benne egyet-kettőt. — Guth Arnold, Szatmár. Lemásoltad Petőfi Sándor „Nehéz, nehéz a szívem” c. költeményét s a másolásnál ejtett egy-két hibát mindjárt ki s javítottad a papír margóján. Dicséretet érdemelsz azért, hogy magániszorgalomból is gyakoroltad magadat a helyesírásban. — Póra testvérek, Gyimesfelsőlak. Jól tettétek, hogy szóltatok Tamás Bélának, akinek régebben jár a Cimbor, mint nektek s még nem írt nagypapóka. Remélem, hogy fog írni s ő is és ti is ezután szorgalmasan írtok nekem. A kiadóbácsi majd értesít, ha lejár az előfizetésetek. — Hamvai Klára, Csizfűrdő, Gömör megye. Sajnálatomra, lekéstél a „Mivel töltöm a napot” pályázatról, de most bőven lesz részed pályázatban, mert Őcsike levelének helyreigazítása mellett pályázatot hirdetek a nyári beszámolóra is. Igen helyesen tennéd, ha ebből az alkalmából megismerhetnérd erdélyi olvasótársaidat a Csizfűrdőt. — Könyöki Evike, Temesvár. Ez bizony fura dolog: megkaptad a 19. és 20. számot s nem kaptad a 17. és 18.-at. No, ne busulj. Evike, pótolja a kiadóbácsi. — Windhaub Margit, Kolozsvár. A perfektl való beszélés igen-igen nagy dolog. En például nem merném magamról azt állítani, hogy perfektl beszéltek magyarul, pedig magyar az anyanyelvem. Nyilvánvaló, hogy a román tanárnőök azért fenyeget bukással titeket, hogy szorgalmasan tanuljatok, mert abban bizonyos a tanárnőök, hogy év végén nem fogtok „perfektl” beszélni. A „perfektl” szó tökéletességet jelent, már pedig valamiképpen nincs tökéletes ember, azonképpen nincs ember, aki tökéletesen beszéljen és írjon, úgy, hogy abban valami hibát ne lehessen találni. Mindenestre örvendek, hogy oly nagy hasznát veszed a Cimborának s megnyugtathatlak atfelől, hogy helyesen írsz és jók a rejtvényeid. — Kiss Irénke és Gyurka, Szék. Jól gondoltatok, hogy nagypapó nem tud haragudni. Ha nem is írtatok, minden nap sokat gondolok rám s én ezzel is megelégszem, különösen most, amikor vizsga előtt állotok. Majd írtok ti a nagy vakáción, mert meg is ígértétek s én tudom, hogy ti az ígéretet be is váltjátok.

Elek nagyapó üzeni:

Csöregi Feri. A szedő bácsinak megüzentem, hogy te nem *Csorogi* vagy, hanem *Csöregi*. Bizonyosan csóválta a fejét: ej, ej, hogy történhetett ez! — s természetesen, helyreigazította a nevedet. — *Ausländer Ágica.* Valószínű, hogy a postán kallódott el a könyv, amelyet nyertél, de ne búsulj, Ágica, mert a kiadó bácsi másodszor is küld neked könyvet. Hát csak folytasd a rejtvénymegfejtést: élvezetes és hasznos foglalkozás az. — *Boncz Katóka.* Kérde, hogy Kisbaczonban is oly csunya-e az időjárás, mint nálatok. Hogy éppen olyan csunya-e, azt nem tudom, Katóka, mert nem láttam, milyen csunya a titek. Annyi bizonyos, hogy az itteni-nél csunjabb, lehangelőbb alig lehet. Szegény Tökmag király a multkoriban úgy belesüppedt a sárba, hogy csak a fejéből látszott ki. No de nagyapóka szerencsén kihuzta, amiről öfelsége mindjárt nótát is csinált. — *Schiessel Rikárd és Irma.* Tiszta és szép írásotok dicséretet érdemel. Szeretném, ha a rejtvénymegfejtésen kívül egyebet is írnátok, hogy közelebből megismerkedjem veletek. A híres tordai pogácsa most is méltó-e régi híréhez? — *Bertalan János.* Látszik a leveleden, hogy már negyedik gimnazista vagy. Azt is látom, hogy figyelmesen olvasod az újságot: különben nem vetted volna észre Tökmag király versében a hibát. Persze, hogy sajtóhiba az „Irogatás, nótázgatással, Telik időnk nótázgatással” — nyilvánvaló, hogy a második nótázgatás — sajtóhiba. Eltaláltad: *szántogatással* kellett volna lenni. Bizony, nem mese, hogy nagyapóka nemcsak irogat, de szántogat is. Nemcsak muszájból, de jókedvből is. Az összes mezei munkák közt a szántást találom a legszebbnek, a legnemesebbnek. Nagy lelki gyönyörűség az, amikor az édes anyaföld az ekevas nyomán keblét kitarja. Csakhogy meg nem szólal: hints magot belém, s én majd megajándékozlak téged puha kenyérrel! — *Vitályos Anikó.* Magam is jobban szeretném, ha minden számban közölhetném a rejtvénymegfejtők s a nyertesek nevét, de ez lehetetlen, minthogy az újságot Nagybányán nyomják. Kisbaczon pedig messze, igen messze van tőle. Azért határoztam azt, hogy az egyik hónapban beérkező megfejtéseket, a megfejtők és nyertesek névsorát egyszerre közlöm, mindig a következő hónap végén. Így aztán valószínű, hogy minden megfejtő résztvehet a sorsolásban, ha hétről-hétre elkülditek nekem a megfejtést. A 36. számban közölt rejtvényeket jól fejtetted meg, s hiszem, jól fejtetted meg az ezután jövőket is. — *Verner Gusztó.* Baloghné, Molnár Mária, kinek Farkaskaland c. története és *Rabmadár Kesergője* c. verse oly mélyen meghatott téged. Budapesten lakik. Annak igen örvendek, hogy szüleid is „elejétől végig olvassák” az újságot s éppen úgy gyönyörködnek a szép mesékben és versekben, mint te. Voltaképpen minden szülőnek olvasnia kellene az újságot, melyet gyermekeiknek járatnak, mert csak így győződhetnek meg arról, hogy nem sárba dobták a pénzt, amikor az újságra előfizettek. Add át szüleidnek meleg üdvözetemet! — *Ötödik gimnazista.* Egy földön élő népeknek meg kell ismerüök egymást, mert csak a kölcsönös megismerésből

fejlődhetik ki egymás megbecsülése. Ennek a megismerkedésnek legcélszerűbb módja, ha egymás irodalmát megismerik. Román nyelvre már számos magyar könyvet ültettek át régebben is. Többek közt *Goga Octavian*, a románok nagy költője lefordította az *Ember tragédiáját*, *Madách* Imre világhíres műveit, Petőfi-nek számtalan költeményét s az újabb költők közül *Ady* Endrétől is számosat. Nemcsak illő, de szükséges is, hogy a magyar írók is ültessék át magyarba a román költők jelesebb műveit. Azért közlök időnként a *Cimborá*-ban román mesét és verset, hogy lassankint ti is ismerkedjete meg a román irodalommal. Ha a román irodalom történetével meg akarsz ismerkedni, ajánlom e célra dr. *Bitay Árpádnak*, a kolozsvári Marianum jeles tanárának könyvét, mely nemrég jelent meg. Címe: „A román irodalomtörténet összefoglaló áttekintése.” Természetesen, nem elég elolvasni egy irodalomtörténeti könyvet, meg kell ismerkedni az írókkal is, más-különbén nincs sok haszon az elolvasásban, még ha „be is vágnád” a könyvet. — *Weisz Irmus és Idus.* Igen kedves leveletekben arra kérték, hogy titeket is fogadjalak be unokáim közé. Örömmel fogadlak be, Irmus és Idus. A *Cimbora* minden olvasóját unokámnak tekintem, s elvárom, hogy leveleikben Elek nagyapónak szólítsanak. A „Tisztelt Szerkesztő ur” megszólítás azokat a szerkesztőket illeti meg, akik a nagyoknak csinálnak újságot. Azt akarom, hogy meleg szeretet kapcsoljon össze az unokáimmal s bizalommal forduljanak hozzám. Igen meghat, hogy nemcsak mamátok, de nagymamátok is hűséges olvasója volt Elek nagyapónak, amikor ő még Elek apó volt. Hát bizony repül az idő, s már sok-sok nagymamával (persze, fiatal nagymamákkal) találkoztam, akik az én meséimen nőttek fel. Ez maga elég volna, hogy megaranyozza életem alkonyát. „Apai” szeretettel üdvözlöm nagymamát is, mamát is. — *Ajtay Gizike és Gyurika.* Hogy soroljam fel szép sorjában a „valóságos” unokáim nevét? Ime, teljék kedvetek. Éva (6-ik gimnazista), László (negyedik), Dénes (harmadik), András (negyedik elemista), Tamás (negyedik), István (Öcsike, második), aztán az iskolába még nem járók: Miklós, Hancika, Marica, Jucika és Juditka, összesen tizenegy.

Kis virág.

— Kis virág, siess virulni,
Nincs neked csak egy nyarad;
Ha te elhullsz, majd virít más,
Szürke a föld nem marad.

— Kis madár, siess dalolni
A kizsendült lomb alatt,
Ha te nem dalolsz, dalol más,
Néma a föld nem marad.

Zempléni Árpád.



ELEK NAGYAPÓHOZ

Irtá: PÉTERFFY LÁSZLÓ.

A debreceni Csokonai-kör ünnepi ülésén szavaltá:
KERESZTESSY MARIA.

Volt, hol nem volt... A kék hegyek honában,
Hová pihenni jár a képzelet,
Volt egy falucska. Benne barna házak...
Körötte vén fák hajtanak fejet.

A szélső házban pislá mécs világít;
Szétfoly az éjben sápadt aranya.
Bent késő órán nyugós bölcsőt ringat
S míg ring a bölcső, dalol egy anya:

Aludj, kicsim,
Anyád virrasztja álmod.
Mily jó piciny
Szárnyakon messze szállnod!
Hol zöld mezőn
Bodor báránka béget
S ölelkezőn
Tündéreké várnak téged
Aludj, kicsim!

És, im, az ének zsongító varázsa
Könnyű álmoport hintett szerteszét.
Alszik a kisdéd, — anyja sem különben,
Ölébe ejtve fáradt két kezét.

Hát egyszer csak varázsos zene csendül,
Mint fátyolos csilingelés, olyan...
S kápráztatón a kulcslyukon keresztül
A házba tör egy zengő fényfolyam.

S a fényfolyamban ing picinyke gálya
— Szemünk ilyet mesében hogyha lát —
Vitorlája csipkés viráglevélke
És árboca — fényes bogárkaláb.

Ezen utazgat a tündérkirálynő,
Ha erre, arra éppen utja van,
Ezen jött most is éjben, fényen átál —
Kézében bot s egy csöpp tarisznya van.

A kis botot s a még kisebb tarisznyát
Elhelyezi a takaró felett.
S ajkán a szó, mikéntha gyöngy peregne,
A méznél édesebben megered:

„Ez itt varázshot és varázstarisznya,
Kicsinyke öble kincset rejteget...
Ha a fiu elveszti titkát,
Elbűvöl vele nagyot s gyermeket.“

Elhallgatott... Hajója tovaringott,
Magával huzván mind a fénygombolyt.
Utána csend... A mécs sercege lobbant. —
S a házban ismét félhomály honolt.

A nő szeméről elriadt az álom.
— Galamb riad így, ha jó orv-menyét. —

Körültekintett: álom-e? valóság?
Es dörzsölgette ámuló szemét.

* * *
Azóta sok év hullt a végtelenbe.
Sok évnek ujult és fogyott a kinja...
A kisdéd nőtt és im, csodák csodája!
Együtt nőtt vele bot meg a tarisznya.

Egy szép napon, mikor legénnyé serdült,
Keblén kabátját jobban összevonja
Es utra kél. — Utána néz sokáig
Sajnálkozóan faluja karcsu tornya.

Megy, mendégél... A bot meg a tarisznya
Kiséri csak határról új határra,
Előre tör és mindig csak előre!
Még ösztökéli, ha nehéz a pálya.

Megy, mendégél... A nagy vadonba ér el.
Csukottak ott az ablakok s a lelkek
Kibontja hát a bűbajos tarisznyát
Es tartalmából jókedvűen szemelget.

Amint a kincsek napfényre kerülnek,
— Miként a „vasfű“ felnyitja a zárat —
Ugy nyílnak fel a jégpáncélú lelkek;
A rátartós gőg most merő alázat.

Mily kincsek, óh! és micsodás világ ez!
Ezüst-patak kigyózik zöld mezőben.
Hős hajjain szírványzsinbe tör meg
A napsugár, ha rátűz lemenőben.

A parti fák dus lombu sátorában
Tilinkót fúj „Mirkó király juhásza“,
Arany-báránka szökdecssel elötte. —
Odatapad, ki szórét megtépázza.

Minő világ ez! — Tul az ifjuságon,
Mídon fáradt fejünkön több az ősz-szál,
Szívünkbe mégis mosolyogva lép be
„Többszínű királyfi“ és világszép „Nádszál“.

Es kincseit a jó varázstarisznya
Bősséggel ontja rossznak úgy, mint jónak,
Pedig az ifju sem ifju azóta —
Mindenki hívja „Elek nagyapó“-nak.

* * *
Volt, hol nem volt... A kék hegyek honába,
Amelyért omlott „oly sok drága vér“, ,
Az ötven év küzdelmén átátesve,
A fáradt vándor újra visszatér.

Nyugszik a bot. De a varázstarisznya
Még egyre zengi bűbajos dalát,
Előkészítve a jó „Nagyapó“-nak
A boldog siker új fel-száza-dát.

(Debrecen.)

CIMBORA

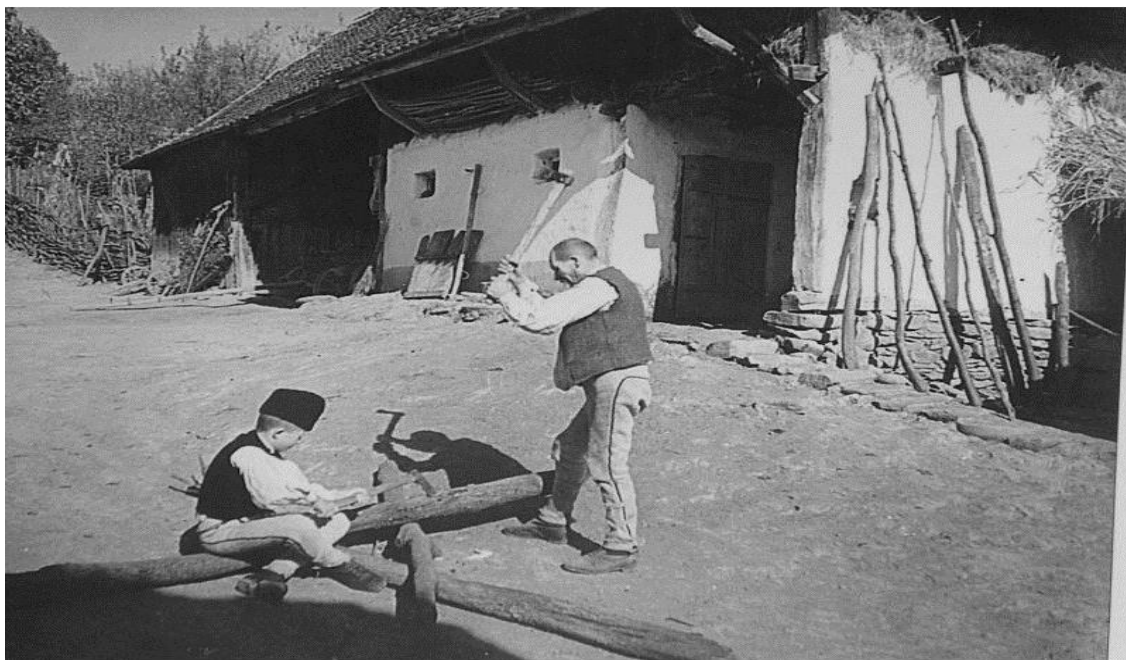
JÓ GYERMEKEK KÉPES HETILAPJA.

Főszerkesztő: BENEDEK ELEK



MEGJÖTTEK A FECSKÉK,

Cimbora, 1924. III. évf. 18. sz. Címkép



Favágás az udvaron. Erdély 1940 (Balogh Rudolf)



Mezei munka. Gyergyóremete, 2007. (Ádám Gyula)



DEBRECENI EGYETEM
EGYETEMI ÉS NEMZETI KÖNYVTÁR



Nyilvántartási szám: DEENK/128/2016.PL
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Portik Erzsébet-Edit
Neptun kód: DR8VXJ
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola

A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

Magyar nyelvű tudományos közlemény(ek) hazai folyóiratban (3)

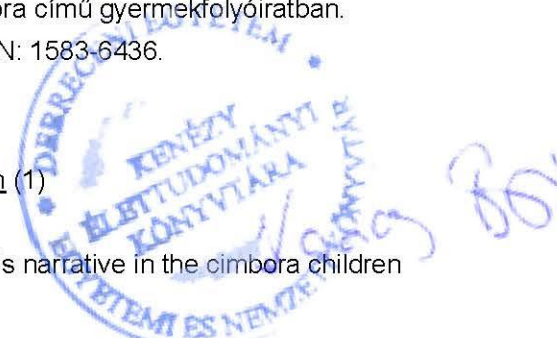
1. **Portik E.E.:** A munkára nevelés, munkába nevelődés képi megjelenítése a Cimborá című gyermekfolyóirat tükrében (1922-1929).
Educatio. "közlésre elfogadva", 1-11, 2016. ISSN: 1216-3384.
2. **Portik E.E.:** Az erdélyi magyar kisebbség közművelődési élete a két világháború között.
Iskolakultúra. 23 (5-6), 99-107, 2013. ISSN: 1215-5233.
3. **Portik E.E.:** Erdélyi magyar kisebbségi sorskérdések a két világháború között.
Iskolakultúra. 22 (9), 60-66, 2012. ISSN: 1215-5233.

Magyar nyelvű tudományos közlemény(ek) külföldi folyóiratban (2)

4. **Portik E.E.:** A felnőtt-gyermek kapcsolat képi ábrázolása a Cimborá című gyermekfolyóiratban (1922-1929).
PedActa. 4 (2), 23-34, 2014. ISSN: 2248-3527.
5. **Portik E.E.:** A gyermekszemlélet képi ábrázolása a Cimborá című gyermekfolyóiratban.
Magiszter (Csíkszereda). 11 (4), 109-120, 2013. ISSN: 1583-6436.

Idegen nyelvű tudományos közlemény(ek) külföldi folyóiratban (1)

6. **Portik, E.E.:** The pictorial presentation of the playing child's narrative in the cimborá children journal.
PedActa. 5 (2), 75-82, 2015. ISSN: 2248-3527.





Magyar nyelvű konferencia közlemény(ek) (4)

7. **Portik E.E.:** Illusztrált gyermekéskonstrukciók a Cimborában (1922-1929).

In: Tudás - Tanulás - Szabadság : Neveléstudományi Konferencia 2014. Szerk.: Birta-Székely Noémi, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet Doceo Egyesület, Kolozsvár, 175-181, 2015. ISBN: 9789730189674

8. **Portik E.E.:** Szöveges gyermekkor-narratívák alapján rekonstruálható gyermekkép a Cimborában című gyermekfolyóiratban (1922-1929).

In: Kompetencia és tudástranszfer az oktatásban : A VI. Tudományos Ülésszak Előadásai. Szerk.: Barabási Tünde, Péter Lilla, Presa Universitară Clujeană, Kolozsvár, 119-130, 2015. ISSN 2457-1512 (online), ISSN-L2247-5907

9. **Portik E.E.:** Gyermekkép, gyermekszemlélet a Cimborában című gyermekfolyóirat tükrében (1922-1923).

In: Minőség és Versenyképes Tudás : Neveléstudományi Konferencia 2013. Szerk.: Demény Piroksa, Fóris-Ferenczi Rita, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet Doceo Egyesület, Kolozsvár, 249-258, 2014. ISBN: 9789730163414

10. **Portik E.E.:** Az erdélyi gyermekkép, gyermekszemlélet a 19-20. század fordulóján.

In: Tudás és Tanulás : Neveléstudományi Konferencia 2012. március 30. Szerk.: Fóris-Ferenczi Rita, Ozsváth Judit, Marchis Julianna, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Pedagógia, Kolozsvár, 264-270, 2013. ISBN: 9789730147360

A DEENK a Jelölt által az iDEa Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudományometriai ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2016.05.09.

