

**PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM MŰVÉSZETI KAR  
DOKTORI ISKOLA**

**BARABÁS ZSÓFIA**

# **MINDENKI TUD RAJZOLNI**

**A KÖZLÉSVÁGY, A BELSŐ LÁTÁS ÉS A SZABADSÁG**

**DLA értekezés**

**Témavezető:**

**KESERÜ ILONA festőművész, professor emeritus**

**SOMODY PÉTER, festőművész, egyetemi tanár**

**2022**

## Tartalomjegyzék

1. A dolgozat témája, felépítése
  2. Bevezetés
  3. A könyv felé – új utakat keresve
    - 3.1 *Kritzel Kleber Scherenschnipsel*
    - 3.2 *Krickelkrackels Buch*
    - 3.3 *Lássuk, mire megyünk ketten*
    - 3.4 *Építsünk együtt!, Rokonvilágok*
    - 3.5 *A pacától az elefántig*
  4. A retorikával szemben
  5. *Mindenki tud rajzolni*: milyen is ez a könyv?
    - 5.1 Szem–kéz koordináció (a finom mozgások koordinációját, a rajz- és íráskészséget segítő grafomotoros fejlesztés)
    - 5.2 Alak–háttér differenciálás
    - 5.3 Térorientáció (bal–jobb, fent–lent)
    - 5.4 Rész–egész (kiegészítés, valami hiányzik?)
    - 5.5 Alak-konstancia (egy bizonyos formát elfordítva felismeri-e?)
  6. Mi történik (történt) a könyvvel?
  7. Összegzés
  8. Képek (1–126.)
- Szakmai életrajz
- Köszönetnyilvánítás

# 1. A dolgozat témája, felépítése

Festőművészként, pedagógusként 2006 óta új utakat kerestem a rajzpedagógiában. Valójában már akkor és anélkül kutattam, amikor még nem tudatosult bennem szakmai útkeresésem kutatás volta. Az alternatívák feltérképezésének és megvalósításának eredményeképpen utóbb aztán Moizer Zsuzsa szerzőtársammal 3 könyvet publikáltam, melyek magyar, angol, görög, francia, kínai és orosz nyelven jelentek meg és amelyeknek címei is utalnak a következtetéseimet megfogalmazó gondolatokra.

Csak jóval a könyvek megjelente után vált számomra nyilvánvalóvá, hogy a bennük foglalt út lehetne DLA dolgozatom témája, dokumentálva a kiinduló problémafelvetésekből a kitekintésen keresztül a könyvek elkészítéséig és a könyvek tartalmának kipróbálásig ívelő folyamatot. Így jelen dolgozatomban azt a múltbeli alkotói és könyvszerzői folyamatot igyekszem feltárni, amelyben festészeti-alkotói és pedagógiai munkásságom összekapcsolódhatott és könyvek készítéséhez vezetett.

A feltárási módszerem kettős: a *Bevezetés*ben vázolt festészeti alapállásom introspektív, önreflexív és reflexív mozzanataira építem fel a további fejezetekben tömören körüljárt, a könyveinkhez vezető önismereti, pedagógiai utam lépéseit a retrospekció segítségével.

A harmadik, *A könyv felé – új utakat keresve* című részben – a teljesség igénye nélkül – áttekintek néhány foglalkoztató könyvet elsősorban a német nyelvterületről, amelyek kritikája egyrésztől szempontokkal szolgált számunkra első könyvünk kialakításában. Másrésztől kitekintek két magyar festőművész, valamint magyar szakemberek által írt hasonló, a gyerekek rajzolásával foglalkozó munkára mint magyar előzményekre.

A negyedik, *A retorikával szemben* című részben a Kodály-hagyomány centrális gondolatát adaptálom a rajzra, és erre támaszkodva (nem titkoltan pedig az „én nem tudok, nem szeretek rajzolni” hiedelmét és retorikáját cáfolva) először a gyermekkori rajzolás kiteljesítő és a belső feszültségeket artikuláló szerepével foglalkozom. Ezt követően a fejezet második részében a gyerekrajzoknak a klinikai diagnosztizálásban és a rajzolásban beazonosítható kognitív funkciók fejlesztési szempontjaira térek ki.

E két korábbi fejezet adja meg a gondolati háttérrel a kutatásom fő eredményeit megjelenítő ötödik, a *Mindenki tud rajzolni: milyen is ez a könyv?* című részhez. Rövid feladatelemzésekkel érvelek egy olyan gyermekkori rajzoltatási koncepció mellett, amely határozottan állást foglalva helyet hagy a gyermek személyiségének, és eközben a

sikerélmény esélyét és az önkifejezés lehetőségét is megteremtve alapvető vizuális és kognitív funkciókat is fejleszt.

Kutatásom következtetéseit és eredményeit már dolgozatom címével is megelőlegeztem, és az *Összegzés* címet viselő fejezetben sorolom fel. Meggyőződésem, hogy a tudatos és megfelelő szakmai kompetenciával végzett rajzpedagógia lehetőséget ad a kodályi gondolat megvalósítására a rajzoktatás területén is, ami szerint valóban mindenki tudhat rajzolni. Ez a nagyszerű lehetőség kínál esélyt, hogy a gyerekek, a fiatalok a mindenkiben meglévő közlésvágyra támaszkodva, a belső látás fejlesztését is megcélozva rajzoljanak, amivel végsősoron utat kínálunk számukra az egyéni szabadságuk felé.

Jelen dolgozatom terjedelmi keretei arra készítettek, hogy csak érintőlegesen integráljam a pszichológia, a tantárgypedagógia és más érintkező területek óriási szakirodalmát. Ugyanakkor kutatásom lépéseinek fontos kiegészítője a dolgozat szövegébe képenként beépített és a végéhez csatolt, 126. képből álló egység. Reményeim szerint az itt közölt képek a szövegtartalomban elaboráltak alkalmazásaként együttesen tágítják a szűkös kereteket, további kérdéseket vetnek fel, és magukban hordozzák a folytathatóság, a továbbgondolás irányait.

## 2. Bevezetés

Alkalmassá lehet-e tenni a festészetet, a nyomhagyásnak ezt a primer, formaalakító gesztusokon alapuló rendjét arra, hogy a világ érvényes leképeződésének tekintsék? Kérdéseim többsége sem firtat egyebet, mint azt, hogy alkalmas-e a piktúra a megszólított teljesség tényleges szóra bírására. Az „itt és most” festészetnek mondott alkotótevékenység kézi munkával, minden különösebb szerszámmal, gépezettel, optikai jelátvitelt mellőzve képes-e érvényes látványt létrehozni? Válaszom természetesen az, hogy igen. Ám azt, hogy e látványok érvénye fedésbe kerülhet-e mai mindennapjaink tanulságával és tapasztalatával, hogy ez az érvény kapcsolatban tud-e majd maradni a festészet történetének nagy hagyományával, avagy éppenséggel a szakításnak lesz-e majd prófécija – ezt már nem nekem kell eldönteni.

Festőművészi munkám mellett létrejött könyveim közül a *Mindenki tud rajzolni (1. kép)* című, amely e dolgozatnak tárgya, a rajzolásról szól (Barabás és Moizer 2012). Összeállításának okai, a könyv megszületését segítő előfeltevéseim szorosan összekapcsolódnak a művészi tevékenység napjainkban megkövetelt összetettségével. Abban az összetettségben, amelyben a pigmentek fizikai és kémiai adottságait-lehetőségeit érintő kutatástól az ember erkölcsi viszonyainak jobbításáért, helyzetének és állapotainak felelős körülírásáért folytatott munkálkodás – számos egyéb kötelezettség mellett – egyaránt helyet kell, hogy kapjon. Amelyben a pontatlan és homályos közlésvágy akár a vonal az egyik, a meghatározásokra és bizonyosságokra törő értelem pedig a másik végét jelentheti.

Kiknek folyamatos örömforrás a rajzolás? Mennyiben van ebben szerepe annak, hogy kinek milyen sikerélménye volt korábban? Ismert tény, hogy 12 éves koruk után a gyerekek többnyire nem rajzolnak, mert szégyellik, hogy nem sikerül elég jól a rajzuk, hogy nem hasonlít eléggé arra, amit ábrázolni szeretnének. Kárpáti Andrea, aki a vizuális képességek gyermek- és iskoláskori fejlődésével számos munkájában behatóan foglalkozott (Kárpáti és Kossa 1984, Kárpáti 1991, 1995, 2001, Kárpáti és Köves 2001, Kárpáti 2005) a „rajzi törés” jelenségéről *A kamaszok vizuális nyelve* című könyvében a következőt írja (Kárpáti, 2005, 24. o.):

*„A rajzolási stílus változása a kamaszkorban is a gondolkodás megváltozását tükrözi. Clauss és Hiebsch (Günther Clauss, Hans Hiebsch) (1978) 10–12 éves korra teszi a kategorikus észlelés kezdetét, mely már a felnőttre jellemző észlelési forma: a jelenségek osztályba sorolását, a látvány rendszerbe helyezését jelöli.*

*Nagy László (1905) azt tapasztalta, hogy az analízis különösen intenzíven működik ebben az életkorban, viszont a szintetizálás nem elégséges, s így a magasabb szintű szintézis elmarad, a spontán gyermekrajz fejlődése megáll.*” (Nagy, 1905)

Nem meglepő tehát, hogy a felnőttek zöme is ezen a rajzi szinten ragad meg, mert nem lépett tovább ezen a területen. Megfigyelhető, hogy aki 10–12 évesen abbahagyta a rendszeres rajzolást, később, amikor felnőtt korában ábrázolnia kell valamit, vagy éppenséggel saját gyerekének szeretne segíteni a rajzolásban, ezen az egykor megszakadt rajzi szinten fogja ezt megtenni. Azok a gyerekek, akiket komolyabban foglalkoztat a rajzolás és a pályaválasztásnál is ebben az irányban akarnak továbblépni, 13–14 éves korukban többnyire elkezdnek valamilyen rajzsakkörbe járni. Magyarországon a rajzsakkörökben – kevés kivétellel – többnyire hosszú órákon át zajlik a modell rajzolása. Egy rajz elkészülésére akár kétszer 5–6 órát kell fordítani. Közben korrigál a tanár, a növendék elvégzi a javításokat, lezajlanak más kreatív történések is, de az ezeknél jóval spontánabb, úgynevezett krokik rajzolása kevésbé jellemző.

Magam is sajátos és egyéni példákkal szolgálhatok ezzel kapcsolatban. Pályám legelején Budapesten 1993-tól a Dési Huber (Irányi utca, ötödik kerület), a Ferenczy (Fő utca, első kerület), MS Mester kör (Wesselényi utca, hetedik kerület) szakkörökbe jártam. Aztán jött a „nagy vízváltás”. A Képző- és Iparművészeti Szakközépiskolában, ahova jártam, heti hét rajzóra és ugyanennyi vagy több szakmai órája volt a diákoknak. Ehhez képest egy általános gimnáziumban hetente egyszer van rajzóra. De itt sem tiszta a képlet: ebben a heti egy órában vagy rajzolnak valamit a gyerekek, vagy művészettörténetet tanulnak. A középiskola után (Képző- és Iparművészeti Szakközépiskola, Budapest), amikor kikerültem az Anglia Ruskin University, Cambridge illusztráció szakára, és ott egyetemi órákra kezdtem járni, tevékenységünkre a gyors skiccelés, vázlatos megjelenítés volt a jellemzőbb. Tanárom, Martin Salisbury, „kihajtott” bennünket a parkba, az utcára, és ott kellett a rajzainkat elkészíteni. Nem volt egyszerű az előzmények után „belejönni” ebbe a nagyon más típusú koncentrációt követelő tanulmányi rendbe. A szemeszter egyik témája a cirkusz volt. Esőben is menni kellett a városba látogató vándorcirkuszhoz, és gyors vázlatokkal megörökíteni a látványt. Egyáltalán kitalálni, mi az érdekes benne. Mi az a részlet, amit érdemes lerajzolni? Azelőtt soha nem rajzoltam mozgásban levő embert vagy állatot. Itt el kellett kapni a mozdulatot pár vonallal, amint a férfi leveri a sátor cövekeit, megmutatni benne a lendületet, az erőt. Az elején csupa görcsös rajzot készítettem, el kellett telnie egy kis időnek, mire belejöttem a dologba.

Ez a sok dilemmával járó tapasztalatszerzési folyamat azután Salzburgban csúcsosodott ki, ahol 2003-ban a salzburgi International Sommerakademie für Bildende Kunst-on Eva Wagner, osztrák figurális festő osztályába jártam. Beke László hívta fel a figyelmemet erre a nyári kurzusra, és javasolta, hogy jelentkezzek. Ez a diploma előtti évem volt a Képzőművészeti Egyetemen. Ekkor már a tervezőgrafika szak mellett jártam Nagy Gábor festő osztályába is, ahol erős koloritú absztrakt képeket festettem. Pont emiatt, amikor végignéztem, milyen alkotó-tanárokhoz lehet jelentkezni Salzburgban, Eva Wagner mellett döntöttem. Az osztrák festőnő munkáin finoman áttetsző felületeken kicsit elmosódó emberalakok, tájak jelennek meg. Sikerült a kurzus előtt élőben is megnézni egy kiállítását Bécsben a Lucas Feichtner Galériában. (En Detail, Lucas Feichtner Galerie, 2003). Eva Wagner három hetes programja aktrajzolásból állt, és engem érdekelt, hogyan tudna ez a dolog kibillenteni, kimozdítani abból a rajzi, képi világból, amiben amúgy tevékenykedem. Mindig absztrakt, organikus formákat rajzoltam. Ezeknek a kapcsolódó, egymásba áramló felületei, áthatásai próbálták megmutatni, milyen lehet egy simítást, érintést, nézést, emberi összetartozást megjeleníteni ember, konkrét figura nélkül. Itt az volt a kérdés: mi lesz, ha emberi testeket fogok rajzolni három hétig? A bennem kialakult szokás szerint, viszonylag szemlélődően és lassú tempóban nekiálltam lerajzolni a négy modell közül az egyiket. „Sehr akademisch!” mondta a rajzaimra Eva Wagner segédje. Aztán a modell elkezdett mozogni. Nem is 10–15 perces kroit rajzoltunk, hanem egy folyamatot, amelyben a mozgást kellett megpróbálni elkapni és megjeleníteni. Attól, hogy igyekeztem belejönni a dologba és a modellek nagyon inspirálóak voltak, egy ponton a görcs feloldódott, a szögletes kereső vonalak elmaradtak, és egyik 59x84 cm-es lap pörgött ki a másik után a kezem alól. A lapokon a mozgást szinte egy vonallal sikerült megjeleníteni. (2–5. kép) A modellek elképesztő mozgásfolyamatokat mutattak be, bátran mertek hanyatt dőlni, vagy felemelték a lábukat a magasba, úgy, ahogyan a Képzőművészeti Egyetemen, Budapesten nem nagyon mozgott soha egyetlen modell sem. A nagy lapok mellett 3–4 vázlatfüzetet is telerajzoltam részletekkel. Erős nagyítások voltak ezek testrészekről, részletekről. Ezután megpróbáltam a saját képi világomat kombinálni az akt részletekkel, és ebből született négy lap, amit később egy kiállítás során az absztrakt festmények és reliefek mellett bemutattunk. (6–9. kép)

A modell utáni rajzokról nem azért mondtam le már korábban, mert nem ment az ilyen rajzolás. Sőt. Akkor és ott ismét megfogalmazódott bennem, és ki is mondtam, hogy ahhoz, amit én mondani, kommunikálni szeretnék, nem lesz szükségem a képen figurákra, emberi alakokra. Olyan volt ez, mint egy kísérlet, egy próba. Ahogyan ez a folyamat és a diskurzusok Eva Wagnerrel inspiráltak, úgy találtam mindig feltöltőnek, kizökkentőnek az utazásokat is.

Azt, amikor kiszakadunk a napi rutinból, eltávolodunk a megszokott környezetből és a festőasztal és az ecsetes edények helyett reptéren, a vonaton, egy új lakásban, új utcákon jönnek az inspirációk.

2005-ben készültem az *Egyhetes* című kiállításra, amely a Műcsarnokban volt. (10–13. kép) A képeket a Murányi utcai műtermemben festettem azon a nyáron. Tudtam, hogy az apszis előtti nagy teremben mutatják be a munkáimat. Egy 120x200 cm-es festményen dolgoztam, melynek a címe *Finoman menekülnék* lett. (14. kép) A kép jobb oldalán egy félkör-szerű kerek formába vastag lapos sörteecsettel nagy mennyiségű okker, fehér, világosszürke, barna foltot helyeztem egymás mellé merőleges irányban. Ezekről a foltokról, ettől a formától a kép kibillent – a felülettel nem voltam megelégedve. Nem volt jó. Egy spaklival levakartam az egészet, ívben, ahogyan az organikus forma csatlakozott a mellette megjelenő világos sárgás, okkeres részhez. Ahogyan szedtem le a festéket, úgy bukkant elő az alapozott vászon, amint éppen megszívta magát a pigmenttel, nem túl erősen, de mégis karakteresen, jól láthatóan. Egy szivaccsal még áttöröltem ezt a részt, és ekkor olyan lett, mint amilyenek előtte is képzeltem. Ahogyan kitaláltam, de megvalósítani nem tudtam azonnal. Pont ez a visszatörlés, visszakaparás hiányzott a kép teljességéhez. Ez a nyersebben és természetesen „mintázott”, de síkjában mégis színezett vászon, ezekkel a kicsit összemosott foltokkal, ez hiányzott. Ennek a résznek, ennek a látványminőségnek meg kellett születnie ahhoz, hogy „működjön” a kép. A felület, amely a tervezett és szabályos elhagyásából, ha tetszik, egy hiba elkövetéséből jött létre. Ebben a pillanatban nagyon mély értelmet kapott bennem ez a felismerés: alkotóművészi tevékenységünket jórészt a tévedések, hibák elkerülésének jegyében folytatjuk, és határozott és állandó félelem él bennünk a hibázástól. Holott a hibázás magában rejti a folytathatóság ígérését.

Később, a *Mindenki tud rajzolni*-könyvek készítésénél jutott ez eszembe és gondoltam arra, hogy a gyerekekben ez az érzés még általánosabb, még bénítóbb lehet. Miért félünk hibázni? Honnan jön ez, mire megyünk vele, és miért tekintjük olyan kárhozatosnak a bekövetkeztét, hiszen – lám bizonyosodott az esetemben is – az ideális megoldáshoz a hiba elkövetése vitt.

Egy interjúban Simó György és Vekerdy Tamás jelentőségteljes szempontra hívta fel a figyelmet a kreativitással kapcsolatban (*Ónodi-Molnár*, 2016):<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Ónodi-Molnár Dóra (2016): „Szeretkepleteket kell írni a gyerekagyba: Simó György és Vekerdy Tamás a kreativitás demokratizálásáról, az ólomkatonákról és a Minecrafteről”. In: [www.168.hu](http://www.168.hu). 2016. november 15. <https://168.hu/itthon/szeretkepleteket-kell-irni-a-gyerekagyba-simo-gyorgy-es-vekerdy-tamas-a-kreativitas-demokratizalodasarol-az-olomkatonakrol-es-a-minecraftrol-8162>. Letöltés: 2016. 11. 23.



*„Egy kutatás szerint öt dologra lesz szükség a következő ötven évben a munkapiacra lépéshez: értő olvasásra, íráskészségre, elemi számolásra, komputerkezelésre és angol nyelvre – mondja Vekerdy Tamás pszichológus (Ónodi-Molnár, 2016). És rögtön tegyük ezek mellé a kreativitást. „Aki nem kreatív” – állítja Simó György üzletember –, „az a következő húsz évben egyre nagyobb valószínűséggel válik a tömegben ólomkatonává.” (Ónodi-Molnár, 2016) Vajon mennyire készíti fel a magyar oktatási rendszer a gyerekeket erre az új tudásra, a kreativitásra, a bátorságra, a kockázatvállalás képességére? – Meghatározható-e a kreativitás fogalma egy kicsit a képzőművészethez közelebb álló módon, pontosabban annál, hogy az újszerű megoldások megtalálásának képességét jelenti? Nem feltétlenül csak a kreativitás hiányával van baj, hanem a szabad megközelítés attitűdje nem jelenik meg sokszor az élet, az oktatás számos területén (Bodóczy és mtsai 2001, Bodóczy 2002). Értve ezalatt a gondolatok, ötletek szabad áramlását, kifejezését. Álljanak itt a számomra meghatározó jelentőségű gondolatok az interjúból:*

Simó György:

*„A kreativitás a széles értelemben vett alkotni tudás képessége, amiben nagyon fontos a kommunikáció, a problémaérzékenység, a rugalmasság, az együtt dolgozni tudás. Ez a négy elem legalább annyira erős jellemzője a kreatív embernek, mint az, hogy valami újat hoz létre vagy újszerű módon közelít meg egy dolgot.” (Ónodi-Molnár, 2016)*

*„A kreativitás játék, játékosság, élvezet, öröm. A kreativitásban az ember mélyebb rétegei fakadnak fel, amit a normális hétköznapi életünkben lezárva tartunk, mert ott kellemetlen dolgok is vannak, a gyilkos vágyaktól kezdve a rettegő félelemig. Ezért az ember ezt jól elszigeteli. A kreatív ember hagyja, hogy ez feljöjjön [...]” (Ónodi-Molnár, 2016)*

Vekerdy Tamás:

*„Erről eszembe jutott a magyar gyerekek idegennyelv-tanulása, amit nyelvtani alapon, írásosan próbálnak megoldani. Ezért nem fog soha az a gyerek megszólalni idegen nyelven. A helyes módszer: egy szót se magyarul, magyarul inkább kézzel-lábbal, az se baj, ha tévedsz. Egy idő után meg fognak érteni. Magyarországon pont az ellenkezője történik: Beszélj hibátlanul! A pedagógusok nem bírják elviselni a hibázást, ami totálisan kreativitásellenes. Mert a tévedés visz el új, még járatlan utakra.” (Ónodi-Molnár, 2016)*

A hibázás lehetőségéről fontosnak tartom megjegyezni, hogy a tévedés önmagában nem a bukást jelenti. Kísérleti megoldásokról van inkább szó, arról, hogy sok esetben nem az ismert ösvényen haladunk, hanem az ismeretlen irányába. Erről beszél az idézett szövegrészben

Vekerdy Tamás is. Ha kíváncsiak tudunk maradni, akkor ezekből az úgynevezett tévutakból is rengeteget lehet tanulni.

Simó György:

*„Valóban, Magyarországon rettenetesen félünk hibázni. Félünk kockázatot vállalni. Megpróbálunk előre felkészülni minden helyzetre, hogy ne hibázzunk. Miközben menni kell, csinálni kell, mert eredményt úgy érsz el, ha csinálod. Mész, elbuksz, újra megpróbálsz, tanulsz.” (Ónodi-Molnár, 2016)*

Persze, véleményem szerint, a fenti szövegben Vekerdy sarkosan fogalmaz. Úgy általában elgondolt, azonos kreativitás-ellenességgel megvert pedagógusok nincsenek. Vannak ilyenek, és vannak másfajta is. A kreativitás iránti társadalmi igény előbb vagy utóbb leképeződik majd az oktatásban. A munka kreativitás-tartalma is folyamatosan változik. Vannak olyan munkakörök, amelyeknek a teljesítése éppen a monotónia-tűrésen alapul. Kétségkívül a tendencia az, hogy a kreativitásra egyre nagyobb szükség van. De ha nem találkozik a létrehozáshoz, megvalósításhoz szükséges egyéb adottságokkal, képességekkel, akkor nem működik a társadalom. Ezen kívül fontos az is, hogy ki tudja-e hordani az eredményt az ember. Létezik ugyanis olyan kreativitás is, ami blokkolva van, eredmény nem születik belőle. Arra gondolok, amikor valaki kreatív ötletet mond, de egyiket sem valósítja meg.

Tapasztalataim szerint amikor azt mondja nekem egy gyerek, hogy nem tud mókust rajzolni, akkor rábeszélem, hogy rajzoljon egy olyan valamit, ami leginkább a mókusra hasonlít. Nézzük meg, beszéljünk róla, hogyan néz ki, milyen a füle, hogy tartja magát, milyen környezetben lehetne ábrázolni. Mókus lesz az eredmény, szinte biztos.

Kisebb kitérőként kiemelnék itt három olyan alternatív iskolarendszert mely eltérő ideje működik Magyarországon, de mindháromban kulcsfontosságú a rajzolás, a festés, a kreatív, vizuális feladatok és az élmény alapú oktatás.

A Montessori Iskola alapítója, Maria Montessori egy pedagógiai reformot hozott létre, miután rájött, hogy a szellemileg fogyatékosnak ítélt gyermekeket is lehet tanítani, fejleszteni más, a megszokottól eltérő tempóban és gyakorlatokkal. 1907-ben Rómában megnyílt az első „Gyermekek háza” (Casa dei Bambini) ahol már egészséges gyermekkel is foglalkoztak. Bodoni Ágnes könyvében sorra veszi a Montessori iskolák eszköztárát és azok használatait,

metódusait. Szerepel benne például mértani sablonok, formák használata.<sup>2</sup> A Gyermek Háza Magyarországon az 1991–92-es tanév óta működik. (Bodoni, 2012).

Rudolf Steiner 1919-ben nyitotta meg első iskoláját a Waldorf-Astoria cigarettagyár igazgatójának felkérésére Stuttgartban. A gyárban dolgozó munkások és az igazgató Emil Wolt kollégáinak gyermekei számára nyílt az iskola, ahol Steiner az 1907-óta alakuló koncepcióit az oktatásról végre a gyakorlatban is kipróbálhatta (Steiner, 2011, 2013). A Waldorf óvodákban és iskolákban kiemelt szerepe van a festésnek, rajzolásnak. Itt jelenik majd meg a *formarajz*, azaz a szabadkézi geometria kifejezés is melyről Balogh Klára a következőt írja: „A formarajz segít az írástanuláshoz szükséges finommozgások és formák gyakorlásában, valamint az esetleg felmerülő térérzékelési problémák enyhítésében is.” (Balogh, 2015. 12. o.)

Magyarországon Nagy Emilné Göllner Mária kezdeményezésére 1926-ban nyílt meg az első Waldorf iskola, és ekkora le is fordították Steiner: *A szociális élet kérdései* című könyvét.

A harmadik iskola Carl R. Rogers amerikai pszichológus nevéhez fűződik (Rogers, 2010). Személyközpontú pszichológiájában többek között az önmegvalósító életvezetésről beszélt. A Rogers óvoda és általános iskola 1989 óta működik Magyarországon. A bizalomra, empátiára és nyitottságra épülő oktatási rendszer fontos eleme az élmény alapú oktatás.

A különböző korok, stílusok elemzésénél is komoly segítséget jelent, ha nem csak beszélünk, mesélünk róluk, hanem vizuálisan is megjelenítjük azt. Így, ha elővesznek egy-egy korszakot, akkor több aspektusból is megnézik, körüljárják.

Az utóbbi százötven év művészettörténete belopott annyi kételyt a művészet (és benne a festészet) pozícióit mérlegelő elméjébe, hogy ma már nem egészen magától értetődő a történeti alapokra hivatkozó prognosztikus lelkesültség, ha az esélyekről van szó. Az akadémizmusig úgy tűnt, hogy a megjelenítés tökéletessége az a cél, amit el kellene, amit el lehet érni. Tehát fel kell szerelni az akadémiákat, művészetoktatással foglalkozó mintarajziskolákat (már a név is beszédes) gipszmodellekkel, a korábbi korok mesterműveinek másolataival, mintákkal. Tehát úgy tűnhetett, hogy prognosztizálni lehet a következő korok művészetét. Ez az illúzió az akadémizmus kiüresedésével szertefoszlott. (A 20. század második felében hasonló prognózis alapján koncept művészetre tanították Richard Deacont, a kor egyik legnagyobb formateremtőjét. Az igazán nagy tehetség megtalálja az utat

---

<sup>2</sup> <http://www.globalyoungvoices.com/fast-news-blog/2016/9/15/students-taught-in-montessori-method-more-likely-to-succeed-in-workplace-report-shows> Letöltés: 2022. 02. 04.

az oktatás ellenében is. Ahogy Klimt túl tudott lépni az akadémizmus kötelezettségein, úgy lépett tovább Deacon is egy másmilyen koncepción alapuló iskolán.) A mediális tér kitágult, a kultúrafogyasztás rendszerének változása, egy sor személyes és intézményi attribútum radikális átalakulása miatt. Ilyen a tárgyalkotás fokozatos visszaszorulása az új médiumok javára például a MOME-n. Egy mozzanat azonban sem állandóságát, sem aktualitását nem veszítette el. Az önkifejezés képességének fontosságát, és annak a lehetőségnek a pozitív fejleményeit, amit mások önkifejezésének megértése jelent, az új médiumokat preferáló oktatás is fontosnak tartja. És remélhetőleg azt is, hogy az alkotó tevékenység a lelki és mentális problémák feldolgozásában egyéni és közösségi szinten is segíthet.

Mindezeket mérlegelve aligha kerülhető meg az a kérdés, hogy milyen szerepet találhat magának a képzőművészet, amikor a vizuális kultúrában való aktív részvétel lehetőségeinek, az alkotó tevékenységre való képesség kialakításának megteremtése körül keresi a funkcióját. A vizuális nevelésben minden bizonnyal meg van ez a szerep. A vizuális nevelés nem tételes és közvetett eleme lehet mindaz a hatás, ami egyidejűleg a maga jellegzetes komplexitásában hat az emberre. A gyerekekre is. Vagyis az alkotó befogadásra és elfogadásra, nyitottságra való képesség kialakításában találjuk meg a vizuális nevelés egyik fontos szerepét. (Más a helyzet a művészképzéssel kapcsolatban, ahol nem elég a befogadói viszony artikulálása. Bizonyosan prognózisok mentén kialakított szakmai oktatásra van szükség. Hogy ezek a prognózisok tartalmazzák-e a festészetet, az nem magától értetődő, küzdelmek eredménye is lehet, amelyeket sok fronton kell megvívni.)

Talán közhely, hogy a közösség kultúrájának pozitív változásai hozzájárulnak az általános és civilizációs értelemben is hatékonyabb magatartások megjelenéséhez, a társasági viszonyok javulásához, nyelvi és viselkedési módok finomodásához. Ahhoz, hogy a vizuális nevelés ügyét is ide társíthassuk, nem elég csupán kompetenciák elsajátításában gondolkodni, nem elég a szisztematikusan fejlesztett gyakorlati képességek megszerzése. Véleményem szerint egészen bizonyos, hogy a természettől fogva adott látást, a kép-, a jelalkotó aktivitást, kreativitást, az önálló gondolkodás igényének és képességének kialakításával szabadíthatjuk fel. Ha ez nem sikerül, nem leszünk képesek élni sem a technikai fejlődés vívmányaival, sem a demokrácia eszközeivel, sem a szabadság, a gondolatszabadság érvényesítésével. Akár képi információkkal manipulálható, és így kiszolgáltatott emberek is maradhatunk.

Szeretném megosztani személyes tapasztalataim a vizuális művészetek befogadásának és művelésének terén. A 2006–2007-es tanévben a Fasori Evangélikus Gimnáziumban tanítottam. Egyénileg is számos, különböző életkorú és társadalmi helyzetű gyerekkel, fiatalemberrel foglalkoztam. Már Lyka Károly, a művészettörténet egyik legmeghatározóbb

hazai képviselője szerint is „*elképzhető az emberi művelődésnek, az emberi nevelkedésnek oly módja is, amely a rajz egészséges alapjain épül. A rajzot ezúttal a képzelhető legtágabb értelemben vesszük, alája sommázzuk tehát az emberi kéz munkálkodásának legtöbb fajtáját, mindazt a nemét, amit kézi munkával, kézügyességgel, művészettel, házi-, és kéziiparral szoktunk jelölni.*” (Lyka, 1971, 76. o.) Lyka a rajzoláshoz és oktatásának vitájához szólt hozzá, állt ki annak embernevelésben betöltött elengedhetetlen szerepe mellett. „*Az így értelmezett rajzműveltség nem frázis, hanem nagyon biztos, egészséges program. Örülünk, hogy ennek a rajzműveltségnek immár... hazánkban is van egynehány melegágya.*” (Lyka, 1971, 80. o.)

Lyka Károlynak, aki 1965-ben, 96 évesen hunyt el, a művészetoktatásra az 1920-as években volt komolyabb hatása a Képzőművészeti Főiskola tanáraként, 1921–1923 között rektoraként. Ez volt az az ellentmondásos időszak, amikor az ország megkísérelte önmagát a világ felé kulturnemzetként definiálni. Az a hit, aminek alapján a fenti sorokat írtam – „a közösség kultúrájának pozitív változásai hozzájárulnak az általános és civilizációs értelemben is hatékonyabb magatartások megjelenéséhez, a társasági viszonyok javulásához, nyelvi és viselkedési módok finomodásához” –, talán túl nagy terhet róna a vizuális oktatásra. Csak az oktatás egészének részeként lehet eszköze a fenti, minőségi előrelépésnek.

Festőművészként tevékenységem és szemléletem középpontjában az eleven élet, annak tapasztalata és felfogásának, értelmezésének mikéntje áll. 1999 és 2004 között végeztem a Magyar Képzőművészeti Egyetemen, majd a Pécsi Egyetem Művészeti Kar Doktori Iskolájában folytattam DLA tanulmányaimat Keserü Ilona szakmai vezetése mellett. Meglehet, hogy a ma időszerűnek tetsző művészeti diskurzus hívószavai között egyszerű összefüggéseket valószínűsít a tevékenységem. Mindenekelőtt olyan festészetet művelek, amely érzéki értékű vizuális megnyilvánulásokból, anyagokból, lendületes gesztusokból és a legkülönbözőbb plasztikai viszonylatokból szerkeszt jeleket. A jelek mozgásba hozásával az „élet” tényleges szerveződésének „művészetbe” alakulását szeretném munkáimon láthatóvá tenni. Mindezek az adottságok és törekvések személyes és önátadó alkotói magatartást követelnek. Számomra az így létrejövő „világ” éppen az említett érzéki adottságok meglétének és erejének következtében mégiscsak jobban megszólító valóságnak tűnik, mint a sokcsavaros fogalmi-konceptuális, dokumentatív-fotó alapú utalások rendszere vagy a különböző médiumokkal színezett idézet-technikák.

Ezek a megközelítések párhuzamosan léteznek. Olykor az egyik megközelítés megkísérli a másikat érvényteleníteni. A festészet számomra eredeti tapasztalat. A

médiaművészet, a konceptuális művészetek közvetlenebbül reagálnak a társadalmi folyamatokra. Ennek ellenére továbbra is szükség van az érzelmi reagálásra, a nonverbális jelenségek kibomlására. Milyen hiteles volt a világháború után Giorgio Morandi zárt képi világa! Milyen sokaknak jelentett tiszta forrást ez a szavakban elmesélhetetlen, nehezen leírható képesség. Festészetemben a látás, a vizuális tapasztalat megszerzésének egyszerűvé tett „kalandját”, a „kaland” keresésében ennek olykor forró, olykor teljesen hűvös, miniatúra-szerű, máskor monumentálisan kavargó és drámai végletekkel terhelt szélsőségeit követem. (15–19. kép)

Nem szeretném ugyanakkor azt sugallni, hogy felkészülés nélkül bocsátkozom ezekbe a nem feltétlenül előre látható kimenetelű kalandokba. Talán mások számára is megragadható az a tény, hogy a legkülönbözőbb képformátumokban, jel-alakzatokban, gazdag faktúra-tapasztalatban is valószínűsíthető a gondos mérlegelés és a technikai kivitelezés igénye. Igyekszem mindenre kiterjedően figyelni az egyensúly bonyolult állapotaira és viszonylataira.

Kétségtelen, hogy olykor az Abstraction-Création<sup>3</sup> (azaz „absztrakció-alkotás”, francia) közegére is emlékeztető emblematika áll elő felületeimen. Nézetem szerint nagyon sok minden van ebben az emblematikában, amelyben feltűnnek a biokémiai evolúció-elmélet megalkotói szerint is leírt, kezdetleges fejlődési állapotban lévő koacervátum-cseppek (Dawkins, 2006). A képzeletemben vagy akár a szemem előtt játszódnak le a titokzatos, „sejt előtti” élőlényekké válás folyamatai. „Az ázalékok, véglények és zsákállatok, májat és beleket is tartalmazó bordametszetek, vasúti szerelvények és velük szerelmeskedő anakondák és sok más tárgyi-organikus élet-darab képezik a gyülekezetet, amit a „természet rejtett arcát” megpillantók már áttekintettek.” (Mándy, 1990, 955. o.) Az absztrakció ezen különös átmeneteket tartalmazó alakjainál, közülük szinte tetszőlegesen válogatva látjuk – mondjuk Martyn Ferencnél vagy Patrick Heronnál is –, hogy a valóság és valóságfeletti milyen kiszálazhatatlanul egymásba fonódva „viselkedik”, veszi magához alkotójának érzelmi hőfeleslegét. (Sylvester, 1998)

Számos, a továbbgondolás és festői fejlesztés után megmaradt hasonlóság ismerhető fel az említettek egyes munkái és az én képeim között. A képek egységekből épülnek fel, ezek megkülönböztetésére szolgál: a kontúr és a faktúra. Az egységek olykor egymásra lapolódnak, közös halmazként hatnak, máskor különös rövidüléseket és torzókat sejtető önálló tömegként, foltként jelennek meg. Kinyílnak és bezáródnak. Tömörré és áttetszővé válnak. Inkább

---

<sup>3</sup> Ez egy 1931 és 1936 között működő nemzetközi művészcsoporthoz volt Párizsban. Tagjai között a két alapító tag: Antoine Pevsner és Naum Gabo mellett, többek között Robert Delaunay, Vaszilij Kandinszkij, Hans Arp vagy a magyar Martyn Ferenc is szerepeltek, de a csoport hatéves fennállása alatt körülbelül 400 tagja volt.

középpontba komponálva, mint „nyitott műként”, a folytatólagosságot sejtetve. A képhatárokon olykor túlnyúlva, kifutással komponálva. E formaesemények számos rokon vonást mutatnak fel az élő szervezetek mikroszkóp által láthatóvá tett tagolódásával és az egyes „szervezetek” csoportosulásával, egyszersmind az elvont formai gondolkodás reprezentációjával, az ornamenssel, ami távolabbról nézve szinte kinetikus energiával megtöltött ritmusok segítségével lendül mozgásba. A képeimen megjelenő alakzatok a legtöbbször önállóak. Van bennük az ornamentika felé vezető ismétlődés, de a mechanikus szőnyegszerű minta nem jellemzi őket. Ezt a sokszor sormintát vagy népművészeti elemeket idéző ritmikus ismétlődést láttam korábban Keserü Ilona vagy Lantos Ferenc munkáin is. Mégis legtöbb esetben a képen belül önálló értékkel felruházva jelentek meg ezek, pont annyira átdolgozva, újradefiniálva, hogy ne szimplán mintának tűnjenek. A tektonikus biztonság anyagai és a megfoghatatlan áramlásban testet öltő szerves élet tűnnek át a képek hangulatát meghatározó színek – úgy vélem – személyes keverékeiben. (20–22. kép) Az így meghatározott hőfokok esetenként megközelítik a forrpontot, ahol festői értelemben egy újabb halmazállapot-változás is bekövetkezik. Szándékom ezt a lehetőséget esetenként feszegetni, ezzel a lehetőséggel is kísérletezni. Feldereng egyesekben a szürrealizmus és absztrakció első köre, de akár a Martyn-féle előadásmód is, amikor a fakturális és színdinamikai különbségek következtében előálló térképzetek tényleges előtér és háttérviszonylatokat teremtenek (Aknai, 2011). Hasonlóképpen izgalmas képi elemnek tekintem a mechanikus lényeket, épületeket is megidéző geometrikus formákat. Ellenpontozzák az organikus, áramló motívumokat, ahogy azt egy városban, településen is tapasztaljuk. (23–24. kép)

A megjelenő tömlő-alakzat, olykor mintha lemezhéjakból szegecselt víz- vagy magtároló volna, kísértetiesen emlékezteti a kép nézőjét az új építészet organikus, ámde magas fokon technicizált megoldásaira, de akár Richard Deacon, Martin Puryear vagy a japán Ohira Minoru alkotásaira is (Baker, 2016, Collins, 2007, Osamu, 2009).<sup>4</sup> Sokat elárul a mai világ organikus motívumok iránti fogékonnyá válásáról, ha jelentős építészek is merítenek ezekből a motívumokból, gondolok itt Frank O. Gehry, Zaha Hadid vagy Santiago Calatrava munkáira.

Festőművészi tevékenységemnek sem egésze, sem a részletei nem feltétlenül egy mindent felforgató „nagy revízió”, sokkal inkább a felfedezés igényével jönnek létre.

---

<sup>4</sup> Olyan művészekre gondolok itt, mint Stephen Cox, Tony Cragg, Barry Flanagan, Antony Gormley, Richard Deacon, Shirazeh Houshiary, Anish Kapoor, Alison Wilding, Bill Woodrow. Baker, N. (2016): “Expanding the Field: How the »New Sculpture« put British Art on the Map in the 1980s”. In: *British Art Studies*, Issue 3. <https://doi.org/10.17658/issn.2058-5462/issue-03/nbaker>. Letöltés: 2016. 12. 24.

Miközben nem kívánom elrejtteni azt a benyomást sem, hogy egy műforma határaival, lehetőségeivel, esetleg átalakulásával vagy éppen halálával kapcsolatos élményeim kétségkívül részét képezik annak a „mezőnek”, ahol a kultúrát még egyáltalán sejteni lehetséges. A „kultúra” szónak és tartalmának magatartást, viselkedést, érzékenységet befolyásoló jelentését éppúgy fent szeretném tartani, mint a festészetemet alakító formák-tárgyak sorát, amelyekkel ennek a „másféle” létezésnek, vagyis a kulturális létezésnek az állékonysága biztosítható. Amiért a kultúrát a dolgok és a célracionális (földhözragadt) viselkedés egyszeri és durva valósága fölé emelte az ember. Jelen esetben a rendszer szó érintené a kulturális intézményrendszert mint társadalmi felületet, amin keresztül a közösség találkozik a művészettel, de ezzel a kérdéskörrel ehelyütt nem szeretnék foglalkozni. Azért, mert ez társadalmanként különböző, számos politikai összefüggésbe ágyazódik, mindezekben dolgozatomban nem kívánok elmélyedni. Munkáim a jelentős képiség, a festészet létrehozásának igényével születnek. A kulturális élmények, közelebbről a művészetekkel való találkozás élményei nyomán ébredő fejtegetések időszerúsége – benne akár az eltávolodás és/vagy a továbbépíthetőség választásával – nem kis mértékben függ attól is, hogy mindazon reményteljes kitérések, további lépések valósága, amelyek a problematikus felismerésektől távolodást segítik, milyen szilárdságúak.

A festészet mai magyar állapotának kritikus megragadásában éppenséggel nem tűnik valóban mindenekelőtti alternatívának – elsősorban szenuális hatékonyságának fogyatékait tekintve – az a néhány festészettől eltávolodó választás, aminek nyomán a többlet, a más, a mélyebb rendezettség vagy megváltó „új irány” képze, esetleg virtualitása nagyobb meggyőző erővel hatna, mint a problémaként megjelölt forrás, maga a festészet. Az önnön létevel bizonyított egzisztencia, a festmény mivoltával érvelő festészet bizony mindörökké tautológia marad, ha valamely külső, de vele kapcsolatban nem önkényes körülmény nem vonja – gyakorlatban és elméletileg – egy olyan szintre, ahol „művészetén kívüli” energiák bevonásával magyarázható lesz az imént még önmagába visszatérő állítás. Van ilyen szint. Az eleven életé. Ilyen bizonyítéknak tartom az építészetben is fellelhető, fent említett tendenciákat. Ilyen bizonyíték, hogy Kandinszkij festészete ma is elevenen hat. Hogy képei által egy addig ismeretlen világ jelenik meg és válik a kor, a máig tartó kor metaforájává. És ilyen bizonyíték a gyerekrajz is, amely a festészet végéről folytatott elméleti viták folyamatos cáfolata.

Meglehet, hogy egyesek számára avítnak tűnhet a ragaszkodásom az érzéki indíttatású és személyes élménytartalmakat közvetítő jelteremtéshez. Ez azonban – szerintem – még mindig kapcsolatot hozhat létre ember és ember között a kötetlen és érzéki tartalmú



jelekkel, és valamelyest a költészet, a zene hatásmechanizmusára emlékeztet. Mert nemcsak fogalmi természetű, hanem idegekre ható direkt következményekkel is jár, ha a felfogása, átélése bekövetkezik.

Festői tevékenységemet változatosan méretezett munkák jellemzik. Művelem a kicsi, a közepes és a nagy léptékeit, alkalmazom a hozzájuk tapadó szakmai törvényeket. A léptékválasztást olykor izgalmasan befolyásolja a digitális képalkotó eszközök standard mérete, tehát az a képesség és méret, ami a képernyőkön megjelenik. Ezért fontos, hogy a kép – legyen vízszintes, függőleges vagy négyzet formátum – a festett kép tárgyiságát hangsúlyozandó a vakrámára felfeszített vászon minden oldalán is meg van festve. És ezért fontos többek között a kép faktúrája, a felület plaszticitása, ami csak (egyelőre csak) a vásznon, a képen jelenik meg a hozzá kapcsolódó érzéki, taktilis élmény lehetőségével. Ha vannak készítéseink a mindig meglehetősen bizonytalan státuszú „előképek” beazonosítására, annak mindig érdekes eredménye van. Azáltal ugyanis, hogy végigszaladunk Albrecht Dürer, Raffaello Santi láb alatt meghúzódó kis kövecskéinek élein, a gazdag faktúrájú felületeken, G. Archimboldo új jelentés-összefüggésekbe torkolló motívumtorlódásain, Frans Hals izgalmas, ízesen megfestett gallérmegoldásain, az elvont formai érdeklődésnek további remek dokumentumaival is találkozhatunk. Ezer más műalkotáson, Vajda Lajostól, Patrick Heronon át az idős Frank Stelláig, vagy Lucio Fontana átszúrt, felhasított vászonfelületein, vagy éppen Radák Eszterig a hermetikus – spekulatív és organikus – érzéki formaprincípium függetlenedni tud a fogalmilag felfejthető képek irodalmi сюжет-jétől, és életrevalóságát avval fejezi ki, hogy önállóan, csupán „melodikus”-zeneszerű mivolta miatt is elégségesnek tudja elfogadtatni magát úgynevezett „autonóm” képként.

Életem jelentős időszakát töltöttem pedagógiai munkával. 2007. június elején mutattam be *Rajzok* című kis könyvemet (*Barabás, 2007*), amelyben a monumentális és építészeti léptékű absztrakt munkák és a pécsi *Színerő és Léptékváltás* kurzusok eredményei mellett megint arra a „megvilágosodási” folyamatra szerettem volna a figyelmet irányítani, ami igen apró, alig érezhető tartalmi és formaösszefüggésekből kiindulva vezet a tetszőleges természetű differenciálódás felé. Ez pedig a lépték és igénybe vehető hatáselemek tekintetében további választásokhoz vezetett. (25–26. kép) 'Kulcs a művészethez' – mondhatnánk ebben az „első” könyvben megjelent harminc rajzról, amelyekben sokkal kevesebb „történik”, mint a festményeken, még sincs olyan érzésem, hogy a festményektől eltérően valami gyökeresen más küldetéssel lennének ezek a kis fehér papíron megjelenő rajzok felruházva. 2005 végén ezeknek a rajzoknak egy részét megfestettem nagy méretben vászonra is. (27–28. kép)

Dolgozatomban a „kulskeresés” önfeladt játékának tónusait nagyrészt elhagyva egy olyan vállalkozásra tekintek vissza, amely nézetem szerint a magyar művészeti nevelésnek is kínálhat távlatokat. Egy könyvről, egy festőművészi tevékenységemet minden tekintetben indukciós alapnak tekintő vállalkozásról fogok írni, amely mint szellemi alkotás – magyar kiadásaira, széleskörű külföldi népszerűségére és példányszámaira tekintve – felhasználói által befogadást nyert hazai és nemzetközi közegben. A Moizer Zsuzsa festőművész kollégámmal közösen készített *Mindenki tud rajzolni* című könyv, a keletkezéstörténete, kontextusa és fogadtatása lesz dolgozatom tárgya (*Barabás és Moizer* 2012, 2015b, 2016, 2018, 2019, 2021).

### 3. A könyv felé – új utakat keresve

2010-ben egy bécsi út alkalmával vettem meg a Beltz & Gelberg Kiadó által megjelentetett: *Kinder Künstler Mitmach Buch* című kiadványt egy barátnőm gyerekének (*Fabinski és mtsai, 2010*). Később, amikor kitaláltuk Moizer Zsuzsával, hogy csinálunk egy ehhez hasonló foglalkoztató könyvet, tájékoztunk, mi mindent lehet találni a piacon. Az általunk megismert vagy megszerzett könyvek elsősorban német nyelvű kiadványok voltak.

Az említett Beltz & Gelber Kiadó egész sorozatot adott ki ilyen kiadványokból (*Fabinski és mtsai, 2011*). A könyvek borítója messze a legjobbnak tűnt a hasonló műfajú kiadványok között és a belső is izgalmas volt. Átlapozva őket számos dolog tekintetében döntést hoztunk a mi könyvünkkel kapcsolatban is.

Az egyik legfontosabb az volt, hogy nem szeretnénk, ha számítógépes grafika-hangulata lenne az oldalaknak. Azt akartuk, hogy a mi könyvünkben a feladatok egytől egyig ceruzával, tollal, tussal készüljenek papírra. Látsszon, hogy kézzel csináltuk ezeket. A német kiadványokban szerepelnek fotók is, emberekről, tárgyakról, például üvegekről, kartondobozokról. Ezek jól mutatnak a fekete fehér kiadványban is, de sem fotót, sem számítógépes betűket nem akartunk a könyvünkbe. Érdekes volt látni néhány kész kiadványt, és közben eldönteni, mi az, ami jó egy adott koncepcióban, ami inspiráló lehet a gyerekeknek, és mi az, amit mi másképpen akarunk csinálni.

Érdekessége még ennek a sorozatnak, hogy a Labor Ateliergemeinschaft nevű csoport készítette a könyveket, mely összesen tíz emberből áll. Ez a tíz ember mind a saját stílusában és valószínűleg saját ötlete alapján rajzolta meg az oldalpárokat, feladatokat (*Fabinski és mtsai, 2010*). Ennek betudhatóan a könyv sokféleséget tükröz, aminek megvannak az előnyei, mint például az, hogy nem unalmas, hiszen új rajzi stílusok jelennek meg benne. Ugyanakkor mi határozottan úgy éreztük, hogy ennél egységesebb dolgot szeretnénk létrehozni. (29–33. kép)

Találtunk a piacon két sokkal kevésbé vonzó kiadványt is, ami azért volt érdekes, mert mindkettőt jó nevű kiadók jegyezték.

#### 3.1 *Kritzel Kleber Scherenschnipsel*

Az egyikük *Kritzel Kleber Scherenschnipsel* címmel az Ars Edition kiadásában jelent meg Németországban. Ezt a könyvet két szerző jegyzi (*Lerch és Löwenberg, 2011*), és a feladatoknál nem kizárólag rajzolni, hanem vágni, ragasztani is kell. A könyvben szereplő

illusztrációk minősége problematikus. Elrajzolt, maníros figurák jelennek meg szinte minden oldalon. Ez a könyv ugyan színes, de mintha ez sem lenne teljesen végiggondolt. Miért színes, mit és hogyan tud még hozzáadni a gyerek, amikor kinyitja, és elkezdi megcsinálni a feladatokat? A szöveges részek túl sokféle betűtípussal írva jelennek meg, az oldalpárok semmiképpen nem a jól átgondolt, megszerkesztett lapok hangulatát keltik, hanem összevisszaságot, és a legtöbbjük csúnya is. Itt fontos belegondolni abba, hogy mi az, amit jó, ha néz a gyerek órákon, napokon át, amikor valami rajzos, kreatív tevékenységet végez, és mi az, amit nem ajánlatos néznie-látnia. (34. kép)

Elvittük a *Mindenki tud rajzolni*-t nyomdába küldés előtt Vekerdy Tamáshoz, aki a kis könyvtárszobájában egytől egyig végignézte a lapjainkat. Talán az egyik legnagyobb elismerés volt, amikor ezt mondta: „Nagyon jó lesz, ha ilyen rajzokat, ilyen minőségű grafikákat, feladatokat néznek majd a gyerekek. Jót fog tenni nekik...” Úgy látom, hatalmas felelősség gyerekeknek rajzokat készíteni, mert ahol teljes anatómiai elrajzolások, botránys színezés, bugyuta feladatok vannak, az árthat is. Ugyanakkor lehetséges veszélyforrásként jelenhet meg, ha túl jól, túl realiztikusan van megrajzolva egy-egy tárgy, lény vagy táj, és ez elijeszti, elrettenti a gyereket a feladattól, a folytatástól.

### 3.2 *Krickelkrackels Buch, Kritzeln mit Krüss*

A másik kiadvány *Krickelkrackels Buch* címmel jelent meg az Oetinger nevű hamburgi kiadónál. Ezt a könyvet tizennégy szerző készítette, így értelemszerűen megint roppant variabilis a grafikák stílusa, hangulata is (Bräuning és mtsai, 2009). (35. kép)

Ebben a könyvben olyan feladatok is vannak, hogy a két oldalon négy keretezett rész jelenik meg. Az elsőben egy robot van megrajzolva egy bolygón, és a szöveg azt mondja: „Rajzold meg, kivel találkozott a robot.” A három következő rész üresen van hagyva. Olyan, mint egy storyboard készítése. Az ötlet érdekes, de talán túl kötött, túl direkt.

„Mi az, ami nem illik az uszodába? Rajzolj további fürdőzőket.” – szól a következő feladat. Ennél a könyvnél az illusztrációk stílusa volt problémás. Az egyik feladat pedig így hangzott: „Tizenkét zebra van elrejtve a méhecskék között, karikázd be őket.” Itt a feladat kétségtelenül úgy fejleszt, mint az iskolai feladatlapokon. (36–38. kép)

Nagyon szép és vizuálisan sokkal jobban átgondolt kiadvány a *Kritzeln mit Krüss* című sorozat (Krüss, 2012a, Krüss 2012b). Ebből a *Kritzeln mit Krüss und dem blauen Autobus* címűből mutatnék be néhány oldalt.

Az eredeti mesekönyv 1959-ben jelent meg Lisl Stich grafikáival, és ennek a felújított, foglalkoztató könyv-verzióját készítették el 2012-ben. Az oldalpárok, annak ellenére, hogy a könyv fekete-fehér, roppant izgalmasak és látványosak. Nem minden elem van kontúrvonalakkal körbekerítve. Az illusztráció finoman játszik a szürke tus ecsetvonásokkal, flekkekkel, foltokkal. (39–42. kép)

Természetesen azok az ismeretek, elméleti igényű írások is befolyásoltak bennünket a *Mindenki tud rajzolni* létrehozásában, amelyek általában és széles körben adtak tájékoztatást a gyermekkori rajzolási tevékenység jelentőségéről.<sup>5</sup> Székácsné Vida Mária, aki japán gyerekrajzok gyűjtésével és elemzésével is foglalkozott (*Székácsné Vida 1971*), írja a *Művészetre nevelés a családban* című könyvben (*T. Aszódi és mtsai, 1974, 185. o.*), hogy a gyerekeknek nem tesz jót, ha formák rajzolására tanítjuk őket, vagy kifestő könyvet adunk nekik. A fontos az lenne, hogy segítsünk nekik megfigyelni a dolgokat, formákat, majd hagyjuk, hogy a felismerés és tapasztalás eredményét lerajzolják.

### 3.3 *Lássuk, mire megyünk ketten*

A *Mindenki tud rajzolni* könyv szellemisége talán rokon azzal, amiről Bernáth Aurél a kétéves unokájával közös rajzolásáról írt. A festőművész nagypapa és a kisgyerek közösen készült rajzai, festményei, a firkába belelátott folytatási lehetőségek egyaránt buzdíthatják a szülőket és a gyerekeket erre az eddig kevesek által gyakorolt páros rajzos tevékenységre. (43. kép)

„Ez a könyv nem jött volna létre – írja Bernáth Aurél a *Lássuk, mire megyünk ketten* című könyvének bevezetőjében –, ha nem hinném, hogy ez a »szórakozás« kitűnő nevelési eszköz (Bernáth, 1973, 4. o.). Először is a megismerést fejleszti. De ezen túl, ahogy az alakzatok a toll hegyén életre kelnek: varázslat erejével hatnak a gyerekre. Ami a szeme előtt kialakul, formát kap, annak ismerete egy életre az övé.... Így lett aztán az ő játéka az én játékom, amiért neki hálával tartozom. Ha majd megnő, meg fogja érteni, hogy a segítsége nélkül az én játékom nem alakulhatott volna ki, mert igazából az ő kusza vonalai indították el bennem azt a szikrányi fellobbanást, ami fényt derített egy-egy pillanatra egy olyan készségre, aminek jelenlétéről sejtelmem sem volt.” (44–45. kép)

---

<sup>5</sup> A gyerekrajzok első komoly feldolgozása: Ricci, Corrado (1887): *L'arte dei bambini*, 1887. <https://archive.org/details/lartedeibambini00riccgoog> (Letöltés: 2016. 09. 12.)

Bernáth Aurél tulajdonképpen egy kifordított *Mindenki tud rajzolni*-t csinált 1973-ban. Amíg a *Mindenki tud rajzolni*-ban mi az elkezdett lapokkal, a félig kész rajzokkal igyekszünk a szikrányi fellobbanást elindítani a gyerekeknél, addig nála a két és fél éves unokájának a festékfoltjai vagy tollvonalkái indították őt a továbbfogalmazásra. A színes vörös festékfoltból is gyorsan lett pár vonallal félelmetes farkas, vicsorgó állkapoccsal. A hangsúlyt Bernáth is az együtt töltött időre és annak a minőségére helyezi. Lehetőséget lát arra, hogy képi alakzatokból mesék, izgalmas jelenetek alakulhassanak a játék közben. „... *propagátora szeretnék lenni az ilyen játékkal töltött családi óráknak. És ne higgye a szülő, hogy ő nem tudja ugyanezt, mert nem tud rajzolni. Mindenki tud valahogyan rajzolni! Rendkívül kis képesség elég ahhoz, hogy a kusza vonalakban meglásson valami keveset, és kibogozzon valami mulatságosat a gyerek szeme előtt.*” (Bernáth, 1973, 2. o.).

Ez a Bernáth Aurél–Szobor Zénó könyv 16000 példányban jelent meg 1973-ban. Bár nem lehet belerajzolni, mégis úgy látom, szellemiségével, biztatásával, humorával izgalmas előképe a *Mindenki tud rajzolni* könyveknek. Érdekes lehetett volna, ha Bernáth nyitva hagyja a dolgot, és arra biztatja a szemlélőt, hogy tovább folytassa a könyvben megjelenített ábrákat. Valószínűleg nem véletlen, hogy ennyire kicsi korban játszotta ezt unokájával. Amikor a gyermek önálló formái már konkrétabbak, jobban körvonalazhatóak lesznek, és a firka korszakból átlép az intellektuális realizmus korszakába, már nem feltétlenül szerencsés, ha a felnőtt belerajzol a gyerek munkájába, mert ezzel könnyen elbizonytalaníthatja tevékenységében. Főleg, ha a gyermek azt látja, mennyire ügyes szemet tud rajzolni a nagyapja, míg nem biztos, hogy ugyanez neki is menne. Majd pedig elkezdene félni attól, hogy hibát követ el, hogy nem elég jó, amit ő rajzol.

Bár az említett példa során a kusza vonalából, foltokból többnyire fogalmilag felfejthető, értelmezhető alakzatok keletkeztek, és így történt a mi könyvünkkel is, nonfiguratív festőként jelzem, hogy a kusza vonalak másként is továbbírhatóak, például összetett ritmusképletekké, rétegzett grafikává.

Nem szerencsés, ha az óvodákban a gyerekek rendszeresen előre kinyomtatott sablon ábrákat kapnak, rajtuk a jól felismerhető Walt Disney vagy egyéb figurákkal. Az ábrakon számukra semmi megoldandó nincsen, semmit nem kell rajzolni, csak színezni lehet. (Nemrég a liftben mutatott a házban lakó 5 éves óvodás kisfiú pontosan ilyen lapokat, és csak a legvégén derült ki, hogy a sok-sok oldal alatt egy darab önálló rajza is van: halvány vonalakkal egy kamiont rajzolt.) Vajon a durva, erős vonalakkal megjelenő kész ábra nem bizonytalanítja-e el a gyereket? Hányféle vonalat, ceruzanyomot, halvány és erős toll vonalat,

ecsetnyomot, pöttyözést vagy satírozást kellene, hogy lásson egy gyerek 3–6 éves kora között, hogy bátran merjen ő is erős nyomot hagyni, vagy csak finoman pontozni a lapon?

### 3.4 *Építsünk együtt!, Rokonvilágok*

1982-ben jelentette meg a Móra Kiadó Lantos Ferenc *Építsünk együtt!* című könyvét 25000 példányban (Lantos, 1982).<sup>6</sup> (46. kép) Ebben a könyvben a kor könyvkiadási hagyományainak megfelelően az utolsó lapra odaírták: „Öt éven felülieknek.”

Azért szerencsés ez a tanács, mert a könyv főleg geometrikus formák különböző rendszeréből és mintájából áll, amit, ha kicsi, 2–3 éves gyerekeknek adnánk oda, valószínűleg csak ráfirkálnának. (47–48. kép) A könyv itt is, mint Lantos *Rokonvilágok* című könyvében, különböző formák és sziluettek felismerésével kezdődik (Lantos, 1980). (49. kép) Már a negyedik oldalon azt szemlélteti, hogy milyen a tulipán szerkezete és milyen az emberé, ami véleményem szerint 10–12 éves korig nem feltétlenül hasznos. Nem szerencsés, ha minden alkalommal, amikor a 6–8 éves gyermek embert kezd el rajzolni, bevillan neki az ábra (a test-séma), milyen is az emberi szerkezet rajza, majd emiatt görcsösen igyekszik arra emlékezni, mekkora lehet a fej a testhez képest, ahelyett, hogy spontán lerajzolná, amit gondol vagy lát. Más volt a test-séma oktatásának szerepe a mobiltelefonos önfényképezés, a selfie előtt, és megint más ma. Lantos programjának mélységes humanizmusát és nyitottságát ugyanakkor az alábbi idézet is bizonyítja: „Ebben a könyvben olyan rajzokat találsz, melyeket sokféleképpen lehet megoldani, attól függően, hogy melyik formát milyen színnel töltjük ki. Mindegyik lap alján én is kitöltöttem egy-egy rajzot. Nem azért, hogy ezeket lemásold, hanem hogy segítsék és bátorítsalak az elindulásban. Egy-egy lapon a rajzok így hasonlítanak is egymásra és különbözőek is egymástól, ugyanúgy, mint a tulipánok vagy az emberek.” – mondja a rajzpedagógus, Lantos Ferenc (Lantos, 1982. 4. o.).

### 3.5 *A pacától az elefántig*

Ugyancsak érdekes ötletek kapnak helyet *A pacától az elefántig* című kreatív könyvben, ami 1983-ban jelent meg ezúttal már négy társszerző tollából ugyancsak a Móra Kiadó gondozásában (Békés és mtsai, 1983). (50. kép) A szerzők játékosan mutatják be színes

<sup>6</sup> A megjelenési adatokkal csak azt szeretném szemléltetni, hogy micsoda dimenziókról van is szó. 2012-ben a *Mindenki tud rajzolni* 5000 példányban jelent meg, majd ezt követően egyszer volt egy 4000 példányos újryomása 2015-ben, majd 2021-ben új borítóval adtuk ki. Ezzel a számmal a könyv a Scolar Kiadó legjobban eladott magyar könyvei között szerepel.

illusztrációkkal, hogy mi mindent lehet egy kis festékpacából csinálni. Egy fura kis paca vagy pacasorozat, egy nagyobb rózsaszín folt hogyan alakítható át kalapos emberré vagy gólyává. Aztán különböző formákat kell kivágni, és magában a könyvben is van kivágható oldal a végén. Félkörök, körök egymáshoz illesztésére és ezek lehetőségeire mutatnak rá a szerzők. A könyv minden fejlesztő erénye mellett, a benne megjelenített, konkrét formákon belül maradást mégis kicsit korlátozónak érzem. Természetesen kiindulásnak jó és inspiráló szakmunkával van dolgunk, ugyanakkor megfelelő interpretálással ezekből a példákból izgalmasan még tovább is lehetne lépni.

A következő fejezetben a továbblépés általam beazonosított irányjaival foglalkozom.



#### 4. A retorikával szemben

A *Mindenki tud rajzolni* című könyvünk az első kötete egy sorozatnak. (1. kép) Moizer Zsuzsa festőművész kollégámmal 2012. tavaszán fogalmazódott meg a gondolat bennünk, hogy kellene csinálnunk egy olyan rajzolás, kreatív könyvet, amely elsősorban a gyerekek fantáziájára épít. Olyan feladatokat ad, melyek a befejezés által, a kiegészítésekkel nyerik el végső formájukat. Így a gyerekek a rajzokon keresztül történeteket, meséket fogalmazhatnak meg.

Az első könyv címe azért lett *Mindenki tud rajzolni*, mert olyan jellegű biztatást akartunk adni mindjárt a kezdetekkor, mint amilyen Kodály Zoltán „énekelni mindenki tudhat” gondolata volt.<sup>7</sup> Ahogy a zenei írás-olvasás elsajátításához nélkülözhetetlen az emberi hang, az éneklés, úgy a képi írás-olvasáshoz nélkülözhetetlen a rajzolás.

Az iskolában – úgy nyolcéves kor táján – egyrészt a gyerekek növekvő realizmusigényéből, másrészt a rajzoktatás gyakori hibáiból adódóan a gyerekek amúgy is ráébrednek rajzkészségük hiányosságaira, és abbahagyják a külvilág ábrázolásának óvodáskorban annyira kedvelt formáit. Ez az oka annak, hogy művelt, sokoldalúan képzett felnőtt emberek jelentős része élete végéig a nyolc–tízéves gyermek szintjén rajzol (Ranschburg, 2012, 84–85. o.).

„A gyerek, amikor rajzol, újjáteremt a világot. Rajzolni jó, de a kisgyerek számára fantasztikus élmény lehet: ott a fa, a ház, az ember a világban és most megjelenik a papíron! Hát akkor most már többféle módon létezik! Mivel is rajzolunk? Csak a kezünkkel? Vagy a szemünkkel is? És az eszünkkel? Sőt, talán még a szívünk is rajzol? Az egész ember rajzol! A pszichológia ezért tartja a rajzot akaratlan önvallomásnak, legbelső lényegünk kifejezésének.” – írta Popper Péter Feuer Mária *A gyermekrajzok fejlődéslélektana* című kötetéhez írott előszavában (Feuer, 2000. 5. o.). Ranschburg szerint „A gyerek nem akkor lesz (...) érett látású és gondolkodású, ha tud házat, embert, kerítést, kutyát ... rajzolni, vagyis megtanulja ezek sablonos formáit, és minderről 'intelligensen' – az elvárásoknak megfelelően – tud beszélni (...), hanem akkor, ha életkorának megfelelően tud valóságos összefüggésekben, arányokban, funkcióra orientáltan gondolkodni, és ezt több tevékenységi formában (...) tudja gyakorolni is. Ez nem szakmai követelmény, ez az élet követelménye, ezért minden szakmai terület alapkövetelménye is egyben.” A módszerben a játékszabályok fontosak: „A rossz játékszabály és a játékszabály nélküliség teszi tönkre a dolgokat, nevel

---

<sup>7</sup> <http://lexikon.katolikus.hu/K/Kod%C3%A1ly-m%C3%B3dszer.html>

*szellemi rabszolgává vagy anarchistává, de semmi esetre sem szabad, felelősen kreatív emberré.” (Ranschburg, 2012, 83. o.)*

A klinikai gyakorlatban a gyermekrajzokat (és a felnőttek rajzait is) mindenekelőtt bizonyos belső konfliktusok feltárására, értelmezésére alkalmazzák. Az óvodáskorú gyermek rajzaiban – akárcsak játékaiban – megjelennek azok a másodlagos, nem tudatos szimbólumok, melyek a vágyait, indulatait, félelmeit, szorongásait a pszichológus számára értelmezhetővé teszik. A három-hat esztendőes gyereknél a leggyakoribb rajzos diagnosztikai módszer a „családrajz”. Amikor az ilyen életkorú kisfiú vagy kislány lerajzolja családját – mindenkit, akivel együtt él –, a figurák mérete, elhelyezkedése, esetleg valamelyik családtag „kifejejtése” sokat elmondhat azokról az érzelmi feszültségekről, melyek a gyermek magatartási problémájának okozói (Ranschburg, 2012, 83. o.).

Ranschburg szerint súlyos pedagógiai hiba a gyereket a valósághű ábrázolás felé terelni az óvodáskorban. Ez azért hangsúlyozandó, mert az ilyenfajta törekvés kezdetben megtévesztő sikerekhez vezet. A gyerek ugyanis többet tud a világról, mint amit ábrázol belőle, így az ábra és a modell pedagógiai célú egyeztetése nem lehetetlen, ha megköveteljük tőle, a gyermek barnára fogja festeni a fa törzsét – mondjuk kék helyett –, és az emberalak fejére oda fogja rajzolni a füleket is, ahelyett, hogy megelégedne a szemeknek, az orrnak és a szájnak az ábrázolásával.

Ez a fajta pedagógiai igyekezet azonban két súlyos hátránnyal járhat. Mindenekelőtt azzal, hogy a gyerek kivonja önmagát a rajzból. Ábrázolása – képességeihez mérten – másolattá válik, és megszűnik a rajznak az a kommunikációs funkciója, mely a gyermek számára nemcsak örömet okoz, de komoly segítséget nyújt pszichológiai egyensúlyának megteremtéséhez is. A másik hátránya az, hogy rávezeti a gyermeket a modell és az arról készült ábra folyamatos összetévesztésére, vagyis annak felismerésére, hogy a rajz – mint másolat – tökéletlen. Ez a felismerés pedig gyakran örökre elveszi a gyerek kedvét a rajzolástól.

A könyvek készítésekor két fejlesztő-gyógypedagógussal, Forray Lucával és Szamosiné Nagy Sárával konzultáltunk. A kérdésünk elsősorban az volt, hogy milyen területek vannak, amelyek fejlesztendők a gyerekeknél. Ennek tükrében öt pontot emeltünk ki, melyek köré számos feladat készült. A két fejlesztő-gyógypedagógus a Marianne Frostig-féle teszt és fejlesztő metódus alapján javasolta nekünk a szempontokat, amelyek a következők voltak:

1. Szem–kéz koordináció (a finom mozgások koordinációját, a rajz- és íráskészséget segítő grafomotoros fejlesztés)
2. Alak–háttér differenciálás
3. Tér–orientáció (bal–jobb, fent–lent)
4. Rész–egész (kiegészítés, valami hiányzik?)
5. Alak-konstancia (egy bizonyos formát elfordítva felismeri-e?)

Az 1963-ban standardizált vizsgálómódszer széles körben elterjedt Amerikában és a nyugat-európai országokban. A Marianne Frostig Gyógypedagógiai Intézetben (Los Angeles) nagy létszámú, több mint kétezer óvodás és iskoláskorú gyermek megfigyelésére alapozva Marianne Frostig A. Aichorn, I. Silberstein, Ch. Bühler, M. Montessori és J. Piaget (*Piaget és Inhelder*, 2004) elméleti koncepciójára támaszkodva dolgozta ki a nemzetközi pszichológiai szakirodalomban „DTVP” (Development Test of Visual Perception) néven ismert tesztet és a vizuális észlelési zavaroknak megszüntetését célzó fejlesztő programot. A magyar gyermekpszichológiai gyakorlatban az eddigi tapasztalatok szerint a teszt jól bevált, jól használható a nevelési tanácsadói, áthelyező bizottsági és számos más gyermekklinikai-diagnosztikai munkában (*Frostig*, 1987. 1. o.).

A vizuális percepció zavarai igen gyakoriak, és láthatóan hozzájárultak a tanulási nehézségek kialakulásához is. Marianne Frostig és munkatársai megállapították, hogy azokat a gyermekeket, akiknek az írással voltak nehézségeik, szemmel láthatóan a rossz szem és kéz koordináció hátráltatta, az olyan gyerekek esetében pedig, akik egyes szavakat nem ismertek fel, gyakran úgy tűnt, hogy alak–háttér percepció zavaraik vannak. Egyes gyermekek nem voltak képesek felismerni egy betűt vagy szót, ha azt másféle nagyságú vagy színű betűkkel látták leírva, vagy ha azt csupa nagybetűvel írták le számukra, ők pedig kisbetűk olvasásához voltak hozzászokva. Az ilyen gyermekekről kiderült, hogy alak-konstanciájuk hiányos.

Kisgyermekekkel foglalkozók többször tapasztalhatják, hogy sok gyermek betűket, vagy szavakat „tükrőírással” ír le. Az ilyen megfordítások vagy átforgatások a térbeli helyzet percepcióját illető nehézségekre utalhatnak, míg az egyes szavakban a betűk sorrendjének megváltoztatása a térbeli viszonylagosság értelmezésének nehézségeiről tesznek tanúságot (és ugyanakkor a hallási percepció nehézségek létezését is valószínűsítik). Ez utóbbi csoportba tartozó gyermekek rendszerint nem tudtak hosszabb szavakat sem elolvasni, sem leírni. Azt is megfigyelték, hogy a nyilvánvalóan vizuális percepció zavarokban szenvedő gyermekek nehezen tudtak valamire hosszabb ideig figyelni, illetve magatartási rendellenességet mutattak.

Dr. Marianne Frostig – figyelembe véve a diagnosztikus tapasztalatokat – egy olyan teszt kidolgozását kísérelte meg, mely a fenti öt terület vizsgálatára alkalmas. Saját tapasztalata alapján és mások (pl. Thurstone, Wedell, Cruickshank) megállapításai során arra a következtetésre jutott, hogy az öt képesség mindegyike a többitől viszonylag függetlenül fejlődik, továbbá, hogy közöttük és a gyermek tanulási és alkalmazkodási képessége között valamilyen különleges összefüggésnek kell fennállnia. Az soha nem volt egyértelmű, hogy az öt vizuális percepciós képesség az egyedüli, amely a vizuális percepció teljes folyamatában részt vesz, de úgy tekintették, hogy ezek a folyamatban jelentékeny szerepet játszanak, és az iskolai teljesítmény szempontjából meghatározóak (*Frostig, 1987. 2. o.*).

## 5. *Mindenki tud rajzolni*: milyen is ez a könyv?

Ebben a fejezetben a saját könyvünkkel (*Barabás és Moizer*, 2012), annak elemzésével foglalkozom. A *Mindenki tud rajzolni* című könyvünkben a korábban érintett, Marianne Frostig által kiemelt pontok vázszerkezetként jelentek meg úgy, hogy rájuk támaszkodva a szerzőtársammal mégsem iskolai fejlesztő lapokat akartunk csinálni, hanem egy kreatív rajzolás könyvet.

A feladatlapoknak az a célja, hogy a megoldásoknak teret hagyva a lapokon, a rajzok kompaktsága ne bizonytalanítsa el a gyerekeket. Még ha nem is olvassuk el, hogy a könyvben kiegészítendő feladatok vannak, elegendő ránézni a lapokra, és már az üres részek észrevételekor, az illusztrációk elhelyezése miatt is valószínű, hogy felmerül a gondolat, hogy belerajzolhatunk a könyvbe. Ezt megerősítendő minden oldalpáron szerepel egy mondat is, amely jelzi és meg is kérdezi, hogy hogyan is folytatódhat tovább az ábra. A mondatok megfogalmazásánál határozottan törekedtünk arra, hogy itt is a lehető legnagyobb szabadságot hagyjuk meg a gyerekeknek. Például azon a lapon, ahol a robot tartja az egyik esernyőt és az összes többi esernyő alatt nem áll senki, nem azt írtuk, hogy rajzoljatok robotokat. Itt a mondat ekképpen hangzik: „Senki sem ázik meg.” Ezzel kívántuk megadni a lehetőséget mindenkinek, hogy azt rajzoljon az esernyők alá, akit csak akar. (55. kép)

A lapokon a feladatok szöveges részei kézírásosak. Ez fontos volt számunkra, így a feladatokhoz rendelve hol csupa kapitális betűvel, hogy folyóírással, hol tussal, hol ceruzával, hol két dimenzióban, hol térben írtuk meg a szövegeket. Igyekeztünk az oldalaknak izgalmas grafikai megjelenést adni, hogy önállóan is megállják a helyüket.

A könyv lényege az, hogy a feladatok, oldalpárok félkészek. Mit is jelent ez? A könyv borítóján a cím alatt, elindul egy út, rajta két kocsi. (1. kép) Ahogy lapozunk, az út folytatódik, és girbe-gurba formában halad végig az első oldalpáron. Elhalad az egyik mottó alatt, amely így szól: „Ez a könyv olyan gyerekeknek készült, akik szeretnek rajzolni, és olyanoknak, akik még nem.” (51–52. kép)

Ez a mottó azért fontos, mert sok olyan szülővel találkoztunk, aki határozottan kijelentette, hogy a gyereke nem szeret rajzolni. A felhívás, hogy a könyv olyan gyerekeknek is készült, akik még nem szeretnek rajzolni, a szülőket arra biztatja, hogy meséléssel, próbálkozással lehet oldani ezen a helyzeten.

A kis kocsi átfut oda, ahol az úton haladva sorban találkozhatunk a könyvben megjelenő szereplőkkel. (53. kép) Hogy kik ezek a szereplők? Tizenkét karakter született, akik között ott van Buborék, a labirintus szörny, aki képes megváltoztatni az alakját attól

függően, hogy hol akar elbújni, vagy hogy mit evett meg, vagy Cicu, a fekete macska, aki egymást követő több oldalpáron is megjelenik. Vannak kedves, kifejezetten barátságos lények, mint Pufi, a kismackó, vagy Csáp, a polip, és kicsit távolságtartóbb fura lények is, mint Alba hercegnő, akinek a fején elől és hátul is van egy arc: kétarcú. Alba hercegnőnek például az egész birodalmát meg kell rajzolni, kitalálni, milyen helyen élhet. Aztán ott van Masni, a sírós kislány, akiről nem tudjuk, miért is sír. A választ a rajzoló adja meg, rajzolja le vagy mondja el annak, aki éppen mellette van. Amint megvigasztalódik, a könnycseppekből álló test helyére ruhát lehet tervezni, fel lehet öltöztetni Masnit. Ezeket a lényeket azért találtuk ki, hogy a segítségükkel könnyebb legyen a feladatokban való feloldódás, felbukkanásuk örömet okozva elindíthassa a mesélést, és történetek alakulhassanak körük.

Az oldalpárok ezután következnek. Minden rajz mellett megjelenik egy vagy két sornyi szöveg, mely segít a rajzolás elkezdésében. Ez a félkész helyzet, hogy valami elkezdve jelenik meg a lapon, úgy tapasztaljuk, nagyon inspiráló a gyerekeknek. Lantos Ferenc is megjegyezte: *„nyugtalanító, hogy szinte minden gyerek kezében kész játékot lát az ember; valamit (...), amihez a gyerek nem tud már semmit se hozzátenni (...). Játékban is az a magasabb rendű, amit nem készen kap az ember, hanem amit ő csinál”* (idézi Keserü, 2010.) Azáltal, hogy nem csak kész képeket néz a gyermek, hanem ő maga rajzolja meg, fejezi be a felvetést, teljesen a magáénak érezheti az eredményt. Az első feladat mondatai így szólnak: „Ez vagyok én”, „Ez a kedvenc színem”, „A családom”, „A kedvenc állatom”, „A legjobb barátom”, „Az ujjlenyomatom”, melyeknek a rajzoláshoz külön-külön lekerített rész áll rendelkezésre. (54. kép)

Megjelenítettük a négy évszakot is, a tavasszal indítva, egy-egy feladat formájában. Például: „Tavasszal kivirágzik a mező”, vagy: „Nyár van, fürdünk a Balatonban” Beletettünk négyzet-, háromszög- és körrajzoló, valamint térorientációs feladatokat is. (56–57. kép)

A könyvet nem kell lapról lapra haladva megrajzolni. A keretes szerkezeten belül – amit a kis út ad a könyv borítóján és a belső lapokon, elől-hátul – bármilyen sorrendben nekiállhat a gyerek a feladatoknak. Belepörget, és azt oldja meg, fejezi be, amelyik a leginkább érdekes számára. Ebben a könyvben különböző feladatok követik egymást: kiegészítő, keresős, folytatásos, összekötős vagy családi viszonyokra utaló, kérdező lapok. A gyerek érzelmi állapotát felmérő, meseszerű, az évszakokra vonatkozó, orientáló (jobbra-balra) és labirintusos feladatok követik egymást 86 oldalpáron.

A rajzolás primer funkcióján túl – a gyermek általa reprodukálja a valóságot olyannak, amilyennek ő látja – a rajzolás a feszültség levezetésének is egyik fontos eszköze lehet. Az,

amit a rajzon hangsúlyosnak, esztétikusnak élünk meg, feltételezésünk szerint az emocionális csomópontok grafikus megfelelője (*Békés és mtsai., 1983*).

A könyv a szem–kéz koordinációval indul, hiszen az utat, ami a borítóról bevezeti a gyereket a könyvbe, az ujjukkal finoman végig lehet járni. Ez az út vezet el a könyvben szereplő karakterek (szereplők) előtt, és fut át az első dupla oldalpárhoz, ahol a könyv tulajdonosa megrajzolhatja magát, legjobb barátját, a családját, a kedvenc állatát.

Miről is szól ez a feladat?

Egy kép, egy pillanatfelvétel lesz, olyan, mint egy fotó a családról, a tájról egy konkrét dátummal az alján. Akárhány éves a gyerek, mindig másképpen oldaná meg akár ezt, akár a következő feladatokat is. Naptól, pillanattól, kedvtől, hangulattól, lendülettől és kitartástól függ, hogy milyen lesz az eredmény, mi kerül a papírra. A kedvenc állatom lehet a kutya, de lehet, hogy holnap már inkább az elefántot rajzolnám be, hiszen az állatkertben jártunk, és megváltozott a véleményem. A tér adott, a feladat adott, de a megoldás bármilyen lehet. (*Gerő, 2007*).

### 5.1 Szem–kéz koordináció (a finom mozgások koordinációját, a rajz- és íráskészséget segítő grafomotoros fejlesztés)

Ebbe a csoportba tartoznak például a labirintusos feladatok. „Milyen úton jut el az ágyba Cicu?” (*58. kép*) Kusza, egymásba fonódó utakat látunk, három célállomással. Egy mesebeli esti erdő, fenyőfákkal a bal oldalon, felül egy ház formájú kivágásban ágy – ahova Cicunak el kéne jutni –, jobb oldalon pedig egy mesebolygó, rajta kiszáradt fával, csigával. Ezeknél a feladatoknál van olyan gyerek, aki először az ujjával végigmegy az utakon, kipróbálva melyik hova vezethet. Van, aki egyből tollal, ceruzával halad végig az úton.

„Az autók a városba tartanak. Rajzold le őket!” (*59. kép*) Ezt a labirintust nevezhetjük nyitott labirintusnak is, hiszen az utak kifutnak a képből, ezen kívül nem egy megoldás létezik, mert az autók sok-sok úton juthatnak el a városba. Sok autó, sok úton, egy irányba. Olyan orientációs gyakorlat ez, mint amikor a jobbra és balra irányokat tanuljuk. A városnak 8x7 cm-es fehér felület van kihagyva. Ezt is a gyerekeknek kell megrajzolniuk. Az egész oldalpár úgy néz ki, mint egy geometrikus absztrakt festmény. Az alap puha grafittal végigsatírozott felület, melyből függőleges és vízszintes utakat vágunk ki.

Itt fontosnak tartom megemlíteni a kontúrvonal kérdését. Míg a gyerekek maguktól nem mindent kontúroznak, sőt sokszor satírozott színes felületekben gondolkoznak, addig a színezők és kreatívnak nevezett könyvek többnyire csak a kontúrvonallal operálnak. Mintha

ez az egy lehetőség lenne egy alak megidézésére, a vonalon kívül létezik vagy belül, átmenet nincsen.

Az egész könyv készítésénél előttünk lebegett ez a probléma, és kihívásnak tekintettük, hogy ezen változtassunk. Fontos, hogy az oldalpár – amit néz a gyerek, miközben a lehetséges megoldásokon gondolkodik és rajzol –, a félig megrajzolt feladat mit kommunikál.

Hiszen ha a könyvben megjelennek telített, puha vonalakkal megrajzolt, pöttyözött, vonalkázott, sötétebb és világosabb grafit felületek, házak sziluettjei, halvány tusfoltok vagy esőcseppek, akkor ez a variabilitás inspirálóan hat a gyerekekre is, nekünk legalábbis ez volt a tapasztalatunk.

„Buborék, a labirintusszörny málnaszörpöt ivott. Rajzold be a málnaszörp útját!” (60. kép) Ha a városban haladó autók a geometrikus, akkor ez a feladat organikus absztrakt ihletésre készült. Ahogy maga Buborék is. Egy léggömbre emlékeztető formában kezdtem el vonalakat elhelyezni úgy, hogy az labirintusra emlékeztessen. Hol egy vonal, hol 3–4 vonal egymás mellett adja ezeket a kis kikerülő részeket. Amikor elkészültem a formával, Moizer Zsuzsa szerzőtársam meglátta, amit csináltam, és azonnal hozzátette: „Ez lehetne egy lény, nézd!” – és berajzolt egy kis szempárt, ami olyan, mintha szemüveges lenne, és két kis kezét rajzolt a test két oldalára. Így született meg Buborék.

Ennél a feladatnál ugyancsak az volt a gondolat, hogy a málnaszörp sokfelé tud haladni Buborék testében. Általában a gyerekek rengeteg színes vonallal futnak végig a lény testén. Nem egy vonallal, hanem sok-sok vonallal minden lehetséges irányban. Ahogyan tényleg végig áramolhatna a folyékony anyag egy ilyen testben.

Tudatosan vagy tudatalatt minden oldalpárra hatottak azok az inspirációs források, amelyek egyetemi éveinktől napjainkig foglalkoztattak, érdekelték bennünket.

A városos, autós labirintusnál egyértelműen érezhető a rajzomon, hogy nagy hatással volt rám Eduardo Chillida baszk szobrász munkássága (*Bachelard* és *mtsai*, 1998). Szerettem a szobrait, terveit és a megvalósult tereket, de talán leginkább a grafikáit. A nyomtatott és egyedi papírmunkákat. Ezeknek a fekete-fehér kontrasztjai, a sötét és világos felületek aránya mindig is lenyűgözött. Valahányszor alkalmam volt, újra és újra végignéztem az albumait. Különös reveláció volt az Arthaus Kiadó által készített videó filmen látni, hallani beszélni a szobrászt a munkáiról, az őt inspiráló tényezőkről, például a tenger erejéről. „Why is the sea always coming?” – sosem felejttem el, ahogyan ezt kérdezi a San Sebastianban készített, *Szélfésűk* című tér és szobrászati munkája kapcsán. Ha ránézek a városi labirintusra, Eduardo Chillida jut eszembe.



Akármennyire illusztrációkról van is szó ebben a *Mindenki tud rajzolni* könyvben, biztosan nem lehet kikerülni, hogy milyen építészet az, ami tetszik nekem, ami különösen érdekel engem. Lehet-e kapcsolat Buborék, a labirintusszörny és aközött, hogy megnéztem, lerajzoltam Frank O. Gehry vagy Zaha Hadid több épületét? Hogy láttam kiállítva rajzaikat, terveiket, makettjeiket, és láttam kész házaikat élőben és albumokban. A formavilág, amit választunk, amit érdekesnek tartunk, ami mellett újra meg újra döntünk, meghatároz minket.

Minden inspiráló lehet, akár egy Iittala csésze vagy egy Eero Aarnio designer tervezte locsolókanna is. Ha ez a világ, amit én (úgymond) emészték, alakítok, amihez mindig új és új felbukkanó érdekességek adódnak hozzá, felteszem, ha ez a világ átszűrődik egy gyerekek számára készített kreatív rajzolás könyvön, akkor lehetséges, hogy valahány évesen meglátva adott esetben Frank Lloyd Wright Guggenheim Múzeumát New Yorkban, bennük nem a szörnyű ledöbbenés, hanem az örömteljes felismerés vagy szimpátia fog szétáramlani.

Természetesen ezek a hatások sok síkon futhatnak, és az ideális állapot az, ha mindenről, és mondjuk többek között a kortárs építészetéről is hallanak, olvasnak, tanulnak az iskolás éveik alatt a diákok. Jómagam, amikor a Fasori Evangélikus Gimnáziumban tanítottam művészettörténetet, tartottam „modern-kortárs” építészet órákat. Mind a négy felsős évfolyamnak levetítettem az anyagot, megmutattam, milyen lehet egy kortárs szakrális épület Tadao Ando olvasatában, vagy milyenek a legújabb gigantikus múzeumok, mit kommunikálhat egy Guggenheim Múzeum brand a látogatóinak, vagy vajon mi inspirálhatta Santiago Calatravát a valenciai szórakoztató és építészeti központ science fiction-jellegű, ihletettséggel teli komplexumának a megtervezése előtt és közben.

Márpedig ha felbukkanhat a hal forma egy épületen, mint Frank O. Gehrynél több helyen is, akkor ki mondja meg, hogy az autóknak milyen formája lehet? Legalábbis egy gyermekeknek szánt könyv lapjain.

„Jobbra tartunk.” „Balra megyünk.” Szól a felhívás két egymást követő oldalpáron. (61–62.kép) És valóban: itt az előre megrajzolt kocsiknak kaktusz, teknős, robot, akvárium és erdő formája van, míg a másik oldalon a gyerekeknek kell balra vagy jobbra tartó autókat, járműveket rajzolni.

## 5.2 Alak–háttér differenciálás

Az első ilyen fejlesztő szándékkal készített feladat a „Hova bújtak az állatok?”, vagy ahogy mi hívjuk, a „fekete város”. (63–64. kép) Ugyanis itt egy fekete várost lehet látni, egy várost éjszaka, ahol világítanak a lámpák, és a házak között mindenhol állatok bújnak meg. Ennél a

feladatnál szoktuk elmondani, hogy 3 éves kortól nyugodtan lehet mutatni a gyerekeknek, itt még rajzolási feladat sincsen, egész egyszerűen észre kell venniük a gyerekeknek az állatokat. Van amelyiket könnyebb, mert fent repül a lap tetején, mint a Fül, a bagoly, de sokáig kell nézni a két oldalpárt, hogy minden állatot, fejet, fület, nyakat észrevehessünk. Ez a mentális folyamat az alak-háttér differenciálás.

Meg tudom-e különböztetni a formákat? Megtalálom-e a cica fejét a ház mögött, ahogy egyik szemével kikacsint, ha a szeme pont akkora, mint a házon az ablak előtte? Vagy a tigrist, vagy a pókot, vagy a szalamandrát? Ha sikerül, mindegyik felismerés örömet okoz: Megtaláltam, megvan!

Ezek a rajzok egyszerűek, szillettekből épülnek fel. Az ábrák úgy futnak ki a lapok szélein, hogy minden irányban folytatni lehetne a várost, a házakkal, kéményekkel, lámpákkal, fákkal, állatokkal.

A következő ilyen típusú feladat „A város fölött madarak repülnek”. (65. kép) Szaggatott vonalak, merőlegesek és függőlegesek, egyenesek és hullámvonalak. A feladat meglátni a madarakat. Észrevenni, hol repülnek, hol jelennek meg a házak előtt. Vannak, akik egyből elkezdik összekötni a szaggatott vonalakat, elkezdik zárni a kis közöket, a hiányt, ami zavaró lehet, ami miatt még nem egyértelmű, mit is látunk a képen. Eleinte nézem, majd lassan látni kezdem. Szoktuk kérni a gyerekeket arra is, hogy rajzolják meg a madarak szemét, a tollát és a házakon az ablakokat is.

A madarashoz nagyon hasonló a „Melyik hajóban utazol?” „És a barátod?” oldalpárok. (66–67. kép) Itt annyi nehezítéssel éltünk, és ezzel kicsit tovább is lép a nehézségi foka miatt a feladat, hogy míg a városnál a házak függőleges-vízszintes struktúrája előtt viszonylag könnyebben észre lehetett venni a hat madarat, addig ennél a két oldalpárnál a hömpölygő tenger hullámai között kell meglátni a hajót, bárkát, vitorlást, csónakot. Egy bárka kontúrja a segítség az első oldalon, de a másodikon már az sincsen. Még tovább nehezíti a feladatot az, hogy itt megjelenik már az alak-konstancia kérdése is. Felismeri-e a gyerek a formát, ha annak nem a legjellemzőbb nézetét látja?

Az első oldalon a bárka és két hajó oldalnézetben látható, de egy csónak a jobb alsó oldalon kicsit felülnézetből látszik. Az igazi nehezítés a következő oldalon van, ahol egy vitorlás szemből jelenik meg, épp kifelé, a néző felé tart a hullámok sodrásában. Ezeknél a feladatoknál lényeges az is, hogy milyen távolságról nézi a gyerek a rajzot. Sokszor segítséget jelent neki, ha kicsit felemelve, eltávolítva, messzebről nézheti meg az ábrát. Így könnyebben, gyorsabban veszi észre a hajó formává összeálló pontokat, vonalakat.

Természetesen eszünkbe jutottak azok a mi gyerekkorunkban, sőt a szüleink gyermekkorában már kitalált feladatok, melyekben a pontok mellett számok voltak, és a szemlélőnek haladni kellett egytől hatvanig, amikor összekötötte a vonalakat, hirtelen egy elefántot vagy egy oroszlánt láthatott.

Itt mi nem mondjuk ki, hogy a vonalakat össze kell kötni. Ha akarja a gyerek, összeköti, de ha akarja, kiszínezi a vonalak közötti részeket. Így a hullámok színfoltokból fognak kirajzolódni, vagy a vitorlák, hajótestek is a komplett felület megrajzolásával jelennek meg, bukkannak elő.

Van egy olyan oldalpár, ahol ugyancsak a háttér és a lények grafikai hasonlósága miatt nem vehető azonnal észre minden kis figura az erdőben.

„Ez a szörny keresi barátait” – szól a mondat, és egy nyíl mutat a legerőteljesebben a puha grafitceruzával megrajzolt óriási, hosszú nyakú, lecsüngő szemű szörny felé. (68. kép) A barátai mind a környező fákra tekeredve, megbújva vagy az aljnövényzetbe rejtőzve jelennek meg. Minden ceruzavonalakból áll össze, és az egész kicsit olyan, mint egy mesebeli topográfiai szintkülönbségeket bemutató ábra. Egy helyen jelenik meg valaki foltként, mégpedig az a cica, aki benéz a képbe oldalról. A szörnyek egészen különösek, furcsák. Van, aki madárhoz hasonlít, van, aki egy csigához, de leginkább semmi olyasmihez, amit láthattunk volna eddig.

Ennek a rajzi minőségnek hét ezután következő feladatban lesz tere. Mind más-más témában, de nagyon hasonló grafikai megoldásokkal. Ahogyan az ismétlés is fontos bizonyos feladatoknál, úgy bizonyos grafikai megoldások újbóli megjelenése is meghatározó. A különleges rajzi minőség akkor formálhat szemléletet, akkor lehet irány, ha többször, más-más feladat kapcsán is megjelenik.

Az alak-háttér megkülönböztetésnek egy harmadik oldalpárja zárja ezt a feladattípust a könyvben: „Az erdő lakói rejtőzködnek”, „Találd meg az állatokat!” (69–70. kép) A madarak a város felett repülnek, majd a hajók a viharos tengerben hömpölyögnek. Itt ugyancsak a vonalkázós megoldással rajzolt erdőt láthatunk, fenyőfákat és közülük kikukucsáló erdei állatokat. Kismadár, sünik, őz, rókák, nyuszi, mókus vagy vaddisznó jelennek meg vonalakból megrajzolva, hol rejtettebben, hol az előtérben. Ez a feladat újra lehetőséget ad a mesélésre vagy az adott környezetről tudott ismeretek átbeszélésére: Ki mindenki lakhat az erdőben? Milyenek ezek az állatok?

Ennél a két oldalpárnál ugyancsak minden kis vonalkából áll össze kivéve a szemeket, azok rendes vonallal vannak meghúzva.

## 5.2 Térorientáció (bal–jobb, fent–lent)

Ennél a készségfejlesztésnél újra megemlíteném a „Jobbra tartunk”, „Balra megyünk” oldalpárokat a kisautókkal (61–62. kép), valamint a „Keresd meg a balra repülő madarakat!” feladatsort. (71. kép)

Ezek a madarak is vonalkázós tollrajz technikával készültek. A gyerekek simán rá is mutathatnak arra a madárra, amelyik balra repül, de be is karikázhathatják őket, ahogyan ők szeretnék. Az a kérdés igazából, hogy tudja-e már, melyik a bal oldal, melyik a bal keze, mely madarak repülnek abba az irányba. Az instrukciókat megpróbáltuk a lehető legkevésbé didaktikusra alakítani.

Van egy felvetés, de a feladatmegoldás „ajtaja” jó szélesre van tárva, hogy minél több megoldás beleférjen. Vezet, ötletet ad a könyv, de nem mondja meg lépésről lépésre, hogy mit kell csinálni. (Ezt revelálja egy kedves történet: Moizer Zsuzsa megkérdezte ennél a lapnál az akkor négy éves unokahúgát, hogy mit lát a képen. A kislány rávágta: „Madarakat és egy zsiráfot!” A kisgyerekek a maga megismerési keretében valóban igaza is volt, mert a jobb alsó sarokban van egy egészen hosszú nyakú gém madár, és azt nézte zsiráfnak. Feladatmegoldása befért a szélesre tárt „ajtón”.)

Az állatok rajzolásánál rengeteg forrást használtunk. Ilyenek voltak a *National Geographic* újságok, *A természet képekben* (J. Toman, J. Felix, K. Hísek),<sup>8</sup> a nagy *Larousse* enciklopédiák és a Móra Kiadó *Búvár Zsebkönyvek* sorozata.

Természetesen ezek csak kiindulásul szolgáltak, fotók, rajzok növényekről, állatokról, melyek néha sziluettben, néha vonalakkal megrajzolva jelentek meg a lapokon. Az átalakítások, próbálgatások mindig új és új lehetőségeket vetettek fel.

A térorientáció témakörbe tartozhat a „Hol lakik a gólya?” című feladat. (72. kép) Egy gólyát látunk a kép jobb felső felében. Minden más hiányzik. A kérdésről beszélhet a szülő és a gyerek vagy a foglalkozást vezető személy. De ha már elég nagy a gyerek és egyedül áll neki a feladatnak, akkor is valószínűleg az első gondolatok között fog felmerülni benne, hogy ’Hol lakhat a gólya?’ Hát fent, a fészekben. Ami persze lehet kéményen, oszlop tetején stb. Akkor mi van lent? Mi van balra tőle? Mi van fölötte? Ez mind a madár térbeli meghatározását hozza magával.

„Mi van az út túloldalán?” (73. kép) Mi lehet? A jobb oldalon óriási épületeket láthatunk, felhőkarcolókat, darukat. Ezt a rajzot eredetileg a valenciai tengerpart látványa

---

<sup>8</sup> [https://www.antikvarium.hu/konyv/j-toman-j-felix-a-termeszet-kepekben-4566-0?gclid=Cj0KCQiAuvOPBhDXARIsAKzLQ8EZO3cz0cea7uaMejM0jYdhvI1y\\_iNxibPcTkLQu6cwhhIDc9QP2UaAsODEALw\\_wcB](https://www.antikvarium.hu/konyv/j-toman-j-felix-a-termeszet-kepekben-4566-0?gclid=Cj0KCQiAuvOPBhDXARIsAKzLQ8EZO3cz0cea7uaMejM0jYdhvI1y_iNxibPcTkLQu6cwhhIDc9QP2UaAsODEALw_wcB) Letöltés: 2022. 02. 04.

ihlette, így, ha nekem kellene a túloldalt megrajzolni, akkor a tenger lenne ott. De a gyerekek számára nagyon sok más alternatíva létezhet. Volt már olyan megoldás, ahol a nagy házak folytatódtak a kép bal oldalán, sőt egy óriási bevásárlóközpont is megjelent az épületek között. Az út ívben kanyarodik ki a háttérben jobbra. Minden, amit hozzá lehet tenni, a bal oldalon fog megjelenni.

A „Lebegünk az űrben” című lapon elől a lap közepén a Földet látjuk, konkrétan a bolygó felét. (74. kép) Jobboldalt a Szaturnusz látszódik a távolban. Buborék, a labirintusszörny űrhajós sisakban lebeg az űrben. Minden viszonylagos. Itt elhelyezkedéstől, méretbeli arányoktól teljesen eltekintve minden megjelenhet, amit a gyerek a Világúrról ismer, tud. Bolygók, csillagok, csillagképek, holdak és űrhajók, rakéták és űrszondák, műholdak. Akár komplett űrállomásokat is lehet itt rajzolni.

„Felnézek az égre és ezt látom”. (75. kép) Ennél a feladatnál az előbbihez hasonlóan hatalmas a szabadság, de támpontnak vagy ötletnek felbukkan pár hőlégballon és egy ejtőernyő is. A távolban pedig madarakat és néhány felhőt láthatunk.

#### 4.4 Rész–egész (kiegészítés, valami hiányzik?)

Az első kiegészítő feladat a könyvben a „Mi hiányzik?” című oldalpár, ahol a lapok vízszintesen három egységre vannak felosztva. (76–78. kép) A felső sávban a fej jelenik meg, középen a test, és lent a lábak. Három oldalpáron keresztül más-más részek hiányoznak. Egy bokorformájú fej, cingár lábakkal a bal oldalon és úszógumis test a jobb oldalon az első feladatlapon megjelenő két alak-kezdemény.

Azért került ide a furcsa bokor-fej, mert nem akartuk, hogy azt gondolja a gyerek vagy az őt segítő felnőtt, hogy feltétlenül csak ember alakokat lehet rajzolni.

Eszünkbe jutott ennél a feladatnál az iskolában valamikor kedvelt játék is, amikor papírfecni-re rajzolunk egy fejet, a nyakat megjelöljük, majd egy hajtással eltakarjuk és a következő embernek a nyakhoz kell testet rajzolnia, úgy, hogy nem látja, mit egészít ki. Aztán mikor ezek a lapok körbe mentek kihajtogatva, nagy vidámsággal lehetett szemlélni a furábbnál furább alakzatokat, amik az esetlegességből, a gyermeki fantáziából létrejöttek.

Itt látjuk, mi az, ami adva van, és ehhez a kezdő formához kell folytatást készíteni. A második oldalpáron megjelenik a könyv szereplője, a robot:, Robotko is, majd egy kisfiú és egy kislány részei. Ezeket a lapokat bátran adhatjuk egészen kicsi 3 és fél, 4 éves gyerekeknek is, de a 7–8 évesek is szívesen megrajzolják.

Azért került sorban egymás mögé három oldalpárra is hasonló feladat, mert mint már említettem, az a tapasztalatunk, hogy a gyerekek szeretik, ha bizonyos feladattípus ismétlődik. Ha már megy a dolog, sikerül az első oldal, akkor sokszor szívesen megcsinálnak még egyet a hasonló típusú feladattól.

A következő rész–egész feladat a „Hiányzik a testem” című oldalpár. (79. kép) Itt egy rák ollóit, egy légy szárnyait és lábait, egy rovar lábait és egy szitakötő szárnyait láthatjuk. Ami nincsen meg, ami hiányzik, azt kell berajzolni a gyerekeknek. Egy Bertus nevű hétéves kislány mind a négy figurának mosolygós arcot rajzolt, és ennél még sokkal fontosabb volt, hogy mindegyik állatnak szőke haját rajzolt és volt, amelyiknek három tincsbe volt a haja összefogva. Érdekes látni ilyenkor a dolgok fontossági sorrendjét, hogy mi foglalkoztat egy hét éves kislányt. A hajával való babrálás meghatározza a reggeleket, és sokszor meghatározza a gondolatait is. (80. kép)

A feliratot a lapon: „Hiányzik a testem”, térben rajzoltam meg. A „testem” szó nál pedig szaggatott vonallal, mintha azt is meg lehetne erősíteni, össze lehetne kötni. A szövegeket a könyvben mindenhol kézzel írtuk, festettük meg. Fontos részei a feladatoknak nem csak a verbális instrukció, hanem a képi megjelenésük miatt is.

Mind a négy test nélküli állat egyszerűen megrajzolt. Még a szitakötő sok apró vonalkából összerakott szárnyai sem tűnnek óriási rajzi bravúrnak. A képek inspiráló egyszerűsége a lényeg, a biztatás, hogy lám, ennyire egyszerű és mégis azonnal felismerhető egy állat szárnya.

Tulajdonképpen szinte minden oldalpárról elmondható, hogy a rész–egész, a kiegészítéses feladat megjelenik benne, mégis kiemelnék még párat:

A „Mindegyik polip mosolyog” oldalnál tussal megfestett szürke polip formákat lehet látni, kisebb-nagyobb méretben. Csáp, a polip, a könyv szereplője kedvesen mosolyog és a feladat igen egyszerű, arcot kell rajzolni a tus formáknak, lehetőleg úgy, hogy mosolyogjanak. (81. kép)

Itt egy öt éves kislány, Jana végigrajzolta az arcokat, de az egyik polipnak lefelé konyult a szája. Megkérdeztem, hogy mi történt, ő miért nem mosolyog. A kislány válasza az volt: Ő szomorú, mert még nem volt születésnapja. Itt ugyanúgy, mint az előző példánál kristály tisztán megmutatkozik fél óra–egy óra rajzolás után, hogy mi az, ami a gyereket aktuálisan foglalkoztatja.

Ilyen értelemben a könyvünk folyamatos segítség lehet a szülőknek, pedagógusoknak, hogy közelebb kerüljenek a rajzok, a feladatok segítségével a gyerekekhez, hogy könnyebben megértsék mi foglalkoztatja őket. Ez a feszültségelhárításnak is lehet ez egyik formája, ezt az

átdolgozást, feldolgozást elaborációnak nevezik. *„Az elaboráció folyamata a képzetáramlásban nyomon követhető. Képzettársítási láncok elemzésével megállapítható, hogy egy benyomás hogyan válik áttételek révén tartalmasabbá, gazdagabbá, és a gondolkodási munkában is felhasználhatóvá. [...] Játékterápia közben – Polcz Alaine megfigyelése (Mérei és V. Binét, 1978. 266. o.) – egy gyerek a napot a kisbaba mellé teszi, mert „a kisbabát szereti az anyukája”. A nap fénye, melege a helyzet érzelmi színezetének átfordítása a játék szemléletes nyelvére.”*

*Az elaboráció menete mindezekben az esetekben: a helyzetnek, amelyet meg kell oldani, és a rá irányuló gondolatmenetnek érzelmi kísérője van. Ez az érzelmi mozzanat alakul át képpé. A kép már többet tartalmaz, mint a verbálisan megfogalmazható gondolat, amelyet kísér. A szimbolikus séma közvetítésével érzelmi feszültség alakul át leolvasható, szavakban kifejezhető ismeretté. Ugyanez történik a gyerekeknél a szimulakrumok kialakulásának folyamatában. [...] A szimulakrumban élménymaradványok emelkednek a cselekvésben elérhető absztrakció szintjére. Ezért kedvező jel a szimulakrumok sűrűsödése egy gyermek játékában. Az érzelmi feszültség elaborációs áttételének jellegzetes példáit találjuk a gyermekrajzokban.” (Mérei és V. Binét, 1978. 267. o.)*

A „Mit evett a dinó?” feladatnál sok gyerek egyből rávágja a rajz alapján, hogy ez egy növényevő dinoszaurusz, és nem is tesznek a hasába mást, mint zöld füvet, leveleket. Van, aki ettől elrugaszkodik, és belerajzol mindent, amit ő éppen szívesen megenne. (82. kép)

2014. augusztusában egy csoportos kiállításon vettem részt Fujiyoshidában, Japánban. Megkértem a szervezőket, hogy csináljunk egy gyerekfoglalkozást. 10–15 gyerek jött el, és a kinyomtatott feladatlapokra felírtuk japánul a szövegeket, majd fordító segítségével elmondtam a gyerekeknek, hogyan is lesz most a rajzolás. Azonnal nekiláttak, és a könyv fantasztikusan „vizsgázott”. Senki nem ijedt meg, senki nem bátortalanodott el. Egyből lehetett látni, hogy a két magyar képzőművész készítette rajzolás könyv éppúgy működik a Fuji hegy lábánál tizenöt 5–10 év közötti japán gyerek foglalkoztatására, mint ahogyan működik itthon, Magyarországon. (83. kép)

A „Mit evett a dinó?” feladatra egy 7 éves kislány, Kounosuke a dinó hasába sushit, halakat és tengeri csillagokat rajzolt. (84. kép) Egy Cüki nevű 5 éves kislány pedig a ketrecbe egy oroszlánt rajzolt, és gondosan kiszínezte a ketrecet feketére. (85. kép) Elöl ő állt, neki volt egy oroszlánja a rácsok mögött. Külön érdekes a nap színe, amit pirossal rajzolt meg a bal felső sarokba, mint ahogy az a japán zászlón megjelenik.

Kiegészítő feladatként megjelenítettük a négy évszakot is a könyvben. „Tavasszal kivirágzik a mező. Rajzold tovább!” (56. kép) az első, ahol pár virág jelenik meg és egy

pitypang szár a jobb oldalon, két kis ejtőernyőszerű maggal. A feladat kiegészítésre vár, nem csak formailag, hanem színvilágát tekintve is. Milyenek a fények tavasszal, milyen szín dominál a természetben? A gyerek attól függően, hogy hány éves, oldhatja meg a feladatot. Lehet az egy aprólékos kidolgozott részlet a természetről vagy egy egyszerű kör forma egy három éves gyerektől, mely a napot vagy egy virágot szimbolizálhat.

„Nyár van, fürdünk a Balatonban” címmel készítettem egy tipikus balatoni partrészletről egy tusrajzot. (57. kép) Fémlépcsőn lehet lesétálni a vízbe, a messzeségben pedig látszik a túlpárt. Mi minden van a vízben, kik és mit csinálnak? Fürdő emberek, vicces gumimatracok, labda, mentőcsónak, vízibicikli jelenik meg a legtöbb megoldásban. A könyv orosz kiadásában „Nyár van, fürdünk a Fekete-tengerben” felirattal hangzik ugyanez a feladat. „Ősz van, fúj a szél, szállnak a levelek.” (86. kép) Itt kopasz fákat láthatunk, melyeknek az ágait balról erős szél fújja. Levél egy darab sincsen a képen, csak Fül, a bagoly repül ki felénk az erdőtől.

A hátsó törzsek ágai nincsenek megrajzolva, a figyelő szemre van bízva, hogy észreveszi-e ezt, vagy inkább csak a repülő leveleket rajzolja meg. Természetesen itt is segítség, ha a gyerek nincsen magára hagyva, hanem átbeszéli vele a felnőtt a feladatot, kérdéseket tesz fel, milyen színeket látunk ősszel, mi mindent lehet még a fák mellé, alá, fölé rajzolni.

A tél a „Díszítsd fel a karácsonyfát!” és „Öltöztess fel a hóembert!” feladatokkal lett megjelenítve. (87. kép) Finom halványszürkére hígított tusvonásokkal készült el a karácsonyfa és négy vastag körformából a hóember. Ezekre a felületekre rárajzolva a színesceruza vagy filctoll jól kitakarja az alap rajznak a formáit. Újra hangsúlyoznám ezzel, hogy mennyire fontos a különböző rajzi, festői minőségeknek a szemléltetése a feladatlapokon.

A rész–egész, kiegészítő feladatkörhöz tartozik a négyzet-, kör- és háromszögrajzolás is. Ennek az első példája a könyvben az „Itt minden kockacukorból van” oldalpár. (88. kép) A kép bal oldalán egy várost láthatunk. Házak, autók, helikopter, táblák. Minden négyzetekből megrajzolva. A kép jobb oldalán négyzetek vannak egy csíkban vagy két sorban, fent vagy lent. Totális szabadság van, bármi lehet ezekből a kezdeményekből. Épülhetnek belőlük felhőkarcolók, teherautók, repülők. Az építőkocka, LEGO analógiára hajazó feladaton mindig először jól megnézik a gyerekek, mi az, ami már elkészült, megépült a lapon, és csak utána kezdnek neki a folytatásnak. Izgalmas, amikor a kész részekhez is hozzárajzolnak új részleteket.



Iskolai fejlesztő munkafüzetben láttunk olyan feladatot, ahol a háztető cserepeit kellett ismételve megrajzolni, egyiket a másik után hosszan. Ennek is megvan a szerepe, például az írás tanulásánál.

Ha ez a feladat nem monoton ismétlésre épül, hanem társul hozzá vizuális szabadság is, akkor meggyőződésem, hogy a rajzolando formák is szépen alakulnak. A feladatnál nem kötöttük ki, hogy minden négyzetnek ugyanakkorának kellene lennie, vagy hogy milyen sűrűségben kell kitölteni a felületet. Minden megoldás lenyomat lesz, egy verzió, egy lehetőség. Érdekes látni, hogy a választott eszköz mennyire meghatározza az eredményt is. Sok rajz készült el ceruzával, ahol a grafit finomsága kontrasztban van az eredetileg általam filctollal rajzolt vastagabb négyzetek robusztusságával. Ezzel együtt a kész kép tökéletesen működik. (Iván, 9 éves rajza) (89. kép)

Kicsit nehezített verziója ennek a feladatnak a következő: „Építsünk űrbázist!” (90. kép) Itt már nem négyzetekről, hanem kockákról van szó. A képen látható konstrukciót kicsi styrofoam kockákból építettem egy 6 éves kisfiúval. A styrofoam kockákba fogpiszkálót szúrtunk és azokkal erősítettük őket egymáshoz. Az eredmény nagyon látványos és eredeti lett. Hiszen nem csak adott lyukakba lehetett berakni összekötő elemeket, hanem bármelyik részébe, oldalába, élébe bele lehetett erősíteni a pálcákat. Pufi, a kismackó űrfelszerelésben adja meg a léptékét a konstrukciónak, így körülbelül el lehet képzelni, mekkora lehetne a feladaton szereplő szerkezet. A kép alján sűrke folt jelöli a bolygó felületét.

A feladat jobb oldalán olyan kis konstrukció-kezdemenyek láthatóak, amilyenekből a nagy épült. Viszont nincsen meghatározva, hogy hasonlítania kellene a másik bázishoz, vagy hogy mekkorának, milyen formájúnak kellene lennie.

Egy hétéves kislány, Alice a párizsi könyvbemutatónkon ezt a feladatot választotta, és az ő űrbázisa nyuszi formájú lett. Ugyanúgy kis négyzetekből és kockákból rakta össze, de az egésznek állatformát adott, arccal, szemmel, orral, fülekkel. (91. kép)

A „Színezd ki a háromszögeket” és az „Építs hegyeket a kövekből!” feladatok értelemszerűen a háromszög és a kör rajzolására adnak lehetőséget. (92–93. kép)

A kiegészítő feladatok közül egy komplett sorozat készült Cicuról, a fekete macskáról. Öt oldalpáron keresztül kell megrajzolni a hiányzó részeit, vagy azt, ami mögé elbújt.

„Folytasd a rajzot! Cicu belebújt a szatyorba.” „Alszik, nyújtózkodik, áll és nyávog, álarcot húz, ül és figyel, elbújt egy virág mögé.” (94–98. kép)

A gyerekek a négy macskalábra lendületesen rajzolnak testet, fejet, vagy több alkalommal előfordult, hogy a két elkezdett macskából egy nagyot rajzoltak, összekötve a két oldalon megjelenő részleteket. (99–100. kép)

„Mindenkí másmylen” a címe annak a feladatnak, ahol elkezdett arc formákat láthatunk a lapokon. (101. kép) Van olyan, ami egy sima tuspaca, egy fekete folt. Van, ahol jól felismerhető bajusz vagy szakáll jelenik meg. Az arcok mérete 3 cm körül van, így hétszer négy sorban jelennek meg az oldalakon. Szemeket, orrot, fület, száját nem látunk. Kicsi körvonalak, frizurák jelenítenek meg egy-egy elkezdett lehetséges karaktert. Mindenkí másmylen! Mindannyian mások vagyunk, és ezt itt ennél a feladatnál a külső jegyeink alapján meg is lehet mutatni, ki is lehet emelni. Van, akinek szőke a haja, van, akinek sötét a bőre, van, aki kopasz, kerekfejű, ovális arcú, fiatal vagy öreg. Ennek a feladatnak a szövege lett a címe a második könyvünknek, amelyik Buborék, a labirintusszörny utazásáról szól. Abban a kötetben az elkezdett arcok oldalpárokon keresztül A/4-es méretben jelennek meg.

### 5.5 Alak-konstancia (egy bizonyos formát elfordítva felismeri-e?)

E készségnél a legjobb példa a korábban már említett „Melyik hajóban utazol? És a barátod?” című feladat, ahol az egyik vitorlást szemből láthatjuk, így valamivel nehezebb felismerni, mint a legjellemzőbb nézetéből. (66–67. kép)

Készült egy olyan oldalpár is, amin két mézeskalács forma jelenik meg. (102. kép) Az elsőn egy szív alakú, pont olyan, mint amit a vásároknban lehetett venni gyerekkorunkban. Piros ételszínezékkal volt megfestve, fehér habbal díszítve és középen egy tükör. „Ki van a tükörben?” kérdezi a feladat, a másik oldalon pedig: „Ki ül a lovon?” Egzakt formák, ez a motívumvilág hozzánk nagyon közel állt, és bár lehet a mai 5–8 éveseknek ez nem mondja ugyanazt, a szüleiknek egészen biztosan. (A valamikori gyerekvilág egy reprezentatív jelensége volt a mézeskalács. Egy ehető tárgy, amihez mégis mesét, történetet tudsz hozzáfűzni.)

Itt a feladat megint nagyon nyitott, hiszen a kérdésre, hogy ki van a tükörben legtöbbször a gyerek magát rajzolja le, de volt, hogy mesehős vagy nyuszi került a kis négyzetbe. Vagy a ló és a lovas sokszor kapcsolja a gyereket népmesei motívumokhoz, kiegészítő dolgokhoz, komplett történetekhez.

Ezen kívül sok olyan feladat is került a könyvbe, ami nem besorolható ebbe az öt pontba, de játékosággal, témájukkal minden foglalkozáson ugyancsak elnyerték a gyerekek tetszését. Így került be a könyvbe több dinoszauruszos, robotos, sárkányos és a

világúrral foglalkozó feladat. Itt az üres lapok helyett pár olyat mutatnék, ami azt szemlélteti, mennyire sokféle megoldást adtak a különböző korú, nemű, nemzetiségű gyerekek a világ több pontján is. Fantasztikus volt azt látni, hogy micsoda lendülettel és lelkesedéssel kezdtek neki a rajzolásnak minden esetben. (103–112. kép)

## 6. Mi történik (történt) a könyvvel?

A *Mindenki tud rajzolni* könyv először Franciaországban jelent meg külföldön. (113. kép) A bolognai Nemzetközi Könyvvásáron 2014-ben találkoztunk Frédéric Cambourakis-szal és Chiara Gennarettivel, akik a párizsi székhelyű Éditions Cambourakis képviselőjében voltak jelen. Ezen a könyvvásáron önálló standokon az országok külön képviselik magukat, és rengeteg kiadó, óriási vagy kisebb felületen mutatja be az aktuális kínálatát. A magyar stand egyik polcán a Scolar Kiadó könyveit mutatták be. Akkor tőlünk a *Mindenki tud rajzolni* és a frissen megjelent *Mi hiányzik?*, valamint a *Mindenki másmilyen* című kötetek szerepeltek. (114–115. kép) Egy évvel korábban láttuk már, hogy eladás szempontjából mindenképp meghatározó, ha egy könyv mellett új kiadvány is szerepel, vagyis egy sorozat erősebb tényező, mintha csak egyetlen könyvről beszéljünk.

A magyar standon – látva, hogy kezünkben a könyvekkel újra meg újra nekiindulunk szerzőtársammal, Moizer Zsuzsával a forgatagnak – a stand vezetői meg is kérdezték, hogy megtudhatnák-e tőlünk, mi a könyvekkel a célunk. Mondtuk természetesen, hogy ezúttal az említett három könyvünk szerepel a falon, de a célunk az, hogy jövőre az egyik egy idegen nyelven is ki legyen ott rakva. Válaszukban elmondták: túl szigorúak vagyunk magunkhoz és hogy az elmúlt tíz évben összesen adtak el nyolc könyvet. Nem tudom ezek az adatok ténylegesen teljes szinkronban vannak-e a valósággal, de ha igen, az elég szomorú.

Cambourakisék, az Éditions Cambourakis kiadó tulajdonosa és munkatársa éppen magyar nyelvű kiadványt kerestek gyerekeknek. A kiadó évek óta jelentet meg magyar irodalmat Franciaországban, többek között Füst Milánt, Karinthy Frigyeszt, Kosztolányi Dezsőt, Krúdy Gyulát, Szép Ernőt, Örkény Istvánt. A kortársak közül Bodor Ádám három kötetét is (*Verhovina madarai*, *Az érsek látogatása*, *Sinistra körzet*), vagy Kransznahorkai Lászlótól a *Megjött Ézsaiás* vagy a *Háború és háború* című kötetét jelentették meg. Ez utóbbiakat Joëlle Dufeuilly fordította, aki a Janikovszky Éva könyvek francia fordítója is volt. Vállalták az első kötetünk, a *Mindenki tud rajzolni* megjelentetését (*Barabás és Moizer* 2015a). Joëlle Dufeuillyt kérték aztán fel Cambourakisék, hogy fordítsa le a könyv szövegeit.

Tekintettel arra, hogy a könyvben minden oldalpáron csak egy-egy mondat hangzik el, ez nem is tűnhetett hatalmas kihívásnak. Az azonban mégis igen lényeges volt, hogy milyen fordító dolgozik a könyvön. A *Mindenki tud rajzolni* kötetben a legfontosabb fordítási szempont talán az volt, hogy a benne szereplő tizenkét karakter olyan nevet kapjon franciául, amely hasonlóan egyszerű és kedves, mint ahogyan ezt mi a magyarról gondoljuk. Példaként említek csak néhányat. Így lett Fül, a bagoly Duc le hibou, Nelli a fóka, Jojo le phoque, a Háromszögsárkány, Dragangle le dragon -triangle, vagy Fésű, a szúrós kishal, Râteau le petit poisson à piquants stb.

Miután megkaptuk a francia fordítást, kézzel minden oldalpárra ceruzával, filctollal, tussal, ecsettel megfestettük, illetve megrajzoltuk a szöveget úgy, ahogyan az a magyar kiadásban is van.

A bolognai találkozás alkalmával elmeséltük a francia kiadónak, hogy mi hajtott minket a kiadvány elkészítésében, mik a tapasztalataink a magyar piacon, és elmeséltük, hogy milyen nagy rajzolás könyvbemutatóval indítottuk az első kötetet a Millenárison 2012-ben.

A kiadó azután úgy időzítette a párizsi megjelenést, hogy a minden évben megrendezett Montreuil-i gyermek könyvvásáron foglalkozással egybekötött bemutatót tudjunk tartani. Ez 2014. december 4-én volt. (116. kép) Hatalmas öröm volt ugyanakkor, hogy szabadidőnkben, amikor a francia fővárosban kiállítások megtekintése közben a legkülönbözőbb könyvesboltokban is körbenéztünk, mind a Louvre, mind a Centre Pompidou könyvesboltjában is lehetett kapni a könyvünket.

A könyvbemutatón a gyerekek nagyon bátran és színesen dolgoztak. Volt egy indiai kislány, aki két elkezdett macskatestből egy hatalmas cicát csinált neonsárga, rózsaszín és zöld színekkel. A neve mellett a cicán feltűnik egy rózsaszín pötty is, ami akár a hindu bindi jel is lehet. (100. kép)

Ez a foglalkozás úgy zajlott, hogy kértünk fordítói segítséget, mert én egyáltalán nem, Moizer Zsuzsa pedig csak kicsit beszél franciául. Az elején egy rövid, 10 perces vetítést tartottunk, amellyel bemutattuk a könyveket, és elmeséltük, hogy az első kiadvány most jelent meg franciául. Utána bemutattuk pár kiemelt feladat több megoldását is. A „Ki győzi le a sárkányt?” vagy a „Dolgozik a robotgyártó gép” címűt például. A gyerekek figyeltek, és mintha a bemutatott példák megnyugtatták és inspirálták volna őket. Már akkor előttük volt egy csomó feladatlap, amikor leültek. Ezt minden foglalkozás előtt úgy csináljuk, hogy kirakunk oldalpárokat, és a gyerekek – amíg helyet keresnek maguknak – közben szemrevételezhetik a lehetőségeket. Jó, ha maguktól tudnak választani, ha azonban ez nem

megy, akkor életkoruknak megfelelően próbálunk olyasmit mutatni, amit remélhetőleg szívesen megrajzolnának.

Itt is így történt. Az előadás után a fordító elkísért minket, és segített beszélgetni a gyerekekkel. A figyelem nagyon fontos, és az is, hogy hagyjuk elmondani a gyerekeknek, mit is látnak a kész rajzon. Erről mi is beszéltünk. A foglalkozás végén a könyvben szereplő figurákról készült matricákat adtunk nekik.

A következő lépést könyvünk utóéletében az angol nyelvű kiadvány jelentette (*Barabás és Moizer* 2015b). (117. kép) Bár brit vagy amerikai kiadói kapcsolatunk nem volt, sikerült a Scholar Kiadóval megbeszélni hogy itthon jelentessük meg a *Mindenki tud rajzolni* angol nyelvű változatát. A kiadvány ötlete valóságos igényből született, mert egy általános iskolai angoltanár elmesélte, hogy használja a könyvünket az óráin. Így ismertük fel, hogy az angol változat érdekes lehet itthon a magyaroknak és a külföldieknek egyaránt.

Létezett a könyvnek nyersfordítása Földényi Júlia jóvoltából, és ezt küldtük el az érdeklődő külföldi kiadóknak a magyar kiadvány mellé. Tudtuk viszont, ha megjelentetjük angolul a kiadványt, nagyon fontos lesz, hogy anyanyelvi fordító foglalkozzon a könyvvel, és hozzáillő neveket találjon a benne lévő lényeknek. Tóth Krisztina költőné segítségével jutottunk el a Magyarországon élő, angol származású Owen Goodhoz. Végül Tóth Krisztina írta az ajánló szöveget a *Mi hiányzik?* című könyvünkhöz is, míg a *Mindenki másmilyen* ajánlóját Palya Bea jegyzi. Az első kötet ajánlója Vekerdy Tamás tollából született. (118–120. kép)

Owen Good fordítói díjakat nyert, többek között Tóth Krisztina verseinek fordításaival. Megmutattuk neki a könyvünket, és ő készítette el a végső angol verziót. Itt a Robotko, a robot Botto lett, Csáp, a polip Podrick the octopus, vagy Masni, a sírós kislány a Mona nevet kapta.

Az angol kiadás 2015-ben jelent meg, és szerzőtársammal ugyanúgy kézzel megírtuk az angol szövegeket a könyvben, minden oldalon, elől és hátul. A borítón annyit változtattunk, hogy a kék alapszín egészen sötétre vettük. A kiadvány láthatóan ugyanaz, de mégis könnyebb megkülönböztetni a magyar verziót az angoltól. Ugyanebben az évben jelent meg a Cambourakis kiadónál a *Mindenki másmilyen* című kötetünk. (121. kép) Ezen a kiadó még Palya Bea ajánlóját is meghagyta a könyv hátoldalán, tekintettel arra, hogy az énekesnő ismert a francia nyelvterületen. Ezt a kötetet is Joëlle Dufeuilly fordította.

2016. februárjában jelent meg a *Mindenki tud rajzolni* oroszul a moszkvai Манн, Иванов и Фербер (Mann, Ivanov és Ferber) kiadónál (*Barabás és Moizer* 2016). (122. kép) Ők is látták a könyveinket Bolognában, majd kértek eredeti példányokat a Scholar Kiadótól. A

szerződéskötéskor jeleztük, hogy az orosz nyelvű kézírással gondjaink lehetnek. Az orosz kiadó is előrebocsátotta, hogy az eredeti kék színű fedéllaptól el szeretnének térni, mert az orosz piacon szükség van a színes borítóra. Össze is raktak egy új grafikát, ami kombinációja az eredeti borítónak, és kiszedtek elemeket a fekete város című feladatból. Az egészet színesre vették, majd a cirill szövegeket megírátták tökéletesen a mi kézírásunkat imitálva. Lenyűgöztek bennünket a nyomdába adás előtti átnézésre megküldött oldalak. Ezen kívül a könyv címe *Fantazarium. Risovaty mozset kazsdüj* lett, vagyis csak az alcímben jelent meg a *Mindenki tud rajzolni*. A Mann, Ivanov és Ferber Kiadó magyar szerzőtől eddig Lomb Kató „*Így tanulok nyelveket*” című könyvét adta ki, más kötet magyar szerzőtől nem jelent még meg náluk. Moszkvában még nem volt bemutatója a könyvünknek, de a kiadói érdeklődés meggyőzött sokadszorra is bennünket, hogy a könyvünk tartalma határokon átnyúló érdeklődésre tarthat számot.

2018-ban jelent meg a *Mindenki tud rajzolni* Görögországban a Nektarios Lampropoulos Haramada Kiadónál, majd 2019-ben Kínában (*Barabás és Moizer* 2018, 2019). Ez utóbbi esetben a kiadó két részre szedte a kötetet, és két külön borítót terveztek neki. (123–125. kép) 2021-ben pedig új borítóval megjelent a *Mindenki tud rajzolni* újra Magyarországon (*Barabás és Moizer* 2021).

Könyvünk külföldi sikertörténete arról győzött meg bennünket, hogy a globalizált világ távoli és egymástól eltérő kultúráiban ugyanúgy van igény a kézírásos, kézi rajzos könyveken keresztüli rajzos fejlesztésnek.

## Összegzés

Pedagógusi munkámtól inspirálva festőművészként is választ kerestem arra a kérdésre, hogy milyen szerepe van, lehet a képzőművészetnek, ezen belül kiemelten a festészetnek az önmegismerésben az új médiumok által dominált mai kultúrában. Így jutottam el a gyerekrajzokhoz, a gyerekkönyvek készítéséhez, amelynek során alkalmazott formában, a rajzolás kontextusában vizsgálhattam a közlésvágy, a belső látás és a szabadság összefüggéseit.

A gyerekkönyvek készítése során szerzőtársammal felhasználtam részint a hasonló kiadványokból kinyerhető tapasztalatokat, másrésztől beépítettük a gyermekpszichológia és a fejlesztő pedagógia szempontjait is. Alkalmunk nyílt a kreatív, rajzolás könyveinket kipróbálni a gyerekekkel számos országban. Az így felálló kutatás során az alábbi következtetésekre jutottam.

Az új médiumok korában továbbra is meghatározó jelentőségű a szabad, de fejlesztő kézi rajzolás lehetősége a gyerekeknél. A nemzetközi érdeklődés, a könyvünk kultúrákon átívelő befogadástörténete ezt igazolja. A mai világban is helye van az olyan kreatív rajzolásnak, amely a gyerekek számára teret enged személyiségük, belsőjük kibontakozásához. Kulturális meghatározottságaik és aktuális belső szükségleteik szerint rajzolják meg a kreativitásuknak helyet hagyó, nyitott feladatokat. Ennek fényében olyan vizuális nevelési programot tartok érvényesnek, amely nem rombolja, hanem éppen ösztönzi a gyermeki közlésvágyat, és segít kibontakoztatni a belső látás képességét. Az ilyen pedagógia nem csak a művészeknek releváns, de az élet más területein tevékenykedő embereknek is megerősítheti a kreativitását, biztosítja a vizuális élményszerzés, gyarapodás képességét.

Kutatásaim eredménye általában a rajz mint kifejezés további gyermekkori demokratizálhatósága felé mutat, de erős érvként szolgálhat a festészet érvényessége mellett.

## Irodalomjegyzék

### Internetes források

Baker, N. (2016): "Expanding the Field: How the »New Sculpture« put British Art on the Map in the 1980s". In: *British Art Studies*, Issue 3. <https://doi.org/10.17658/issn.2058-5462/issue-03/nbaker>. Letöltés: 2016. december 24.

<http://lexikon.katolikus.hu/K/Kod%C3%A1ly-m%C3%B3dszer.html> . Letöltés: 2022. 02. 04.

Ónody-Molnár Dóra: Szeretkepleteket kell írni a gyerekagyba: Simó György és Vekerdy Tamás a kreativitás demokratizálásáról, az ólomkatonákról és a Minecraftról. In [www.168.hu](http://www.168.hu). 2016. november 15.

<https://168.hu/itthon/szeretkepleteket-kell-irni-a-gyerekagyba-simo-gyorgy-es-vekerdy-tamas-a-kreativitas-demokratizalodasarol-az-olomkatonakrol-es-a-minecraftrol-8162>.

Letöltés: 2016. 11. 23.

<http://www.globalyoungvoices.com/fast-news-blog/2016/9/15/students-taught-in-montessori-method-more-likely-to-succeed-in-workplace-report-shows> Letöltés: 2022. 02. 04.

<http://www.globalyoungvoices.com/fast-news-blog/2016/9/15/students-taught-in-montessori-method-more-likely-to-succeed-in-workplace-report-shows> Letöltés: 2022. 02. 04.

Ricci C. (1887): L'arte dei bambini, <https://archive.org/details/lartedeibambini00riccgoog> (Letöltés: 2016.09.12.)

### Könyvek, cikkek

Aknai Tamás (2011): „*Martyn ma*”. In: Mészáros Flóra (szerk.): *Martyn Ferenc művészete egykor és ma*. Aknai Tamás, Passuth Krisztina, Keserü Katalin, Lantos Ferenc előadásai. Martyn Ferenc Alapítvány, Pécs–Budapest. 81–107.

T. Aszódi Éva, Sz. Vida Mária, Forrai Katalin (1974): *Művészetre nevelés a családban*. Magyar Nők Országos Tanácsa, Hazafias Népfront, Kossuth Könyvkiadó, Budapest.

Bachelard G., Dorival, B., Restany P. (1998): *Chillida: Elogio del Hierro – Praise of Iron* IVAM Centre Julio Gonzalez, Valencia.

Baker, N. (2016): "Expanding the Field: How the »New Sculpture« put British Art on the Map in the 1980s". In: *British Art Studies*. Issue 3.



- Balogh Klára (2015): *Alkotó életre nevelés*. Magyar Waldorf Szövetség, Budapest.
- Barabás Zsófi (2007): *Rajzok – Drawings – Zeichnungen*. Szöveg: Perenyei Monika. Saját kiadás, Budapest.
- Barabás Zsófi, Moizer Zsuzsa (2012): *Mindenki tud rajzolni*. Scolar Kiadó, Budapest.
- Barabás Zsófi, Moizer Zsuzsa (2013a): *Mi hiányzik?* Scolar Kiadó, Budapest.
- Barabás Zsófi, Moizer Zsuzsa (2013b): *Mindenki másmilyen*. Scolar Kiadó, Budapest.
- Barabás Zs., Moizer Zs. (2015a): *Tous Différents*. Éditions Cambourakis, Párizs.
- Barabás Zs., Moizer Zs. (2015b): *Everyone can draw*. Scolar Kiadó, Budapest.
- Жофи Барабаш, Жужа Мойзер (2016): *Фантазаруум, Рисовать может каждый*. Mann Ivanov and Ferber, Moszkva.
- Barabás Zs., Moizer Zs. (2018): *Mindenki tud rajzolni* görög kiadása. Nektarios Lampropoulos Haramada Publications.
- Barabás Zs., Moizer Zs. (2019): *Mindenki tud rajzolni*. Jiangxi Fine Arts Publishing House, Nanchang City.
- Barabás Zsófi, Moizer Zsuzsa (2021): *Mindenki tud rajzolni*. Scolar Kiadó, Budapest.
- Barr Jr. A. H. (1951): *Matisse, His art and his public*, The Museum of Modern Art, New York.
- Békés Mária, Kun Anna, Keresztes Dóra (1983): *A pacától az elefántig*. Móra Kiadó, Budapest.
- Bernáth Aurél, Szobor Zénó (1973): *Lássuk, mire megyünk ketten*. Móra Kiadó, Budapest.
- Bodoni Ágnes (2012): *Reformpedagógia.*, Ábel Kiadó, Kolozsvár.
- Bodóczy István, Csőregh Éva, Kárpáti Andrea: (2001): *Rajztanítás a XIX. századi Magyarországon*. Magyar Iparművészeti Egyetem, Budapest.
- Bodóczy István (szerk.) (2002): *Vizuális művészeti projectek az oktatásban*. Magyar Iparművészeti Egyetem Tanárképző Tanszéke. Budapest.
- Bräuning L., Ganter J., Iwanov N., Lenkova C., Marston E., Müller-Leinweber M., Pertschi S., Pflüger L., Raab N. C., Schäfer J., Schneefuss T., Schwartz S., Sieg K., Wieland T. (2009): *Die Krickelkrakels. Krickel-Krakel Buch, Rätselbilder zum Weitermalen*. Verlag Friedrich Oetinger, Hamburg.
- Clauss G., Hiebsch H. (1978): *Gyermekpszichológia.*, Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Collins, J. (2007): *Sculpture today*. Phaidon Press Limited, London.
- Dawkins, R. (2006): *Az ős meséje – Zarándoklat az élet hajnalához*. Partvonal Könyvkiadó, Budapest.
- Gerő Zsuzsa (2007)<sup>2</sup>: *A gyermekrajzok esztétikuma és más írások*. Flaccus Kiadó, Budapest.

- Fabinski K., Fellehner Ch., Fellehner Z., Kuhl A., Maxeiner A., Mühle J., Port M., Vlahovic N., Waechter Ph., Weikert C., Weinheim (D) – "Labor Ateliergemeinschaft", (2010): *Kinder Künstler Mitmach Buch*. Beltz & Gelberg. Weinheim.
- Fabinski K., Fellehner Ch., Fellehner Z., Kuhl A., Maxeiner A., Mühle J., Port M., Vlahovic N., Waechter Ph., Weikert C., Weinheim (D) – "Labor Ateliergemeinschaft", (2011): *Kinder Künstler Abenteuer Buch*. Beltz & Gelberg. Weinheim.
- Feuer Mária (2000): *A gyermekrajzok fejlődéslektana*. Akadémiai kiadó, Budapest.
- Frostig M. (1987): *Frostig teszt, Instrukciós füzet és normatáblák*. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola Gyógypedagógiai Pszichológiai Intézet,
- Kárpáti Andrea, Kossa Mária Valéria (1984): *Vizuális nevelés világszerte*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kárpáti Andrea (1991): *Látni tanulunk, A műelemzés tanítása az általános iskolákban*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Kárpáti Andrea (1995): *Vizuális képességek fejlődése*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kárpáti Andrea (2001): *Firkák, formák, figurák. A vizuális nyelv fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig*. Pécs, Dialóg Campus Kiadó.
- Kárpáti Andrea (2005): *A kamaszok vizuális nyelve*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Keserü Katalin (2010): *Lantos Ferenc*. Pécsi Galéria Vizuális Művészeti Műhely, Pécs.
- Kárpáti Andrea, Köves Szilvia (szerk.) (2001): *Juveniliák II, Kortárs magyar képzőművészek gyermek- és ifjúkori munkái*. Magyar Iparművészeti Egyetem, Budapest.
- Krüss J. (2012)a: *Kritzeln mit Krüss und dem blauen Autobus*. Illusztrálta: Lisl Stich von Katja Wehner. Boje Verlag, Köln.
- Krüss J. (2012)b: *Kritzeln mit Krüss und Henriette Bimmelbahn*, Illusztrálta: Lisl Stich von Katja Wehner, Boje Verlag, Köln.
- Lantos Ferenc (1980): *Rokonvilágok*, Móra Kiadó, Budapest.
- Lantos Ferenc (1982): *Építsünk együtt!* Móra Kiadó, Budapest.
- Lerch H., Löwenberg U. (2011): *Kritzel kleber scherenschnipsel, Das bunte Buch zum Weitermachen*. Ars Edition Gmbh, München, 2011.
- Lyka Károly (1971): *Kis könyv a művészetről*. Corvina kiadó, 1971.
- Mándy Stefánia (1990): „A természet rejtett arca. Száz éve született Kállai Ernő”. *Jelenkor*, 1990.
- Mérei Ferenc, V. Binét Ágnes, *Gyermeklélektan*, Gondolat Kiadó, Budapest, 1978
- Nagy László (1905): *Fejezetek a gyermekrajzok lélektanából*. Singer és Wolfner, Budapest.

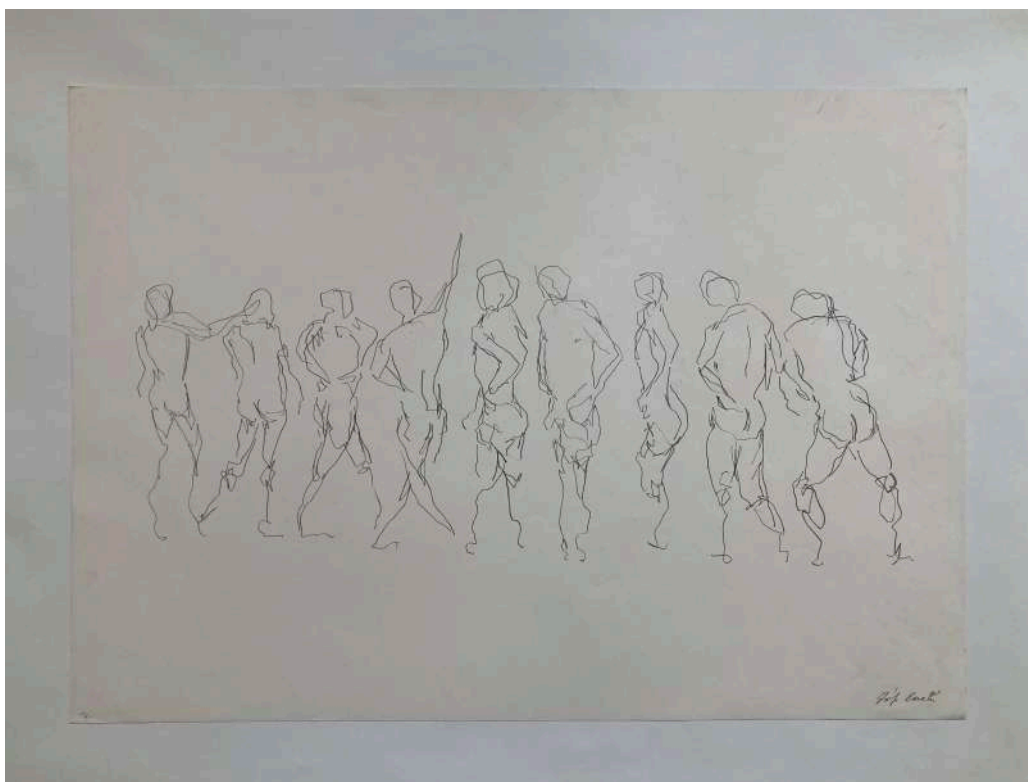
- Osamu F. (2009): *Artist File, Ohira Minoru, Exhibition Catalogue*. The National Art Center, Tokyo.
- Piaget J., Inhelder B. (2004): *Gyermeklélektan*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Ranschburg Jenő (2012): *Óvodások*. Saxum Kiadó, Budapest.
- Steiner R. (2011): *A művészet küldetése a Világban*. Genius Kiadó, Budapest.
- Steiner R. (2013): *Művészet és művészetmegismerés*. Genius Kiadó, Budapest.
- Rogers C. R. (2010): *Valakivé válni. A személyiség születése*. Edge 2000 Kft., Budapest.
- Sylvester, D. (szerk.) (1998): *Patrick Heron*. Tate Gallery Publishing. London.
- Székácsné Vida Mária (1971): *Gyermekművészet Japánban*. Corvina Kiadó, Budapest.
- Vekerdy Tamás (1989): „Az óvoda és az első iskolai évek – a pszichológus szemével”. In: *Pszichológia nevelőknek*. Tankönyvkiadó, Budapest.

## 8. Képek (1–126.)

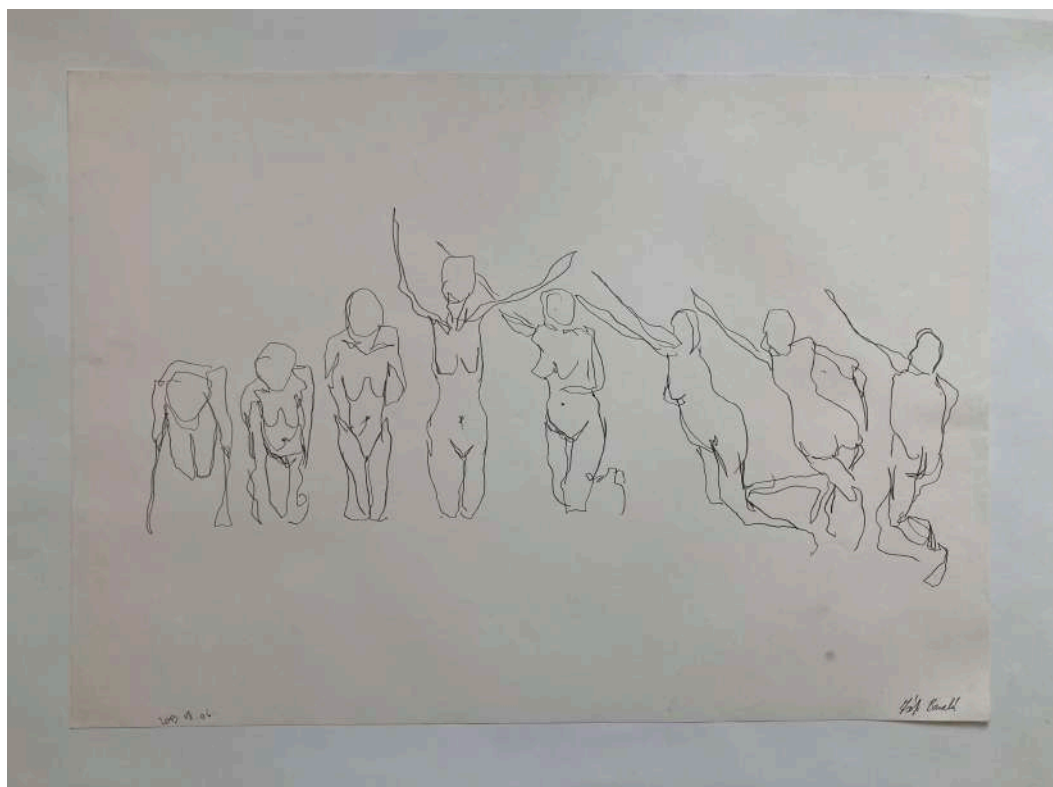
1. kép *Mindenki tud rajzolni* című könyv, 2012



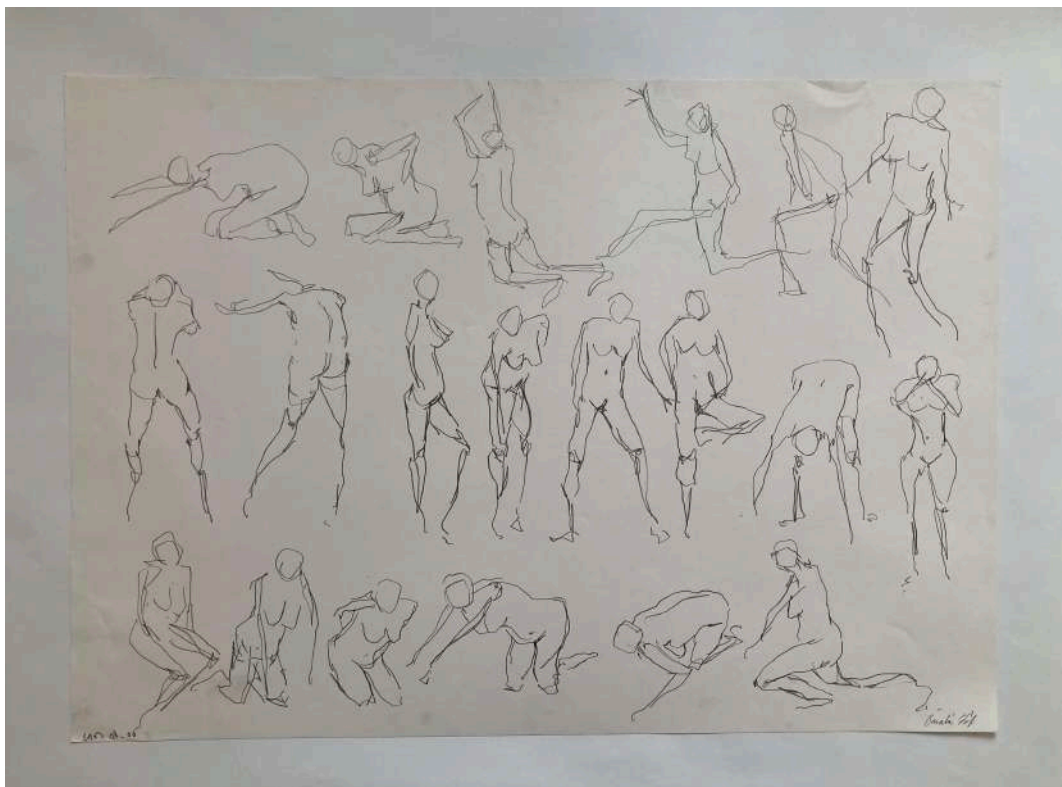
2. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003



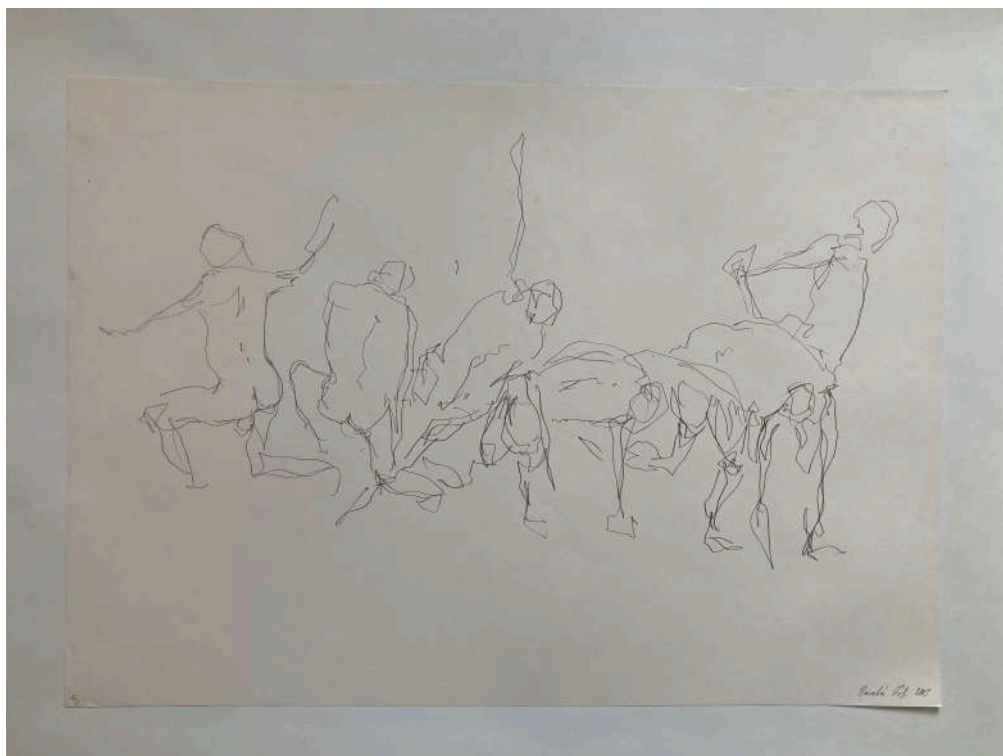
3. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003



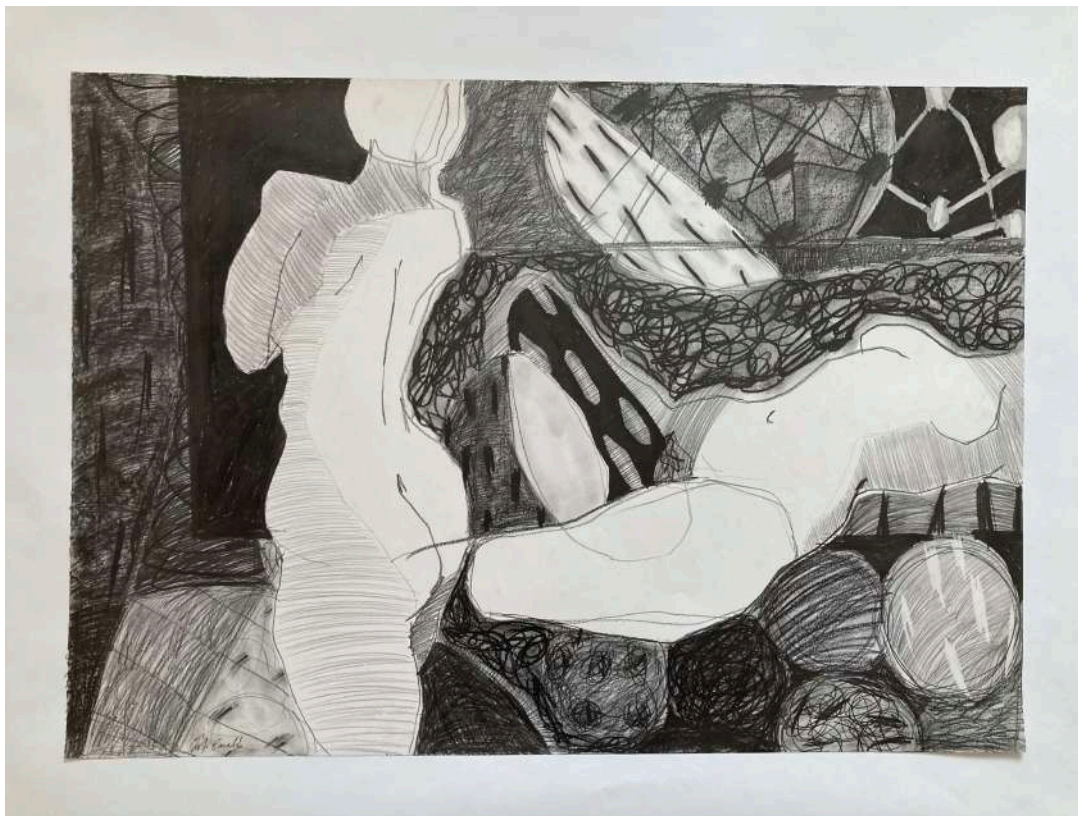
4. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003



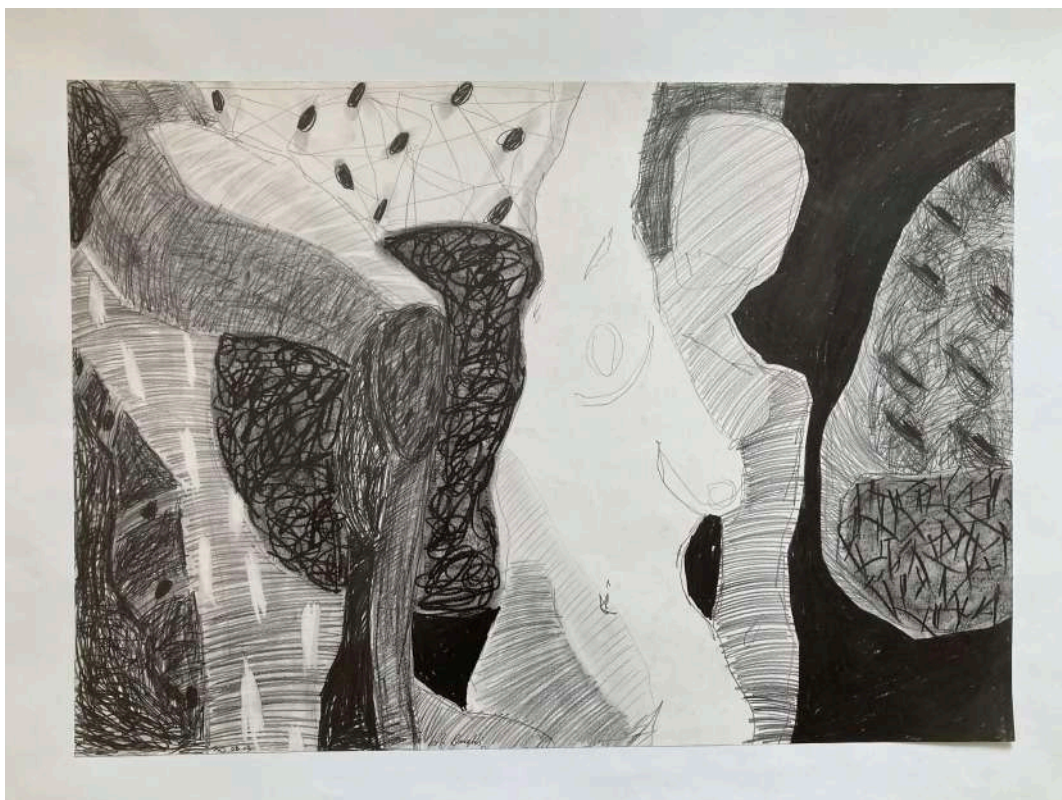
5. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003



6. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003

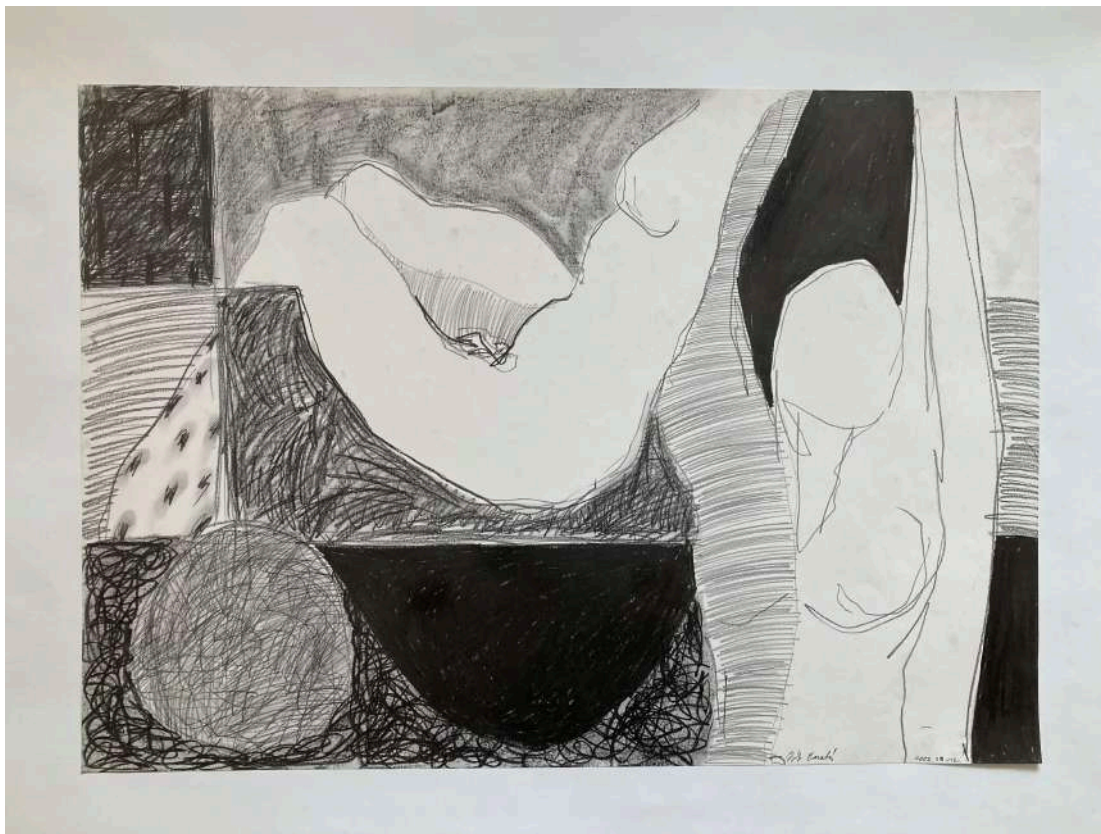


7. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003

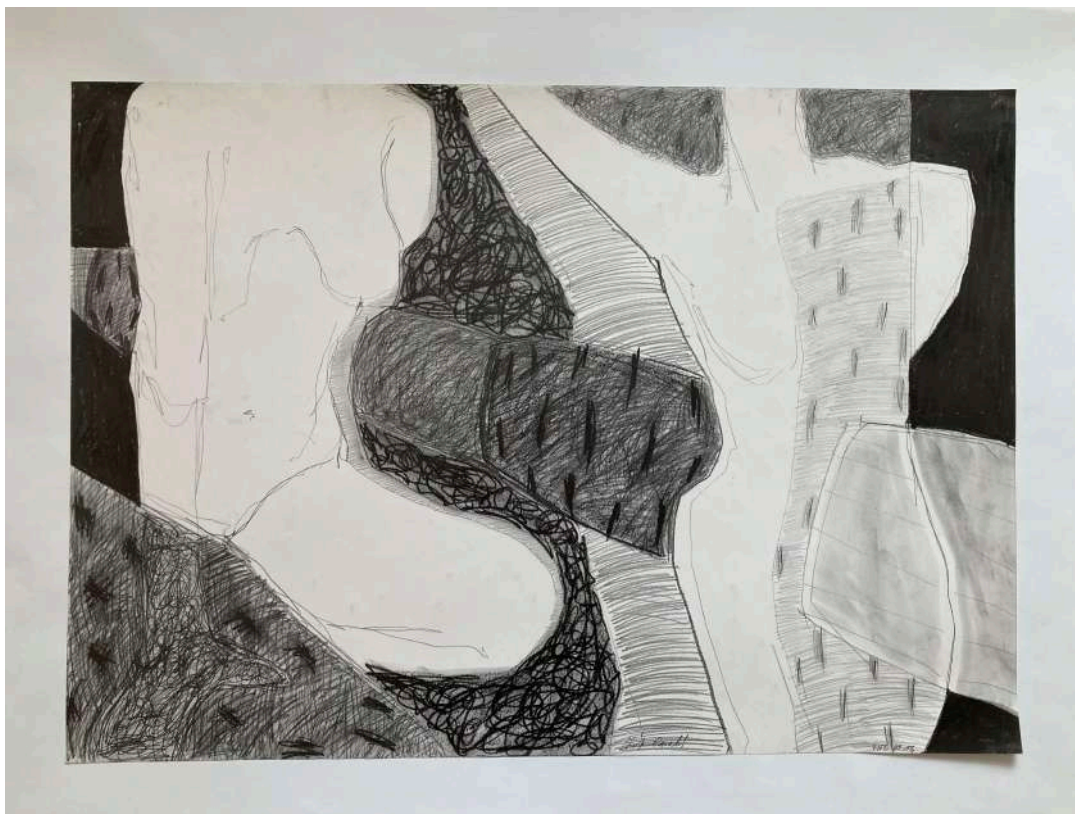




8. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003



9. kép Salzburgi rajzok, grafit, papír, 59x84cm, 2003



10. kép *Egyhetes*című kiállítás, Múcsarnok, 2005



11. kép *Egyhetes* című kiállítás, Múcsarnok, 2005



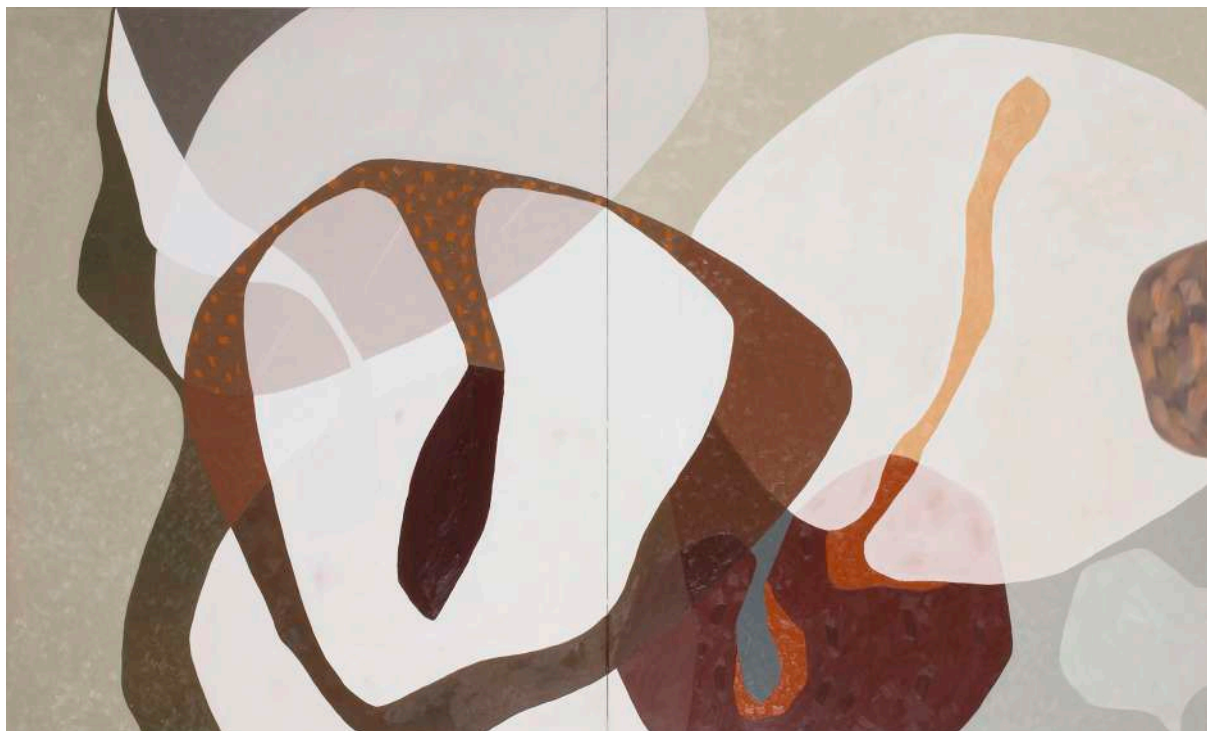
12. kép *Egyhetes* című kiállítás, Műcsarnok, 2005



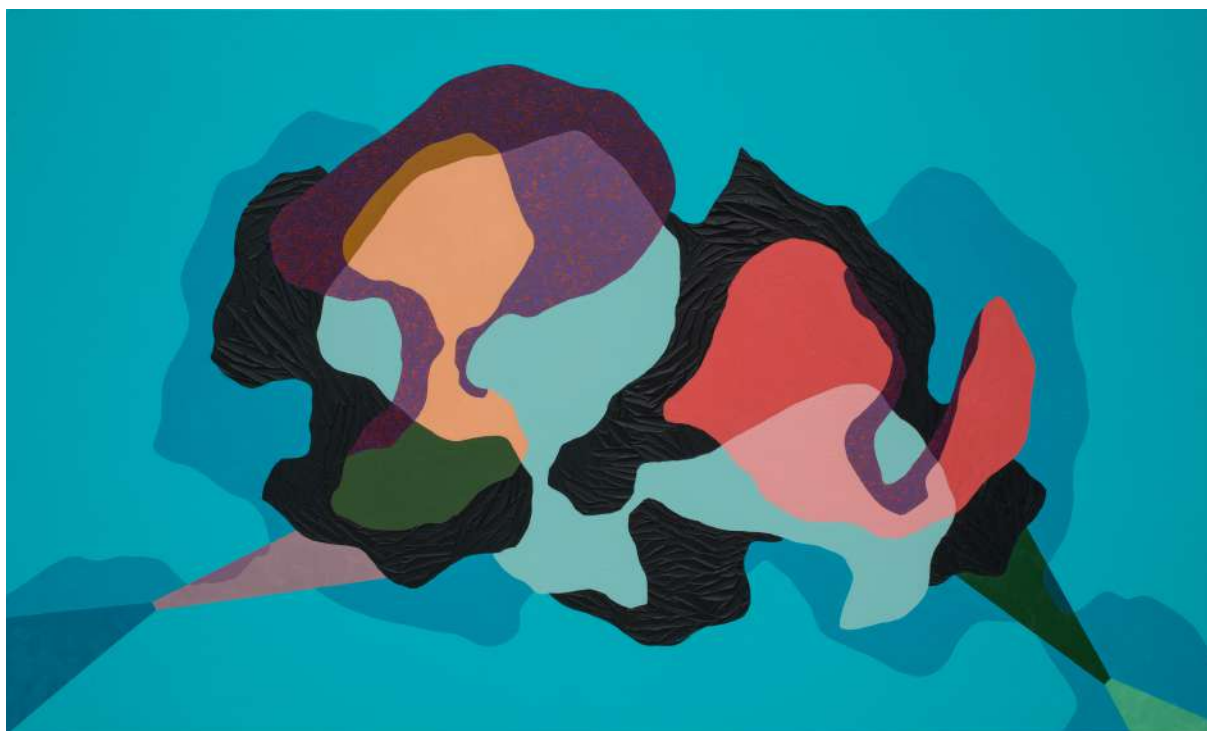
13. kép *Egyhetes* című kiállítás, Műcsarnok, 2005



14. kép *Finoman menekülnék*, 120x200cm, olaj, vászon, 2005



15. kép *Utazás*, 90x150cm, akril, olaj, vászon, 2020



16. kép *Január elseje reggel*, 220x150cm, akril, olaj, vászon, 2020



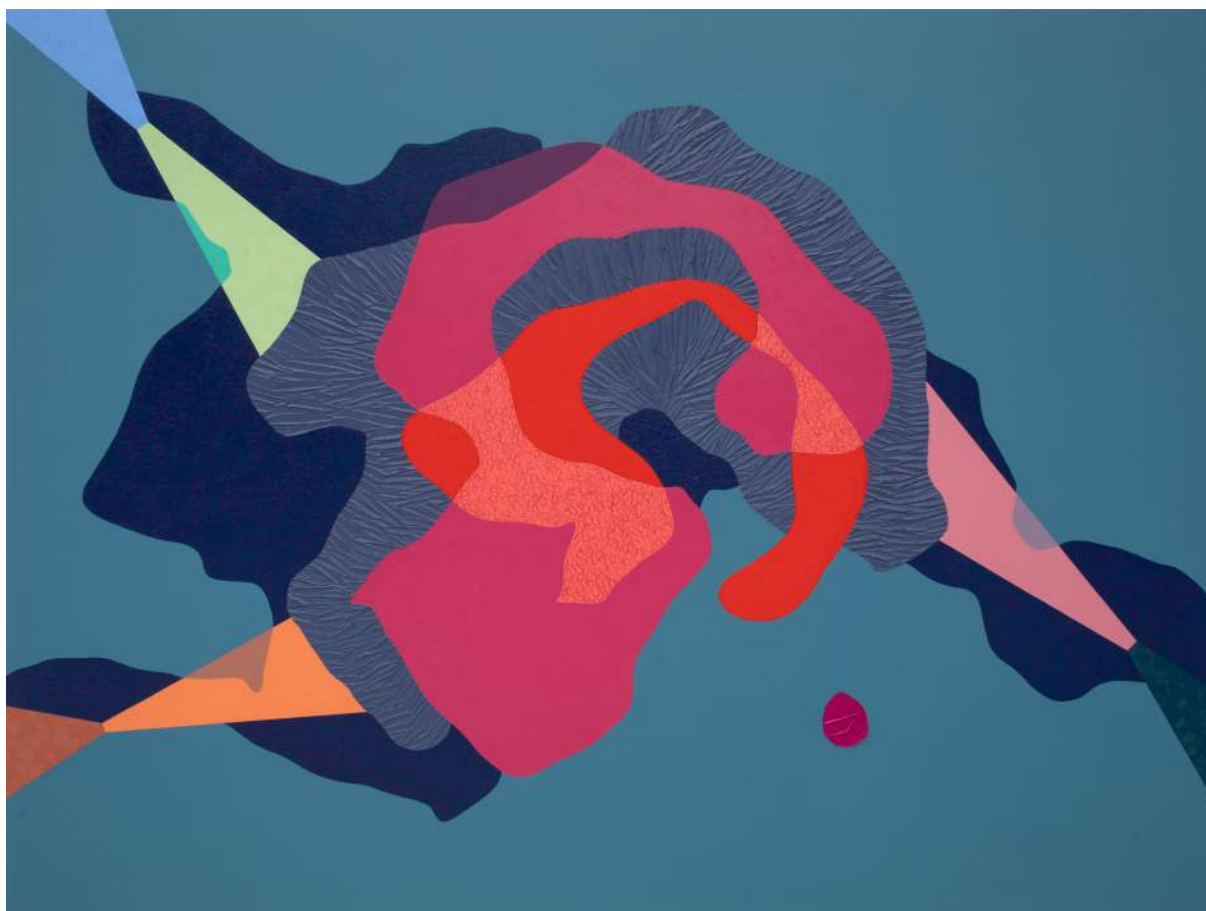
17. kép *Emelkedő*, 150x100 cm, akril, olaj, vászon, 2019



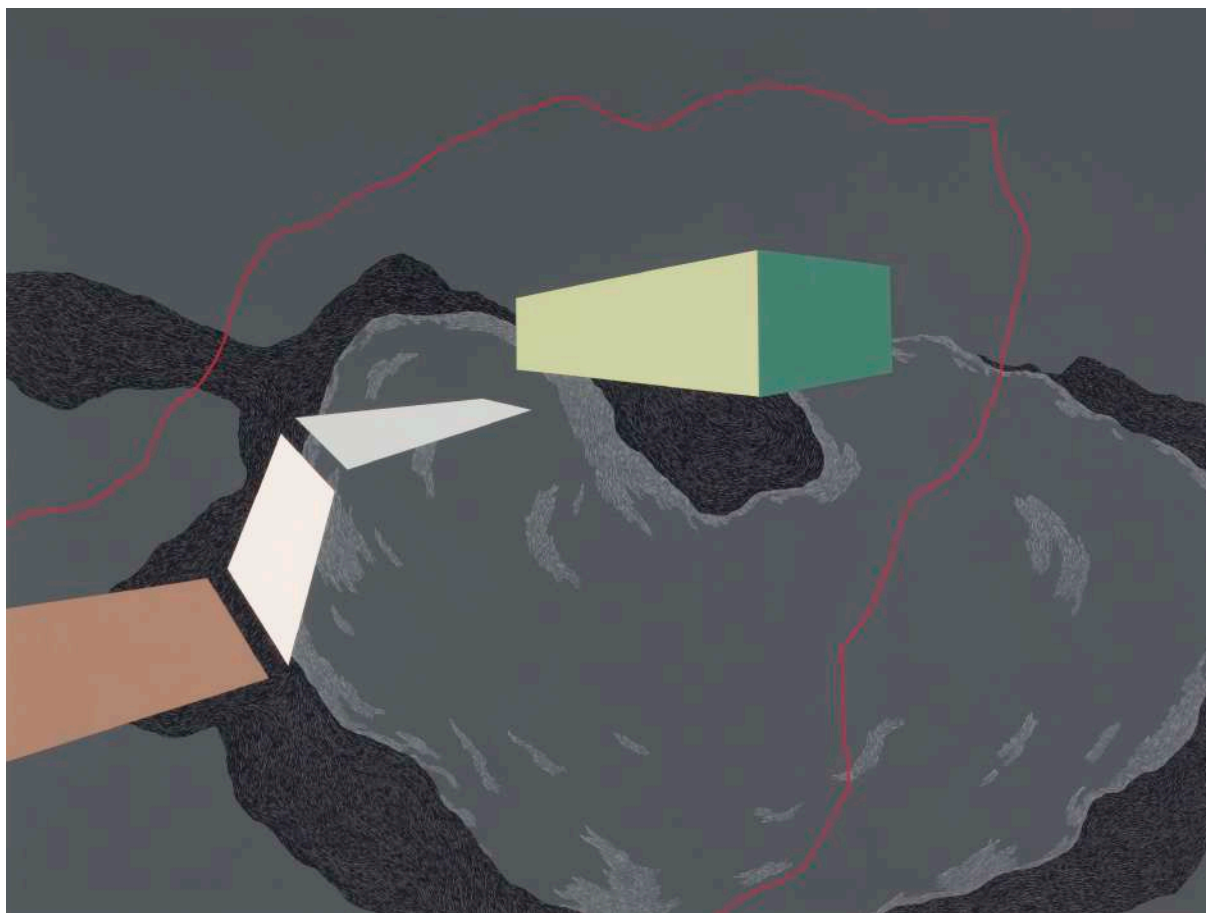
18. kép *Távlat*, 120x180cm, akril, olaj, vászon, 2020



19. kép *Esti ölelés*, 150x200cm, akril, olaj, vászon 2020

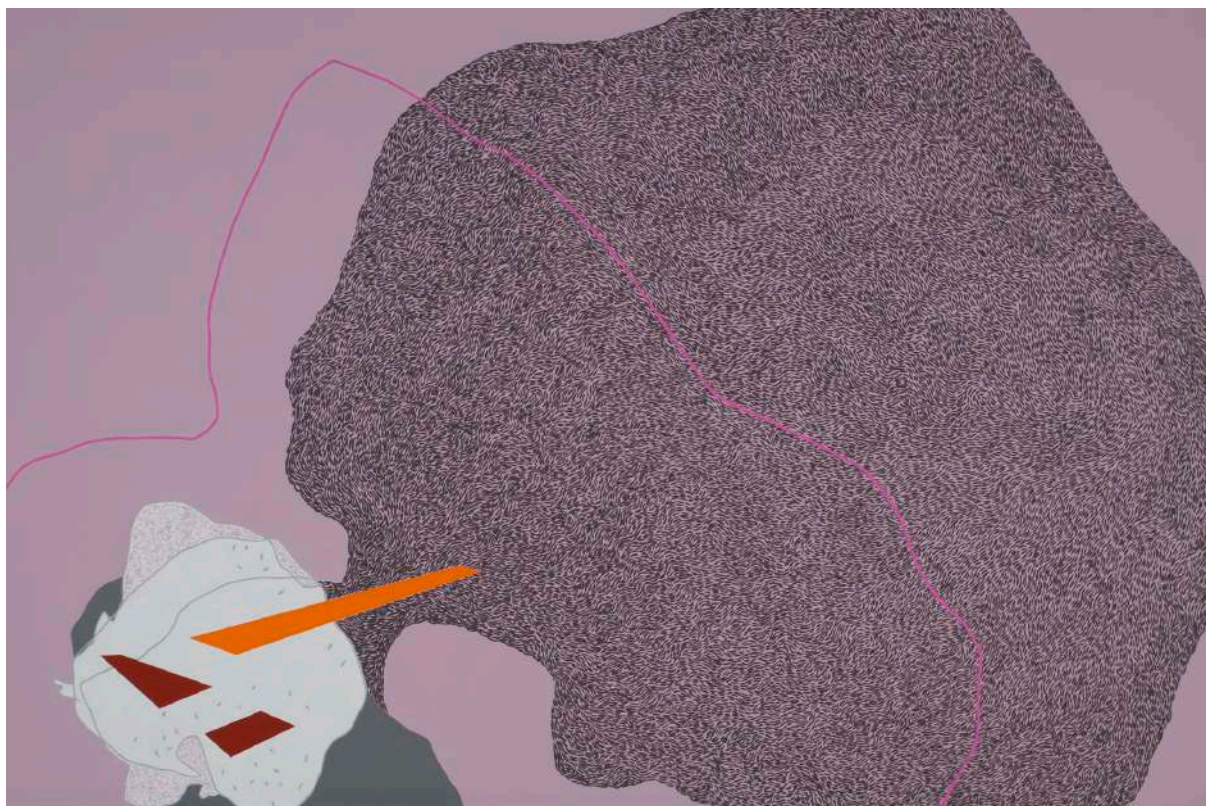


20. kép *Városi szövetten-piros vonal*, 150x200cm, akril, vászon, 2014





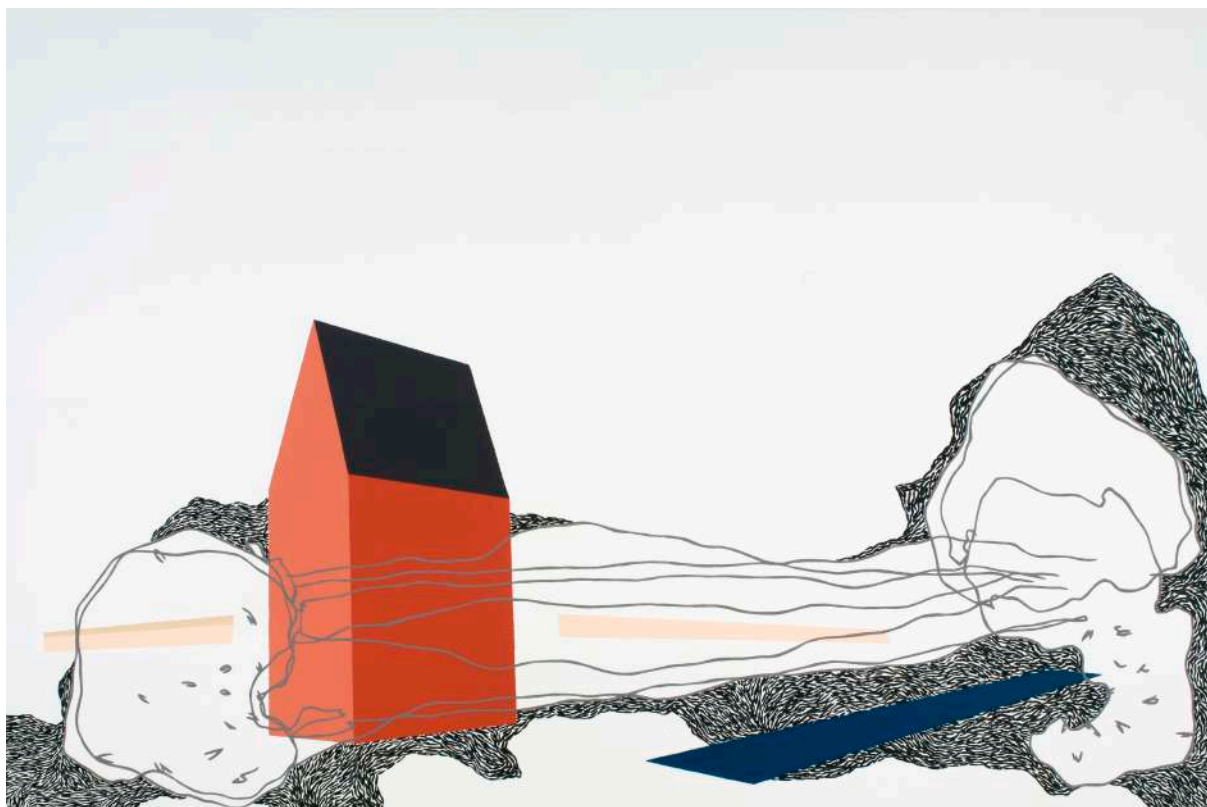
21. kép *Városi szövettan-rózsaszín vonal*, 120x180cm, akril, vászon, 2014



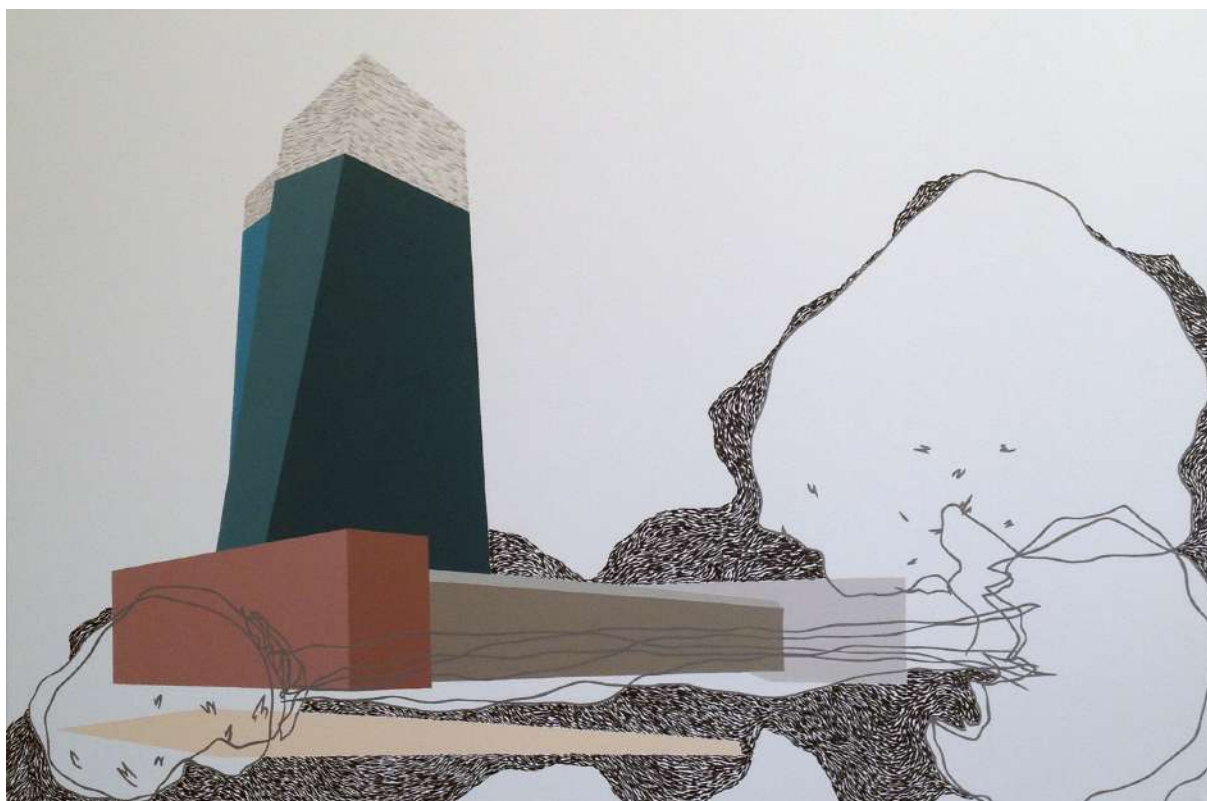
22. kép *Városi szövetten-zöld vonal*, 150x200cm, akril, vászon, 2014



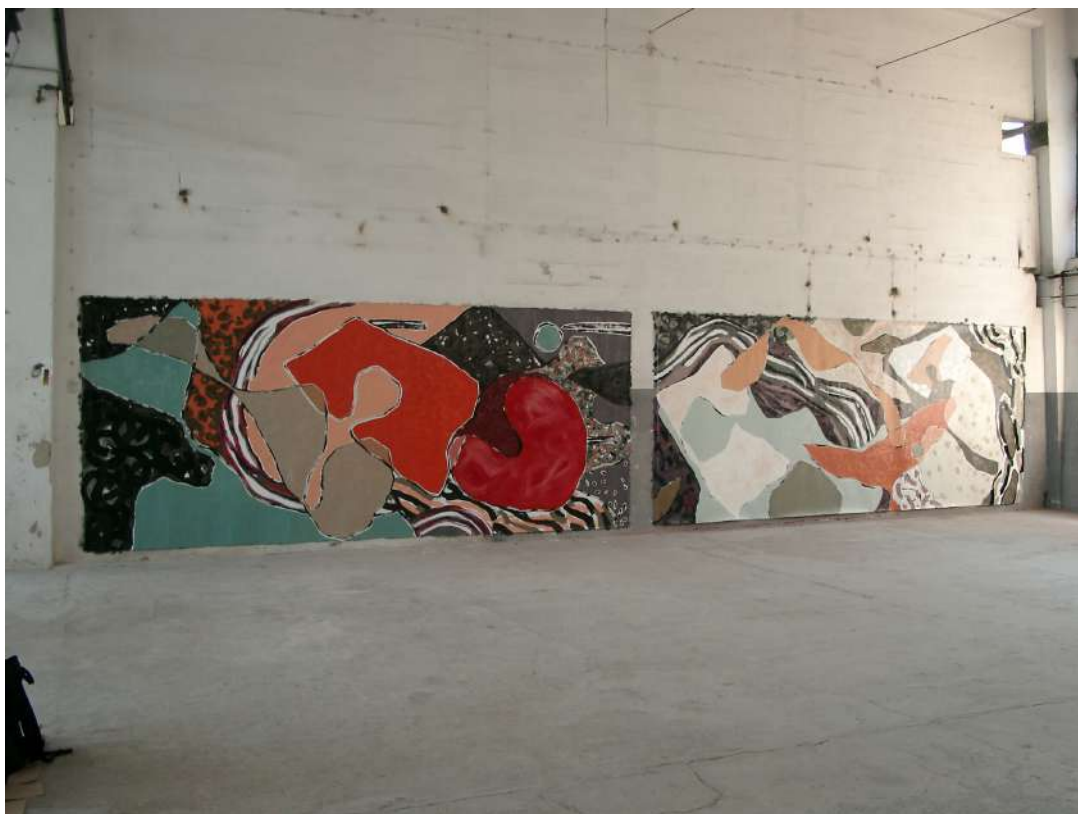
23. kép *Portikus*, akril, vászon, 100x150cm, 2013



24. kép *Frankfurtban*, akril, vászon, 100x150cm, 2013



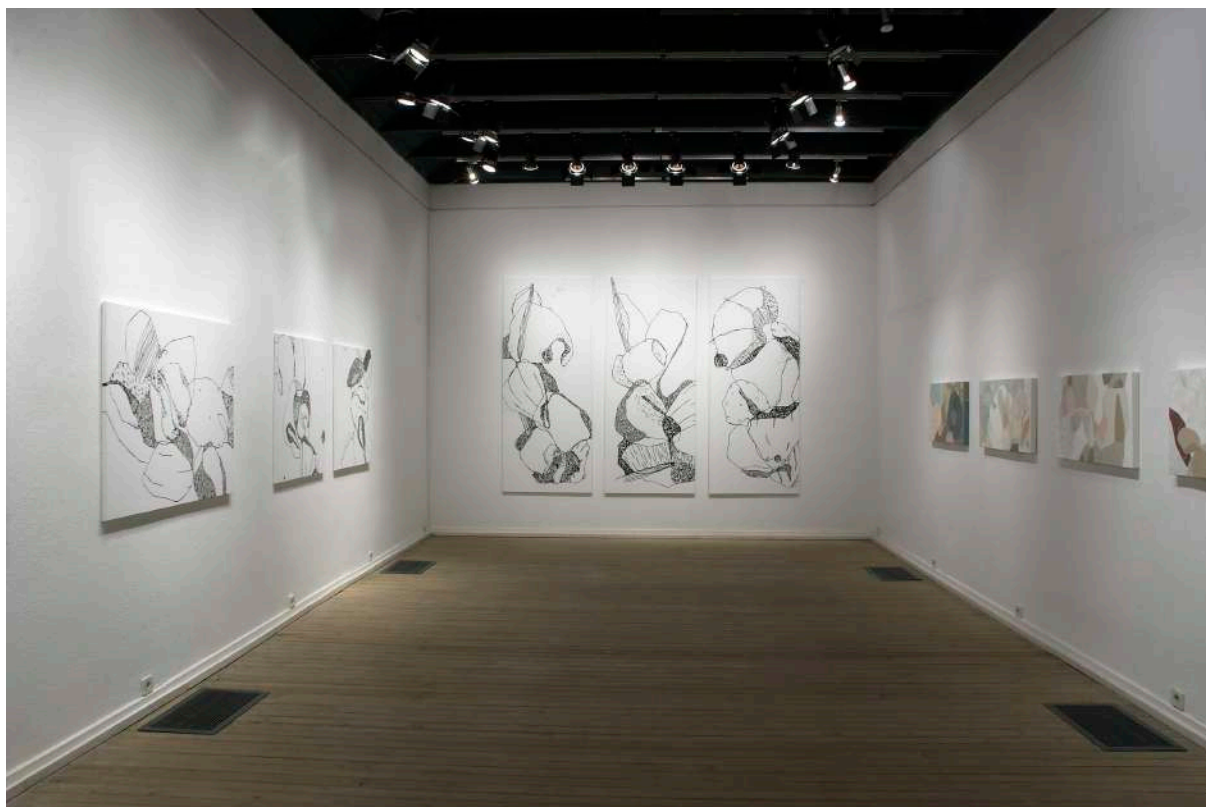
25. kép *Színerő 1*, Zsolnay Gyár, Pécs, 2007



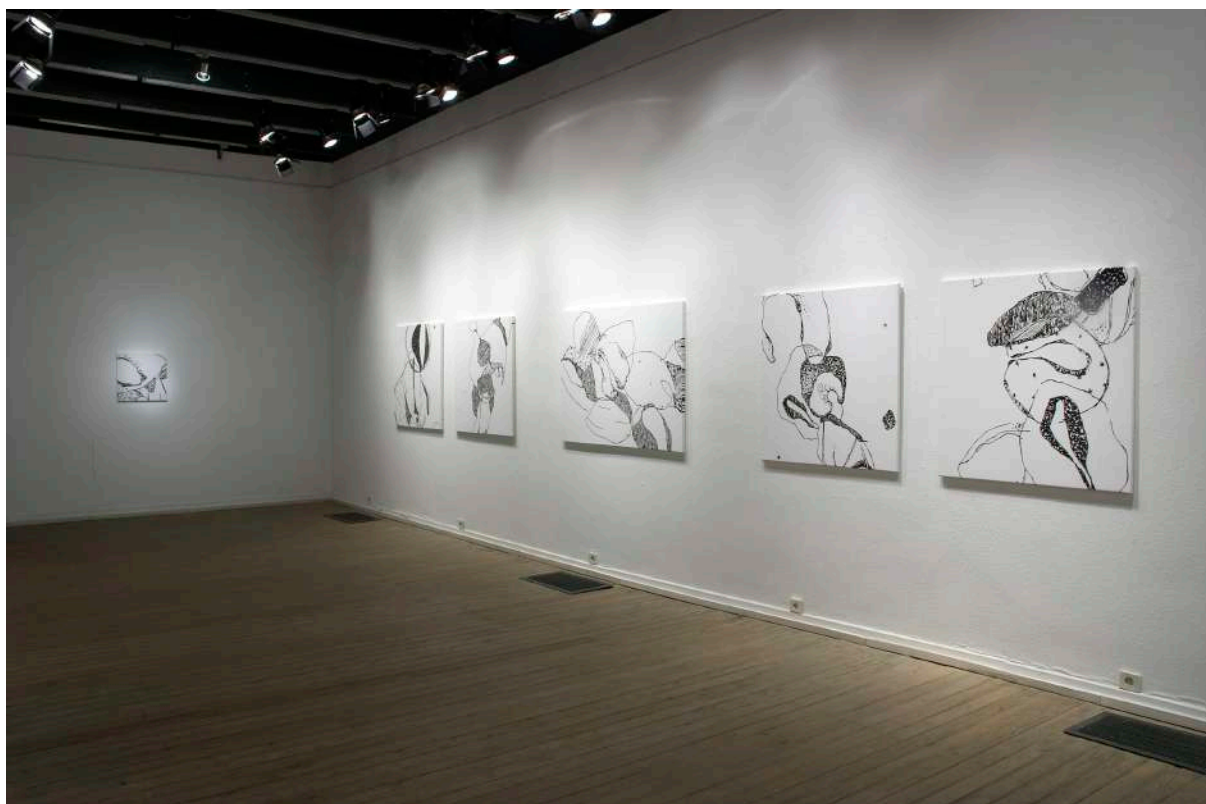
26. kép *Színerő 2*, Zsolnay Gyár, Pécs, 2008



27. kép Fészek Galéria, kiállítás interiőr, 2006, fotó: Sulyok Miklós



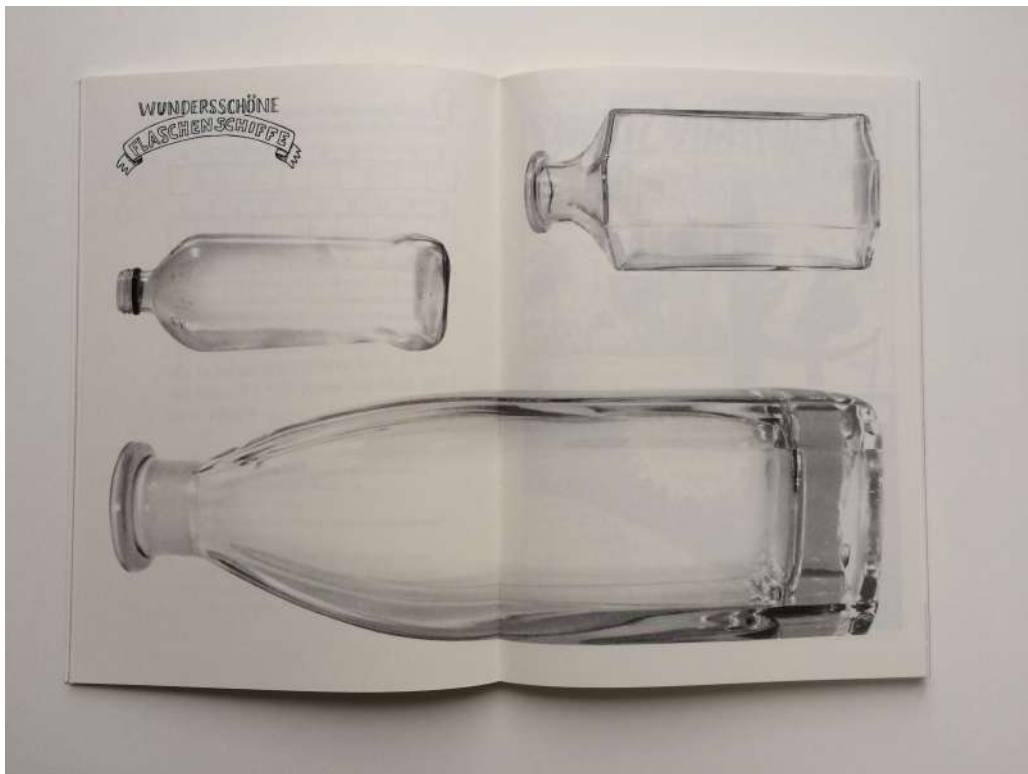
28. kép Fészek Galéria, kiállítás interiőr, 2006, fotó: Sulyok Miklós



29. kép *Kinder Künstler Mitmach Buch*



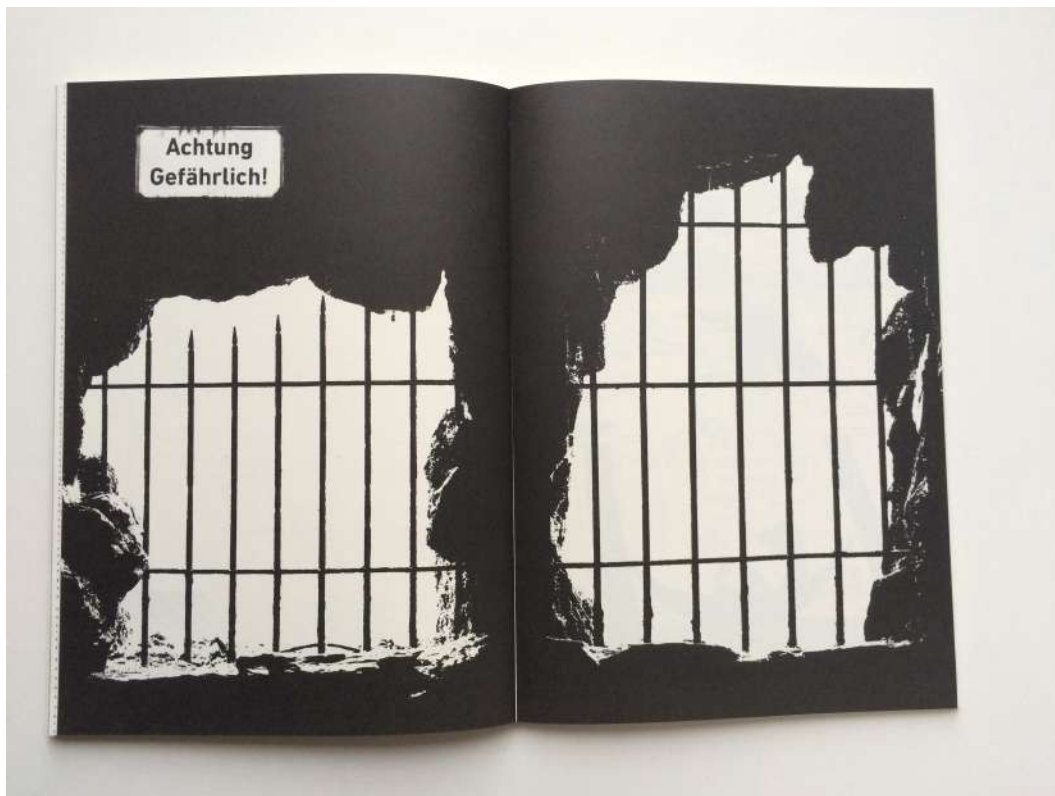
30. kép *Kinder Künstler Mitmach Buch*, belső oldalpár



31. kép *Kinder Künstler Mitmach Buch*, belső oldalpár



32. kép *Kinder Künstler Mitmach Buch*, belső oldalpár



33. kép *Kinder Künstler Mitmach Buch*, belső oldalpár



34. kép *Kritzeln, Kleben, Scherenschnipsel*

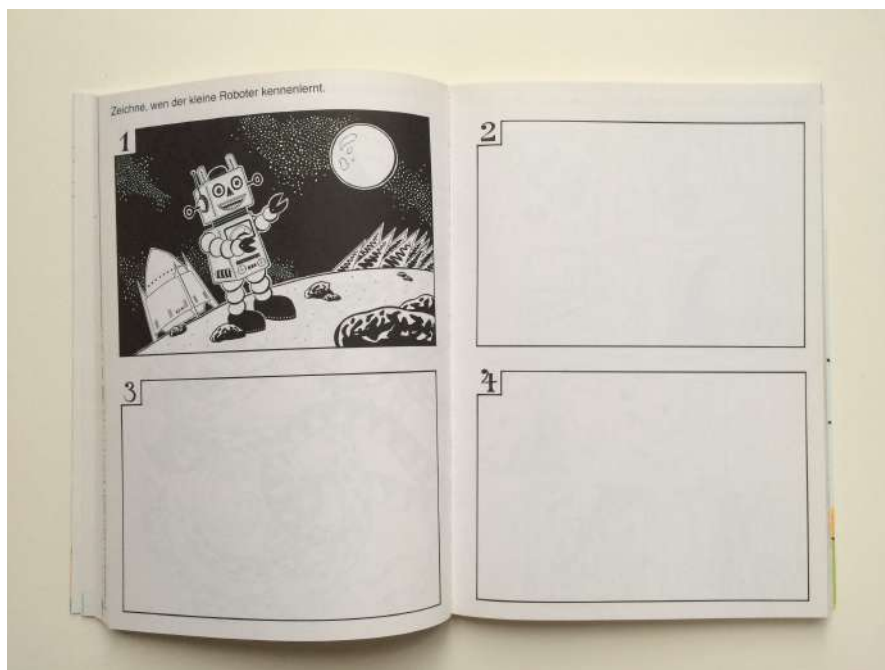




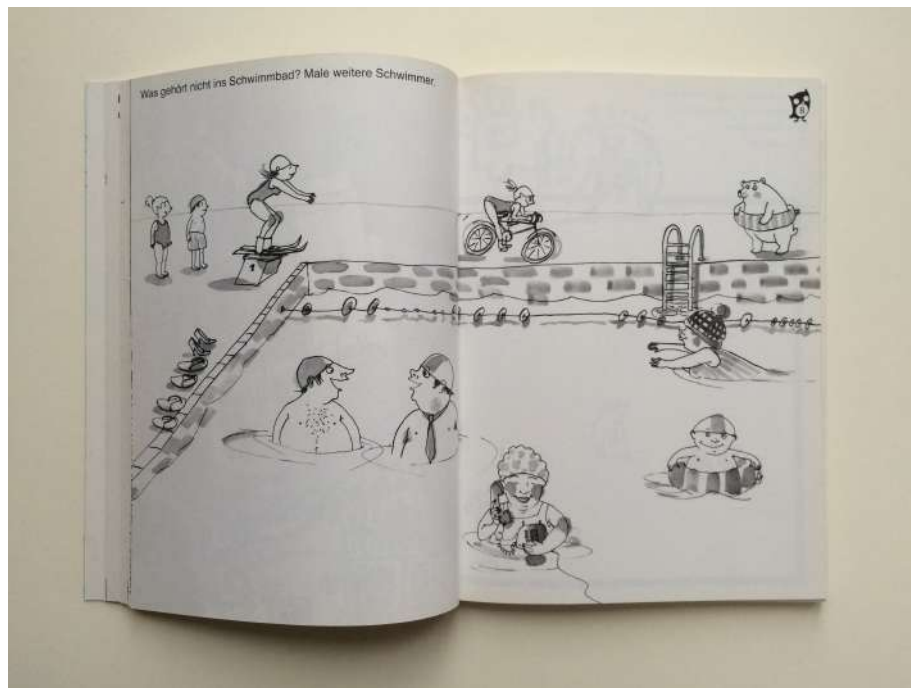
35. kép *Krickel-Krakel Buch*



36. kép *Krickel-Krakel Buch*, belső oldalpár



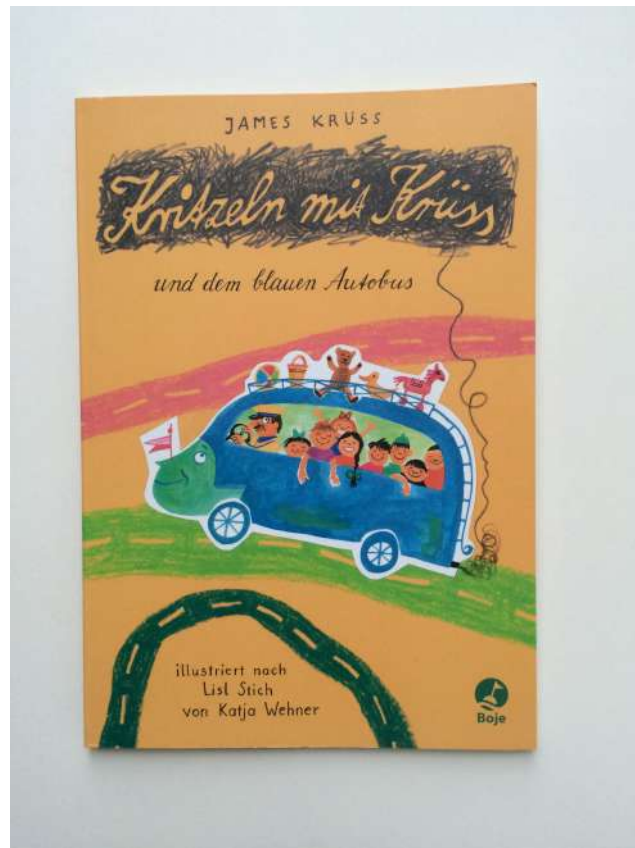
37. kép *Krickel-Krakel Buch*, belső oldalpár



38. kép *Krickel-Krakel Buch*, belső oldalpár



39. kép *Kritzeln mit Krüss, und dem blauen Autobus*



40. kép *Kritzeln mit Krüss, und dem blauen Autobus, belső oldalpár*



41. kép *Kritzeln mit Krüss, und dem blauen Autobus, belse oldalpár*



42. kép *Kritzeln mit Krüss, und dem blauen Autobus, belse oldalpár*



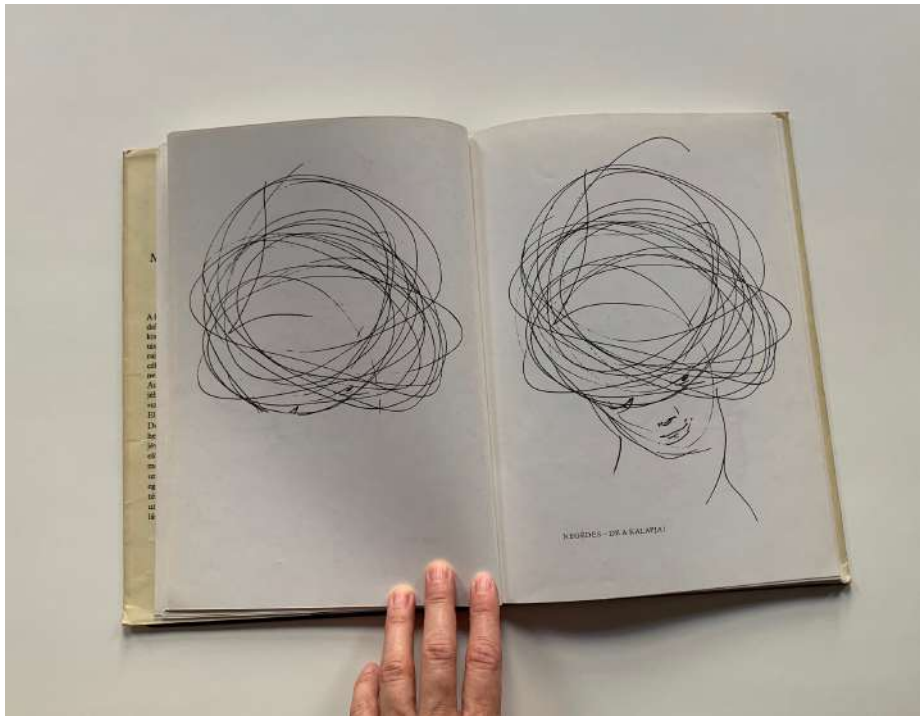
43. kép *Lássuk mire megyünk ketten*, Bernáth Aurél és Szobor Zénó könyve



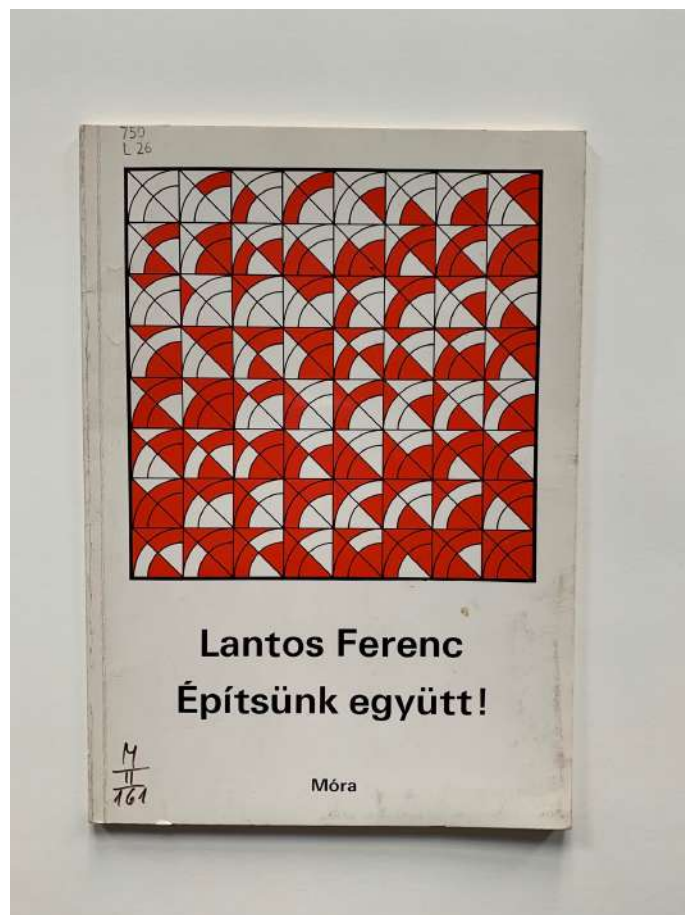
44. kép *Lássuk mire megyünk ketten*, Bernáth Aurél és Szobor Zénó könyve, belső oldalpár



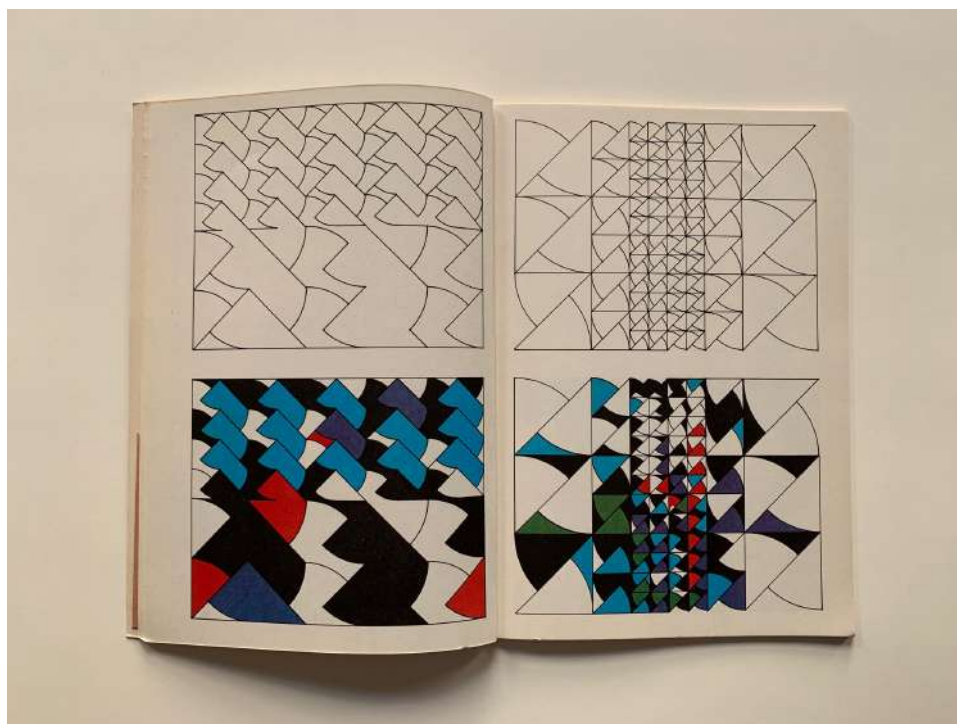
45. kép *Lássuk mire megyünk ketten*, Bernáth Aurél és Szobor Zénó könyve, belső oldalpár



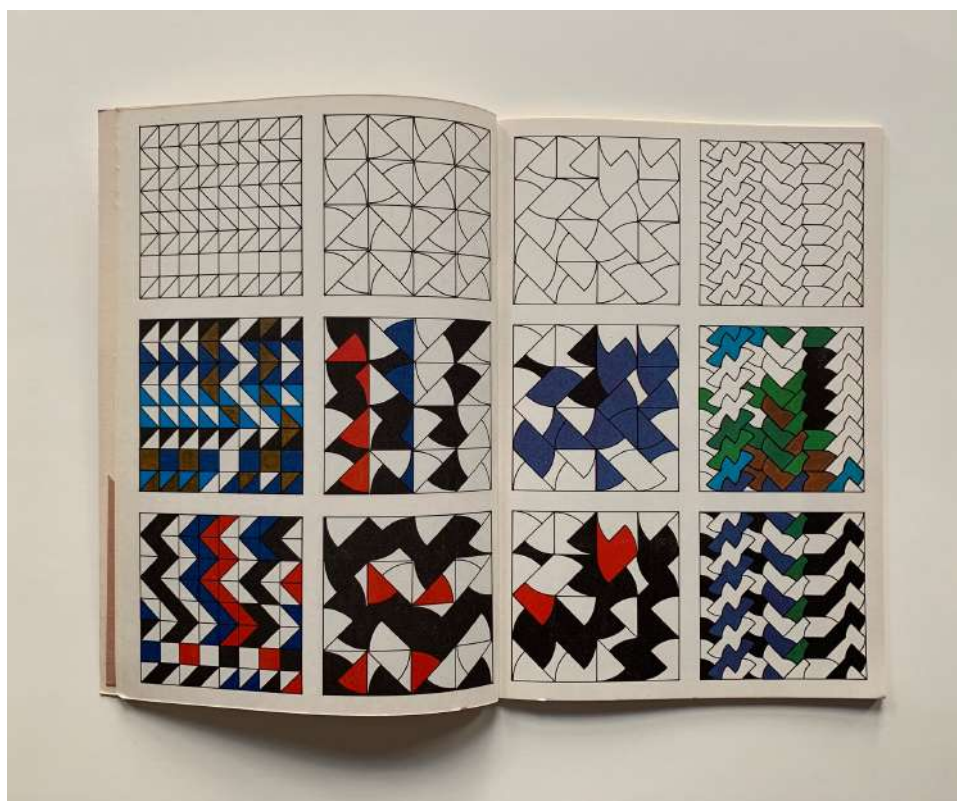
46. kép *Építsünk együtt!*, Lantos Ferenc



47. kép *Építsünk együtt!*, belső oldalpár



48. kép *Építsünk együtt!*, belső oldalpár



49. kép *Rokonvilágok*, Lantos Ferenc



50. kép *A pacától az elefántig*, Békés Mária, Kun Anna, Keresztes Dóra

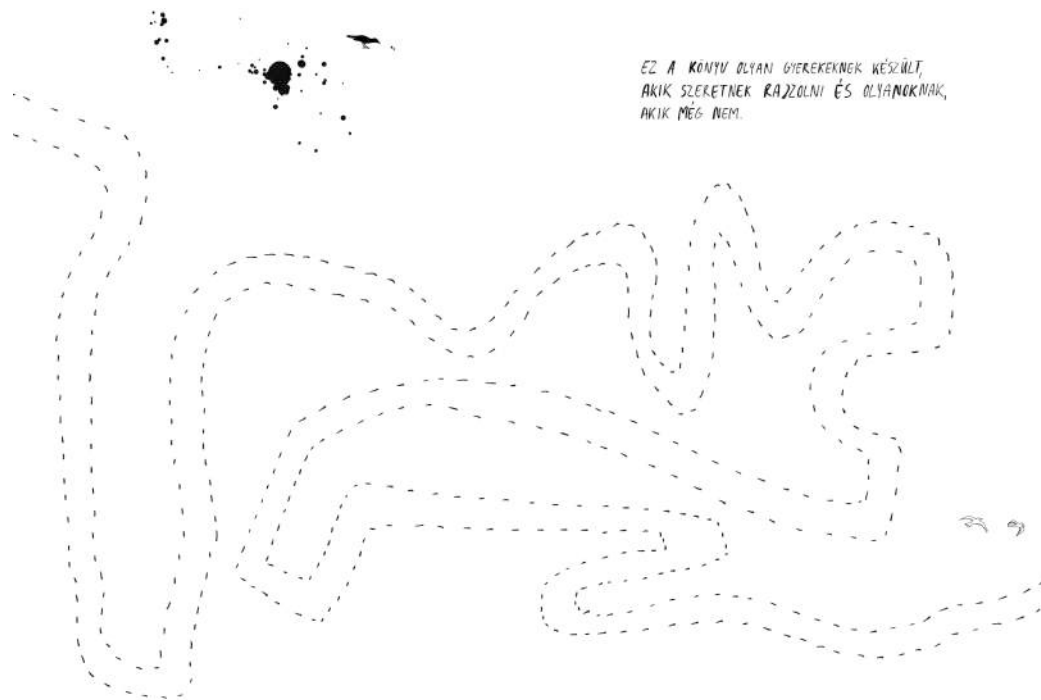




1. kép *Mindenki tud rajzolni*, Barabás Zsófi, Moizer Zsuzsa, Scolar Kiadó, 2012



51. kép



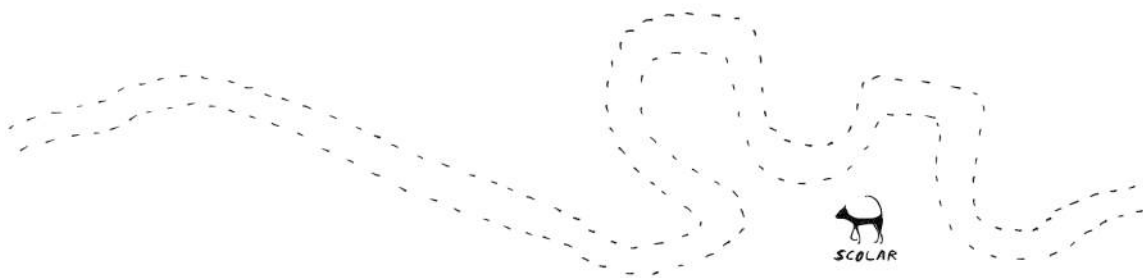
EZ A KÖNYV OLYAN GYEREKEKNEK KÉSZÜLT,  
AKIK SZERETNEK RAJZOLNI ÉS OLYANOKNAK,  
AKIK MÉG NEM.

52. kép

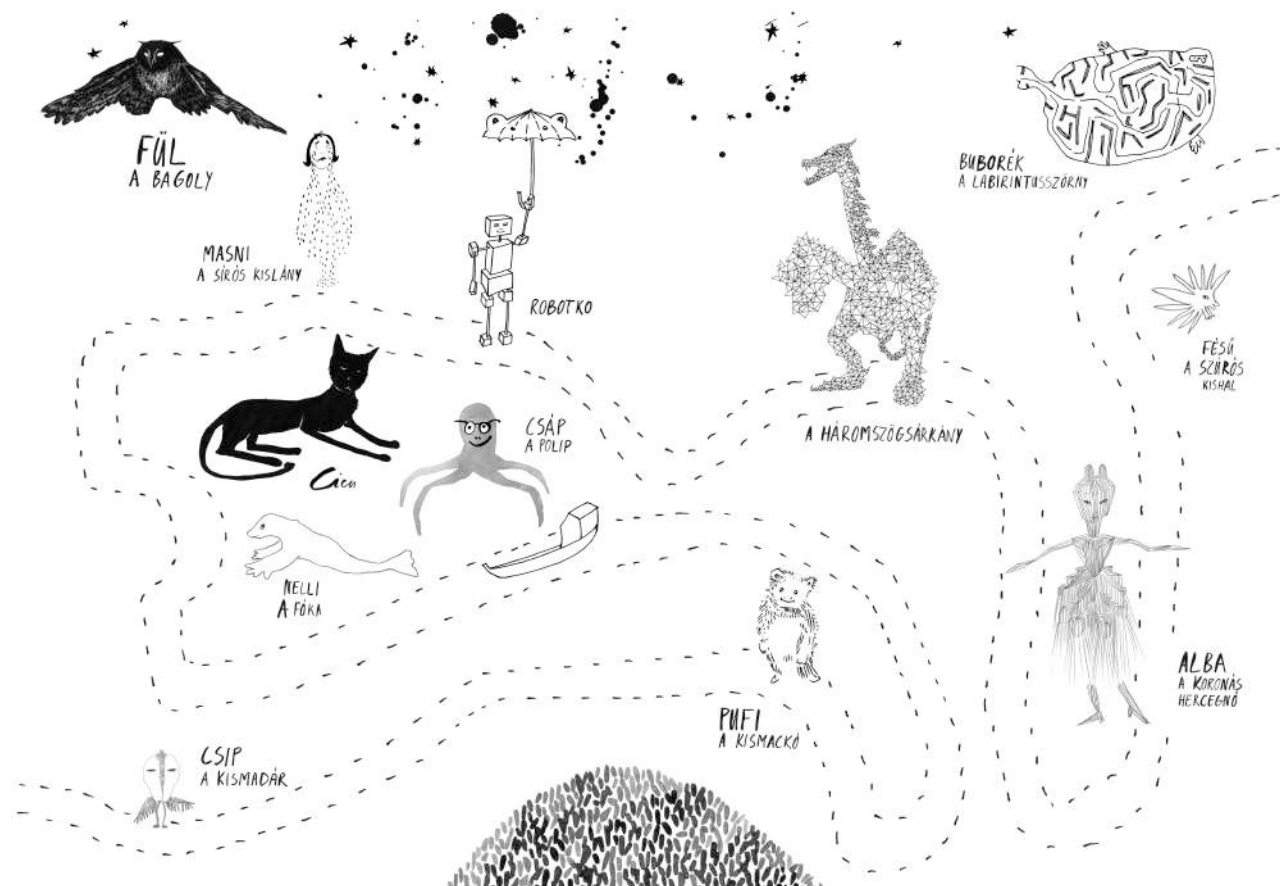
KONCEPCIÓ, GRAFIKA, TIPOGRÁFIA © BARABÁS ZSÓFI, MOIZER ZSUZSA, 2012.  
© SCOLAR KIADÓ, 2012, 2015

MINDEN JOG FENNTARTVA.  
A MI EGYÉLEN RÉSZELE SEM HASZNÁLHATÓ FEL,  
NEM SZOKOSÍTHATÓ, TÁJLÍTHATÓ VAGY TOVÁRBÍTHATÓ SEM  
DIGITÁLIS, SEM BÁRMILYEN MÁS FORMÁBAN VAGY MÓDON  
A KIADÓ ELŐZETES ÍRÁSBELI ENGEDÉLYE NÉLKÜL.

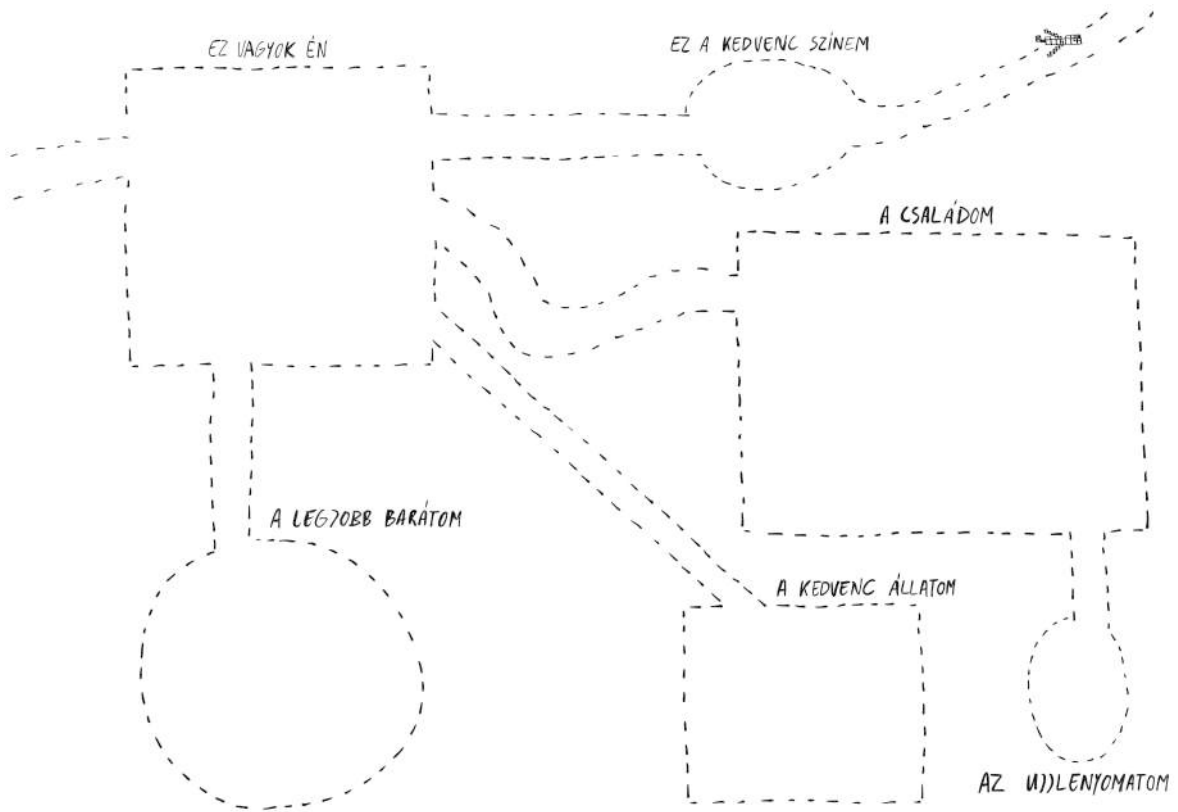
BARABÁS ZSÓFI • MOIZER ZSUZSA  
**MINDENKI  
TUD  
RAJZOLNI**



53. kép



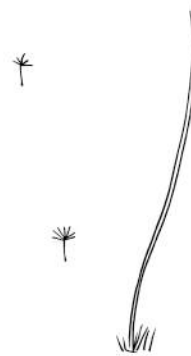
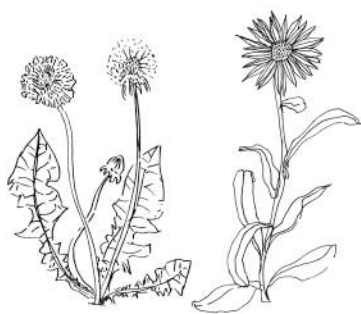
54. kép



55. kép



56. kép



TAVASSZAL,  
KIVIRÁGZIK A MEZŐ.  
RAJZOLD TOVÁBB!

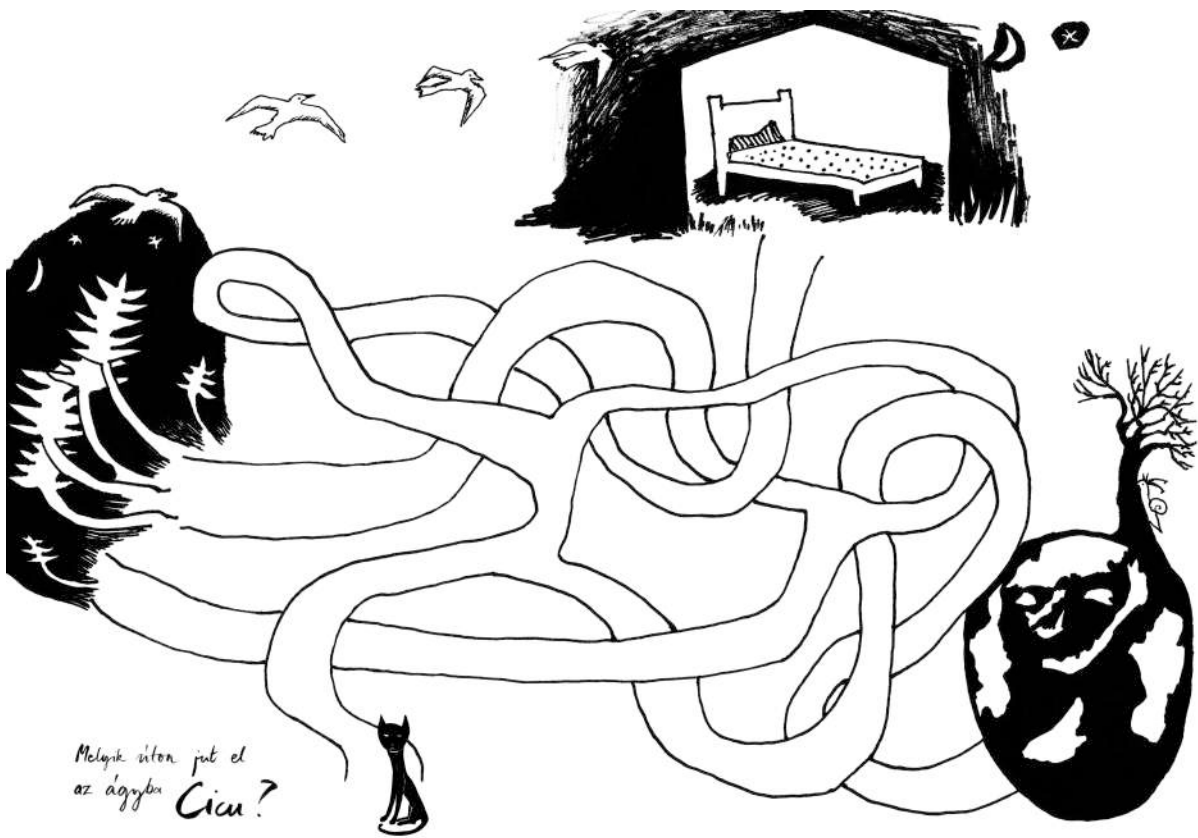
57. kép



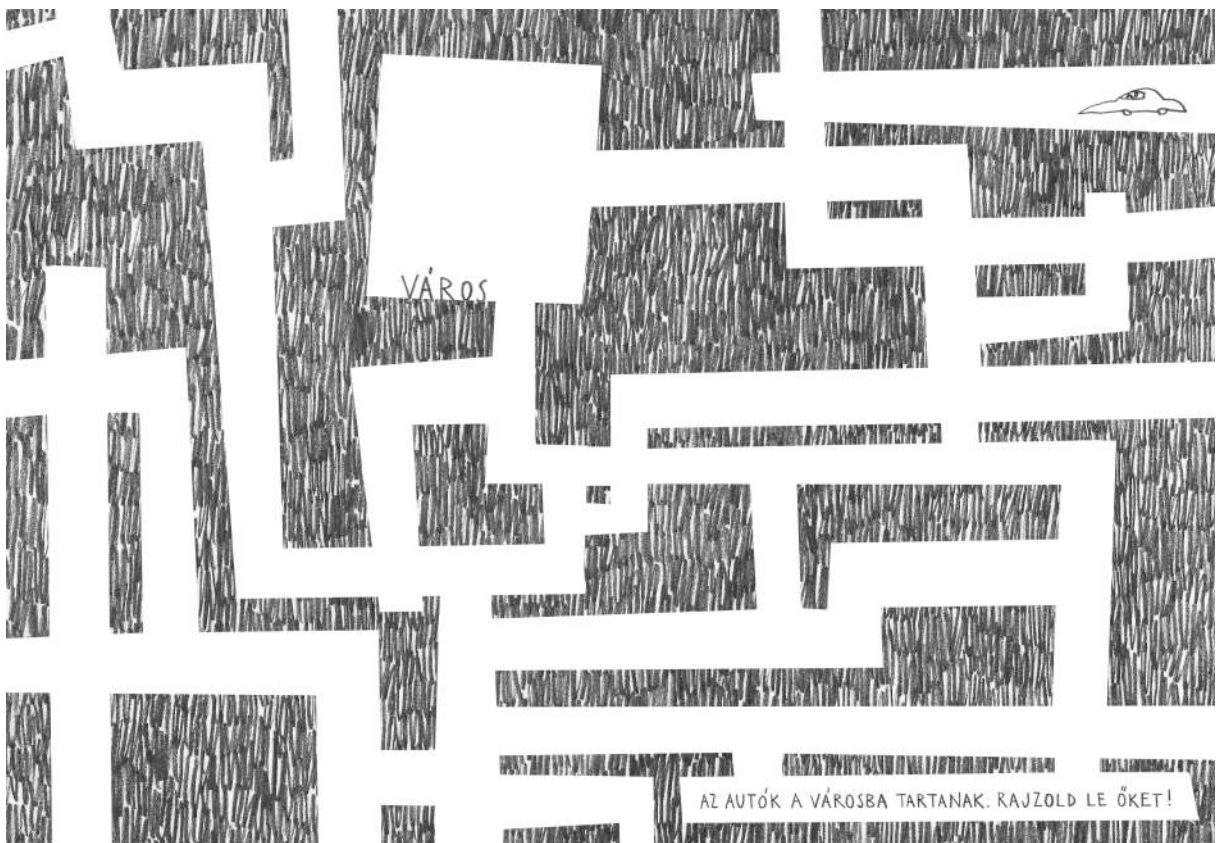
NYÁR VAN, FÜRDÜNK A BALATONBAN



58. kép

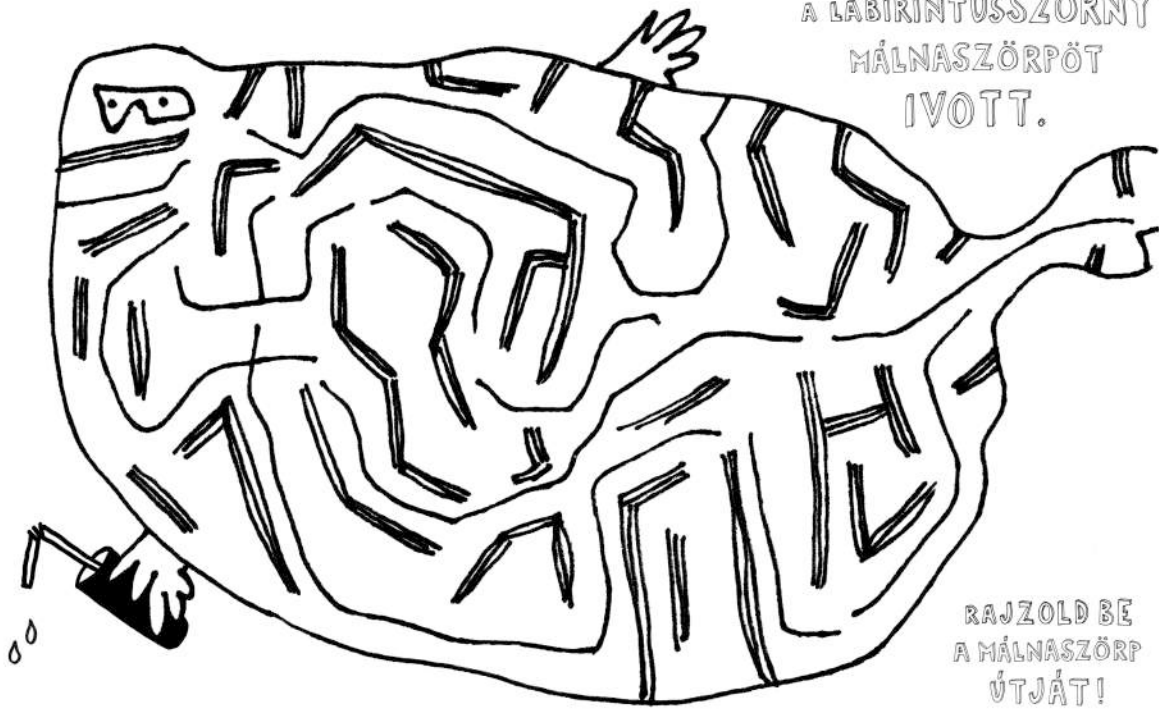


59. kép



60. kép

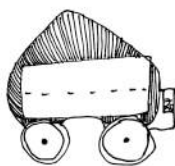
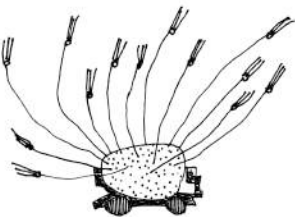
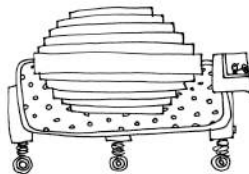
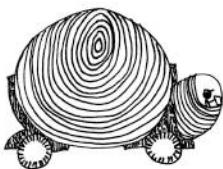
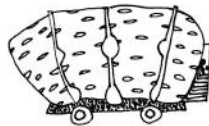
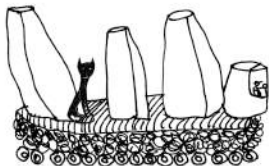
BUBORÉK,  
A LABIRINTUSSZÖRNY  
MÁLNASZÖRPÖT  
IVOTT.



RAJZOLD BE  
A MÁLNASZÖRPÖT  
ÚTJÁT!

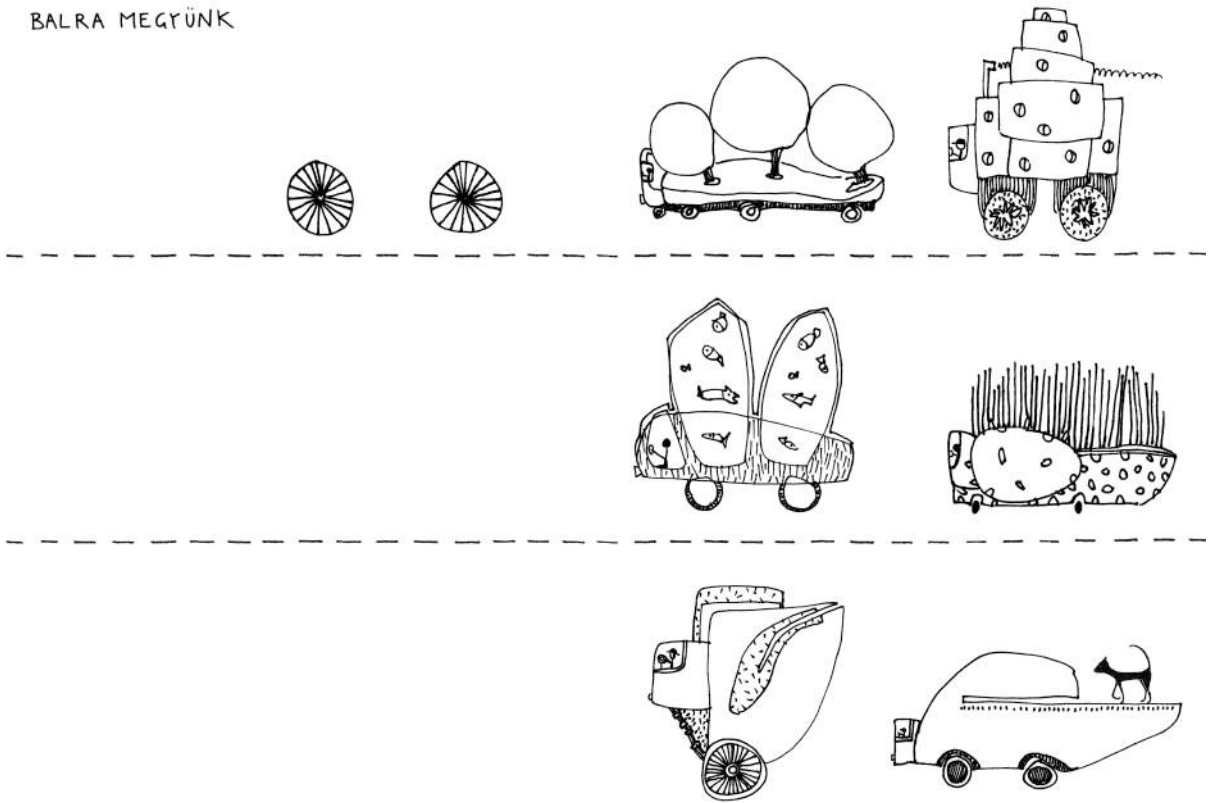
61. kép

JOBBRA TARTUNK



62. kép

BALRA MEGYÜNK



63. kép

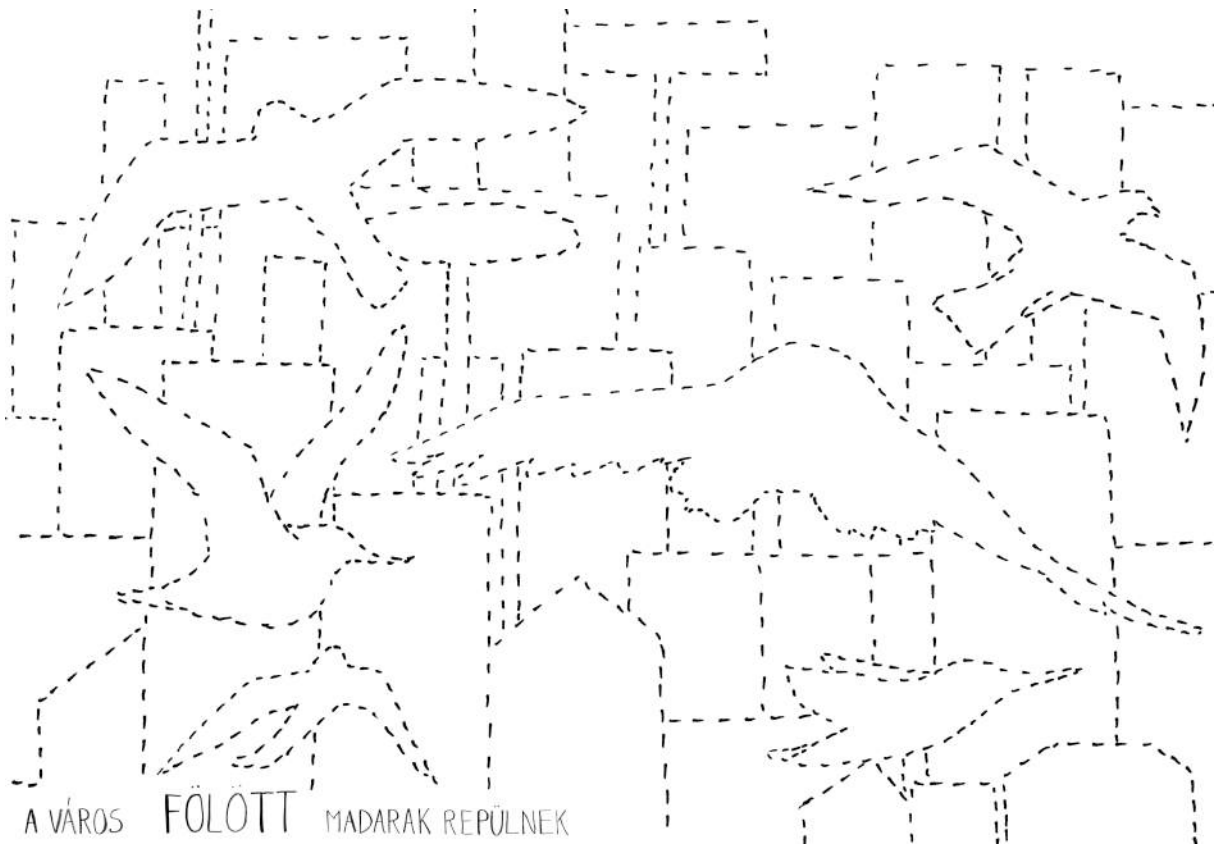




64. kép



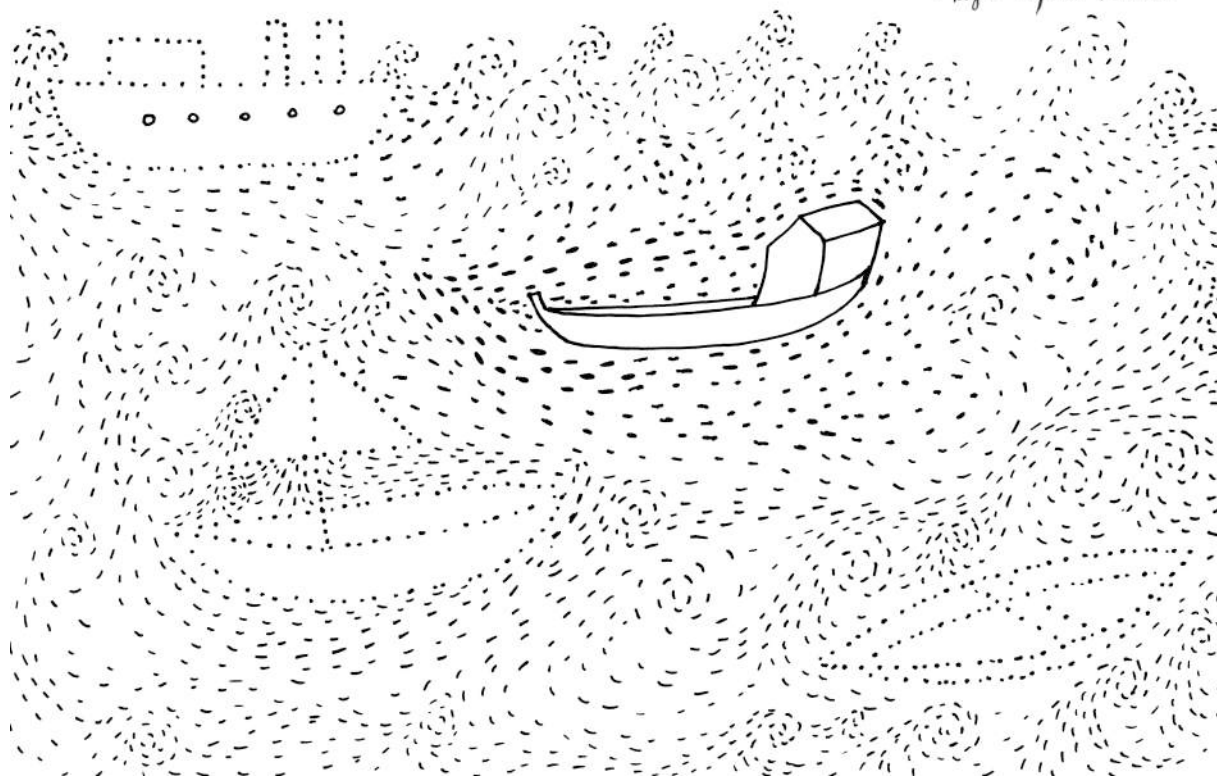
65. kép



A VÁROS FÖLÖTT MADARAK REPÜLNEK

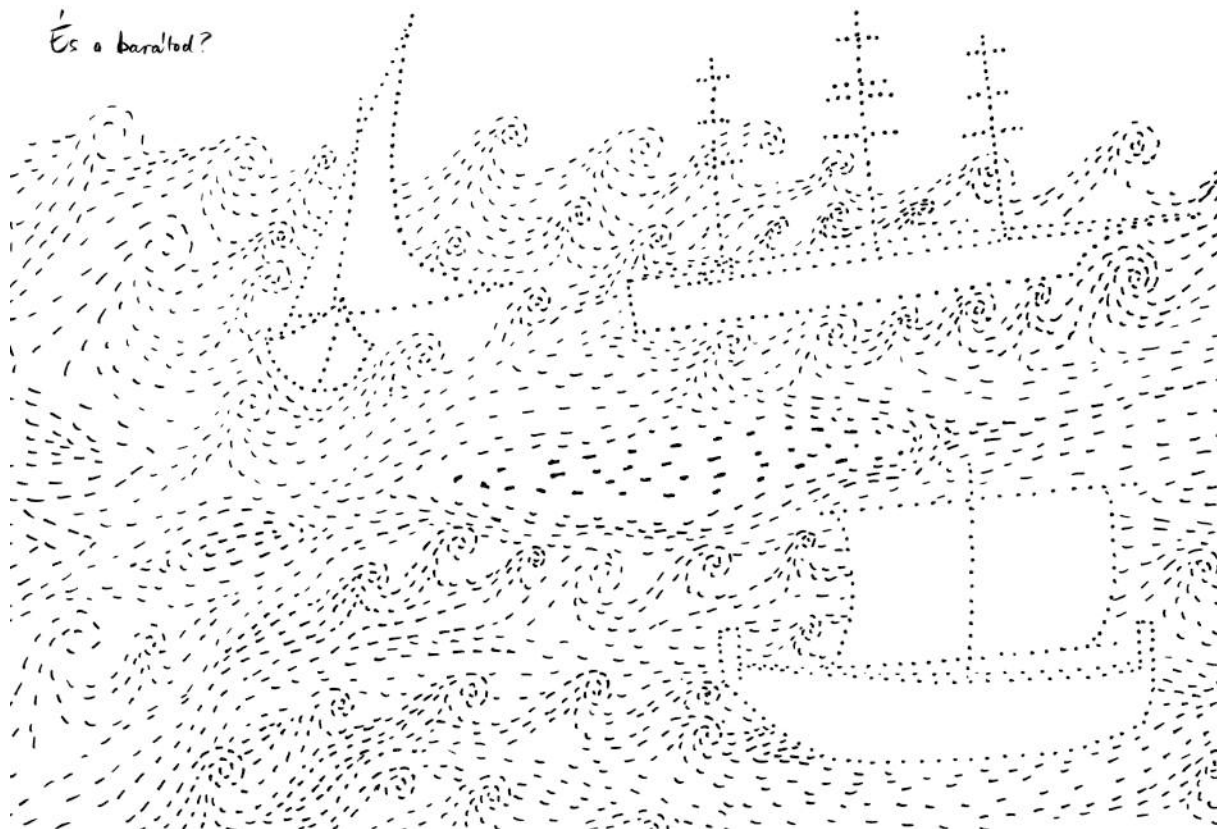
66. kép

Melyik hajóban utazol?



67. kép

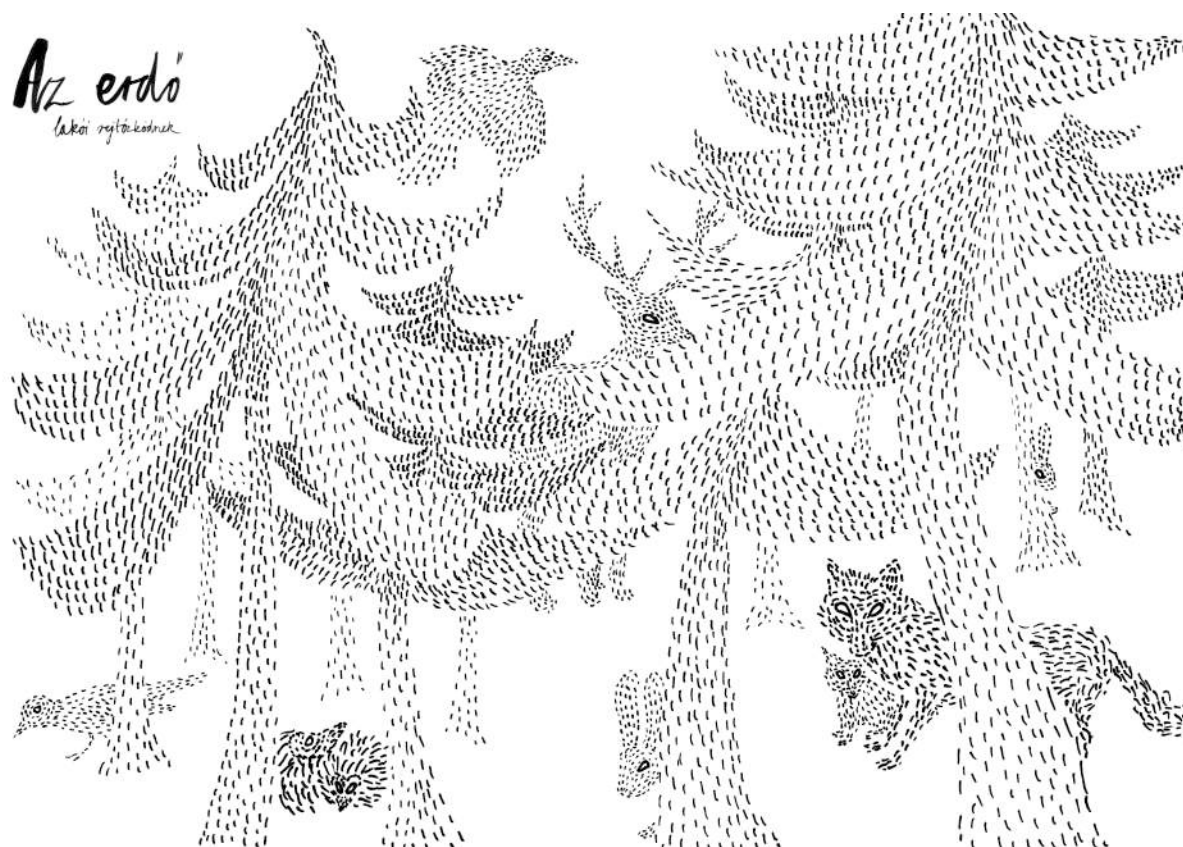
És a barátod?



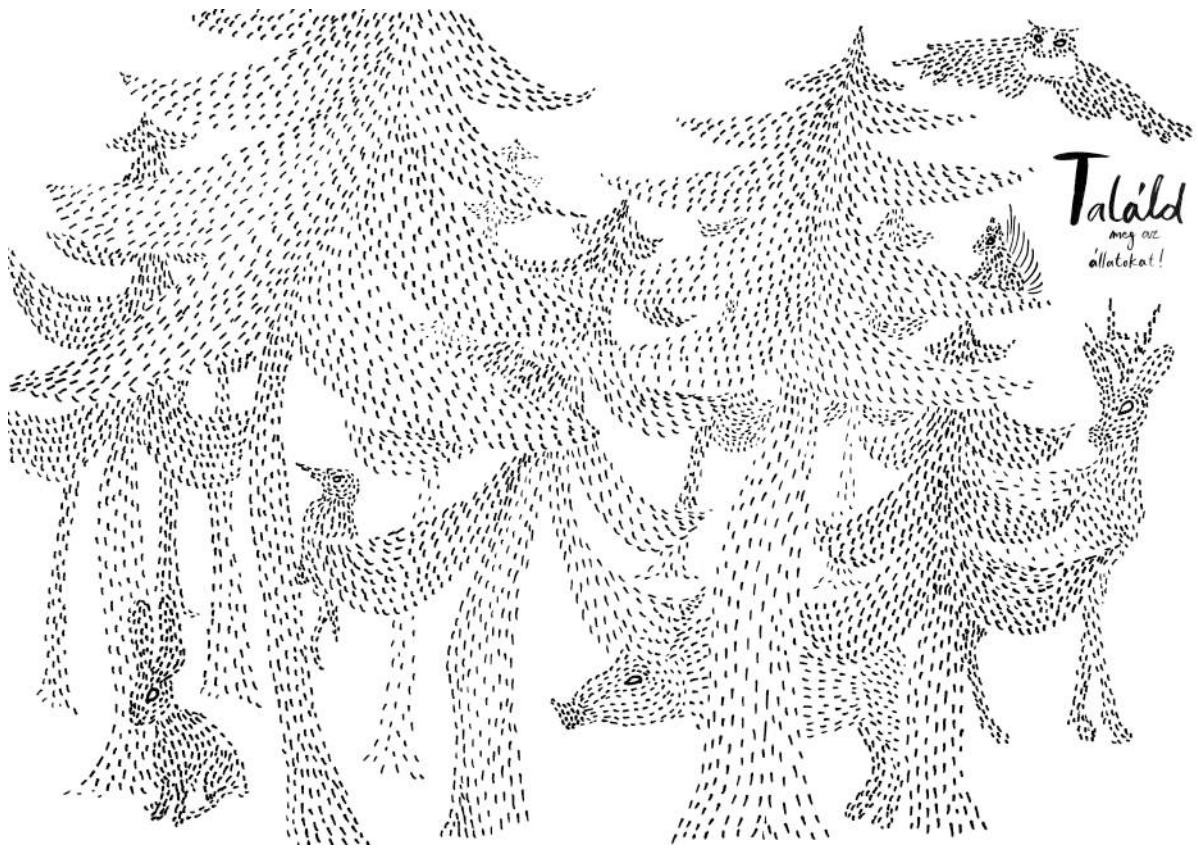
68. kép



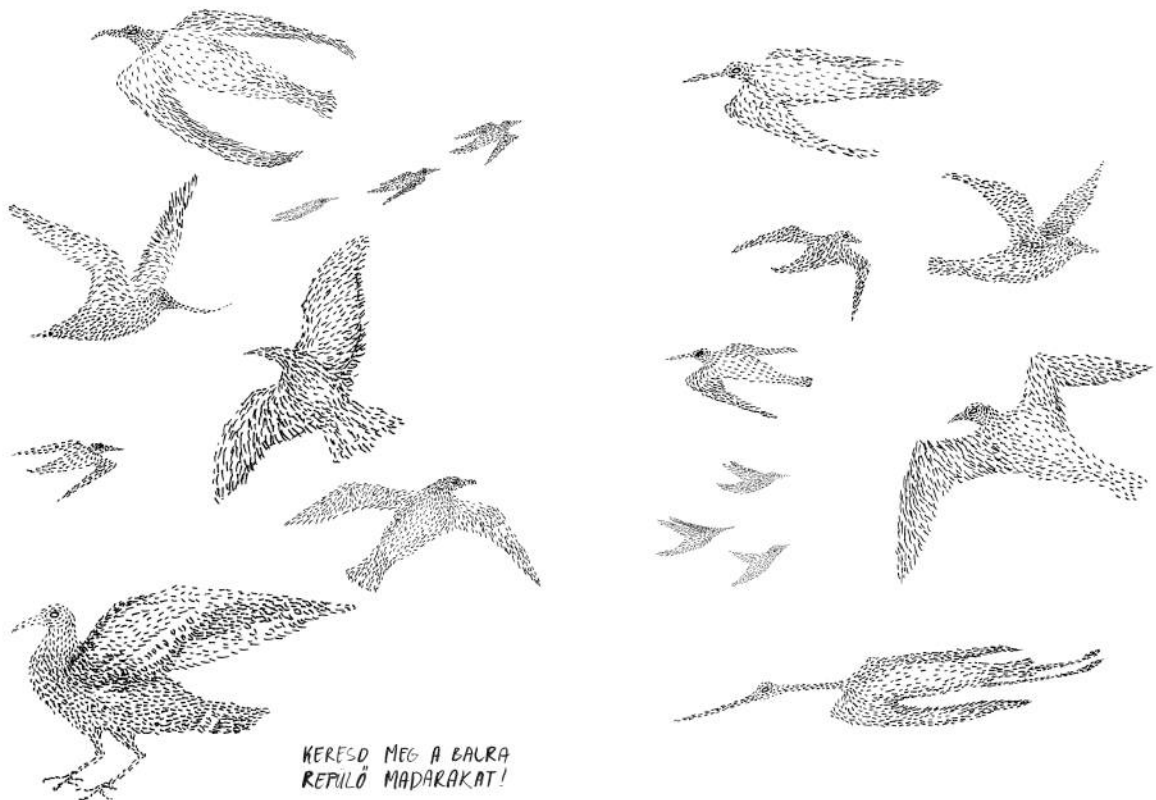
69. kép



70. kép



71. kép



72. kép

HOL LAKIK  
A GÖLYA?



73. kép



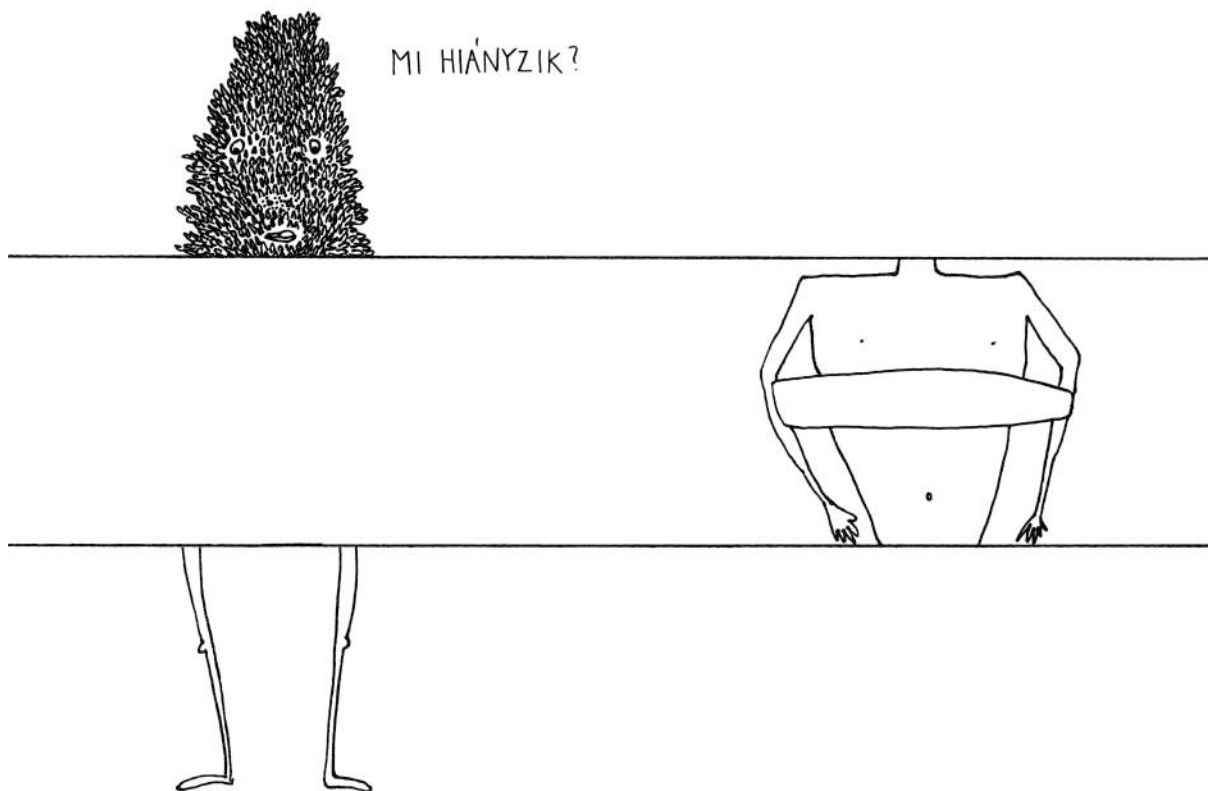
74. kép



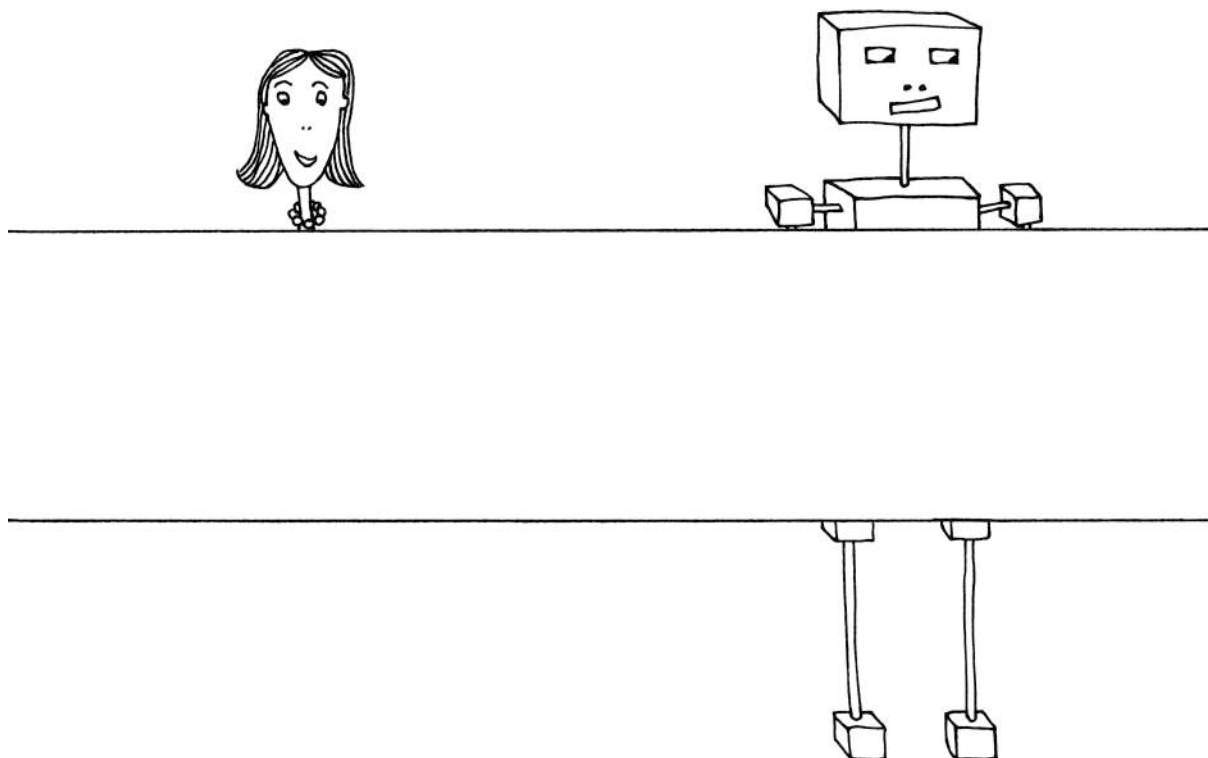
75. kép



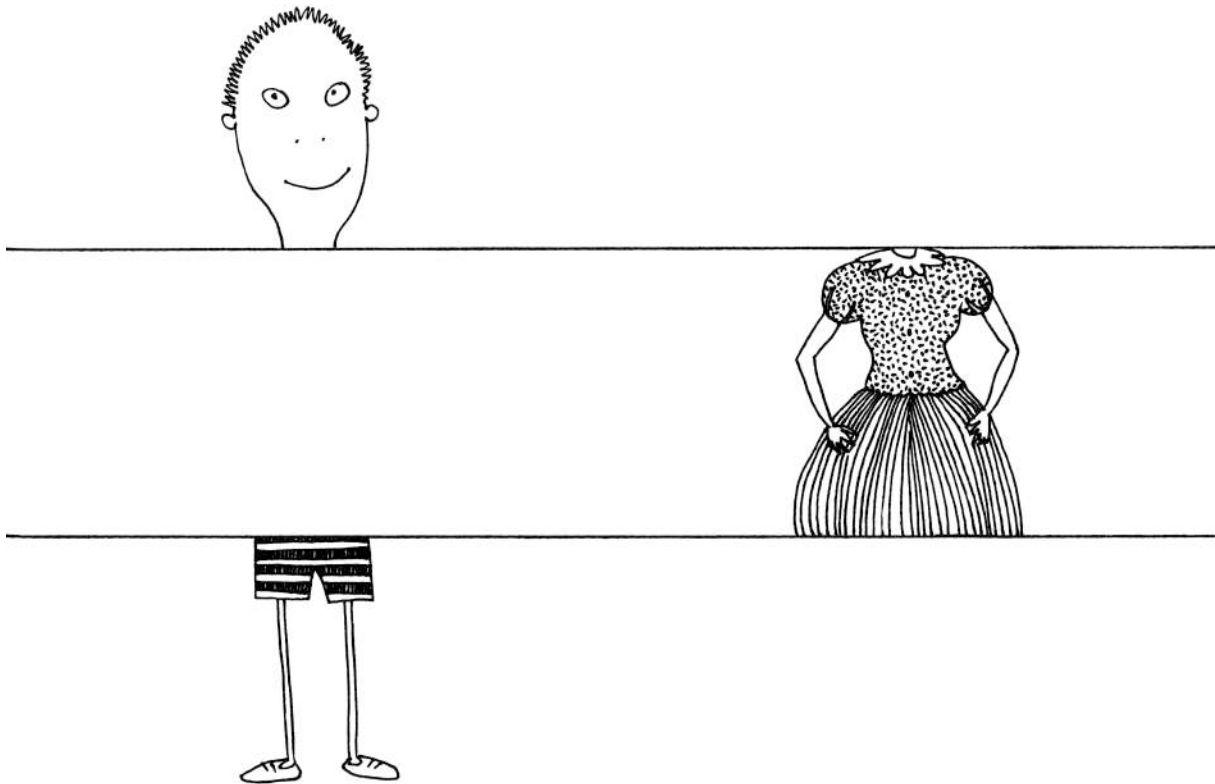
76. kép



77. kép

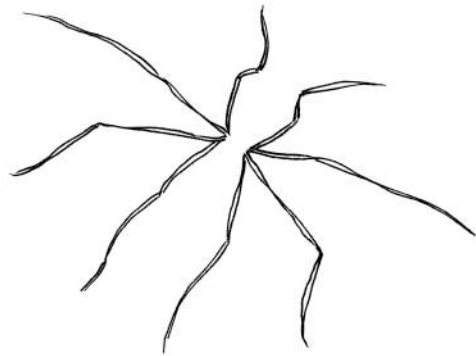


78. kép



79. kép

HIÁNYZIK  
A  
TESTEM

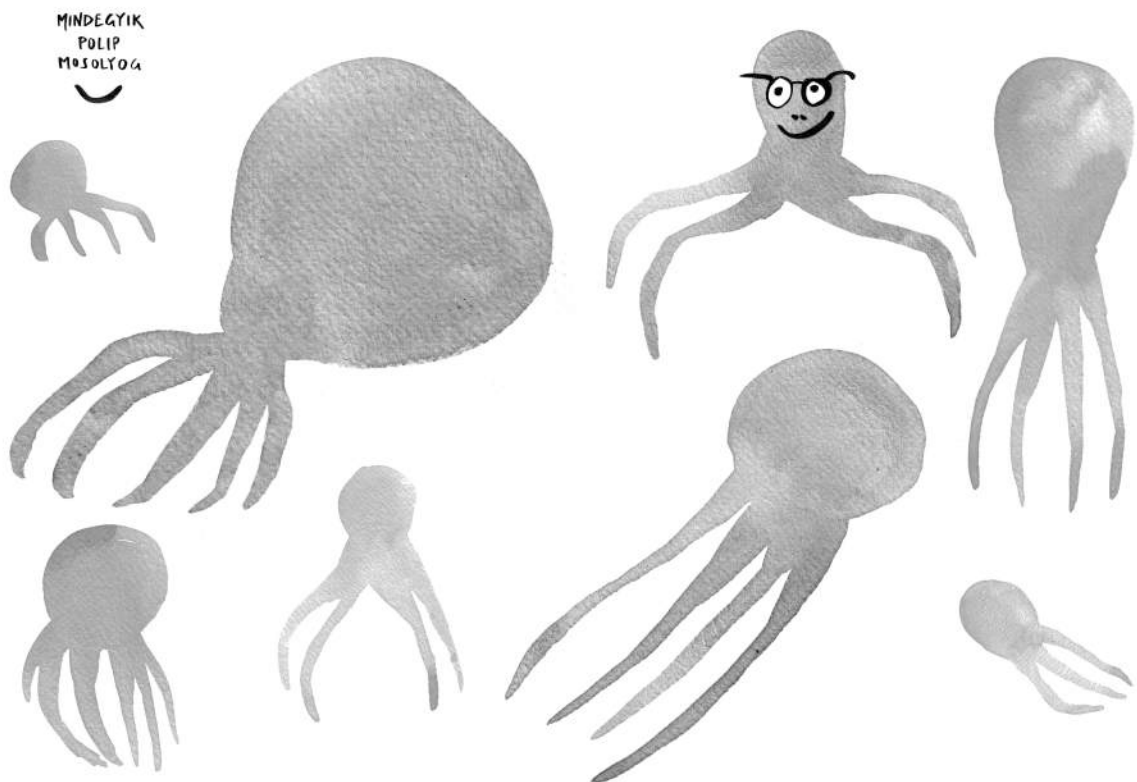




80. kép Bertus, 7 éves



81. kép



82. kép



MIT EVETT A DINÓ?

83. kép Rajzfoglalkozás Fujiyoshidában, Japánban 2015-ben



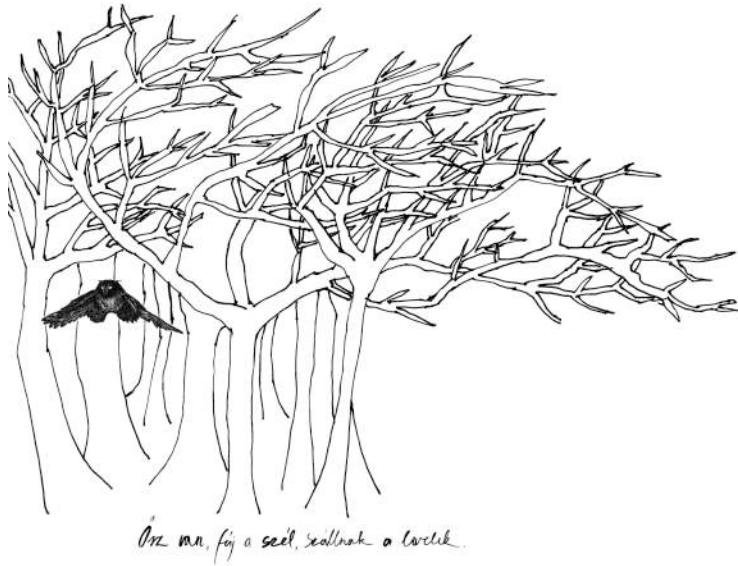
84. kép Kounosuke, 7 éves



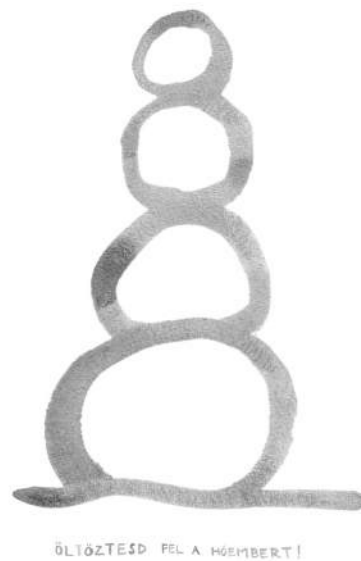
85. kép Cüki, 5 éves



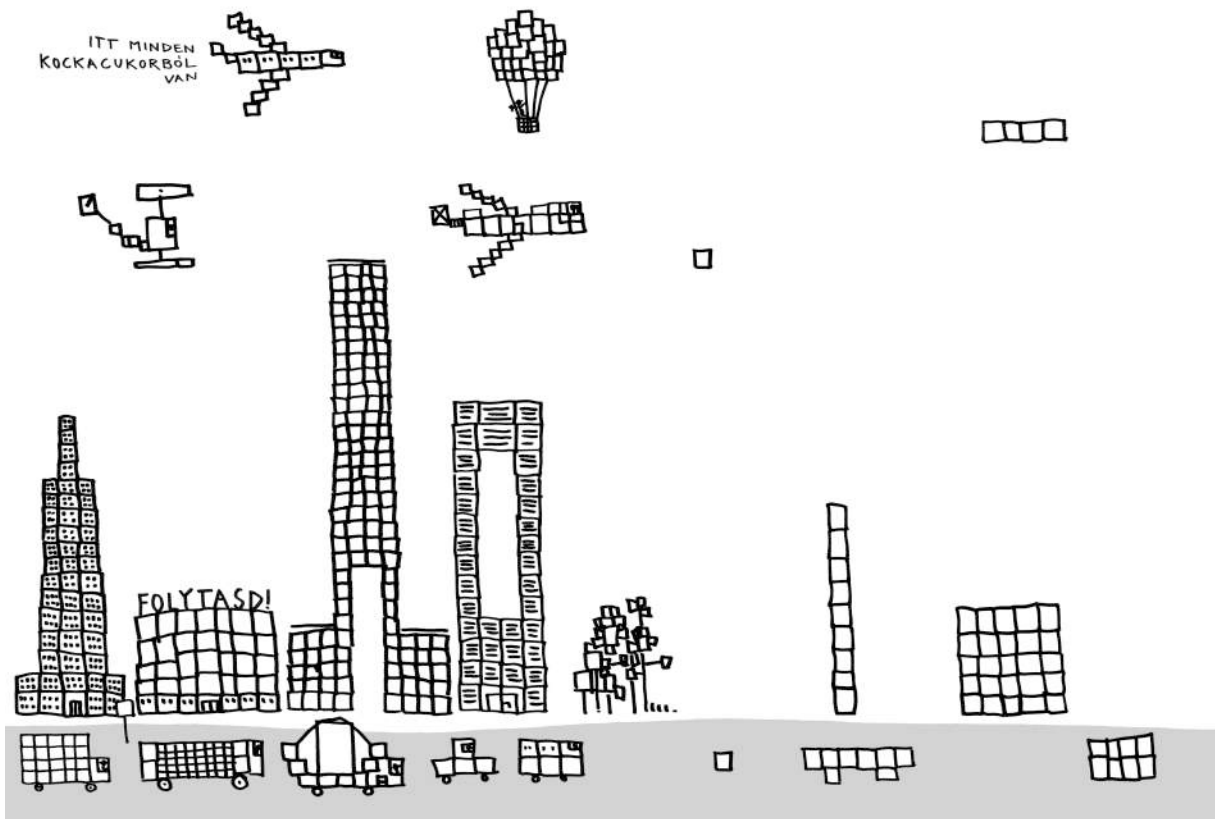
86. kép



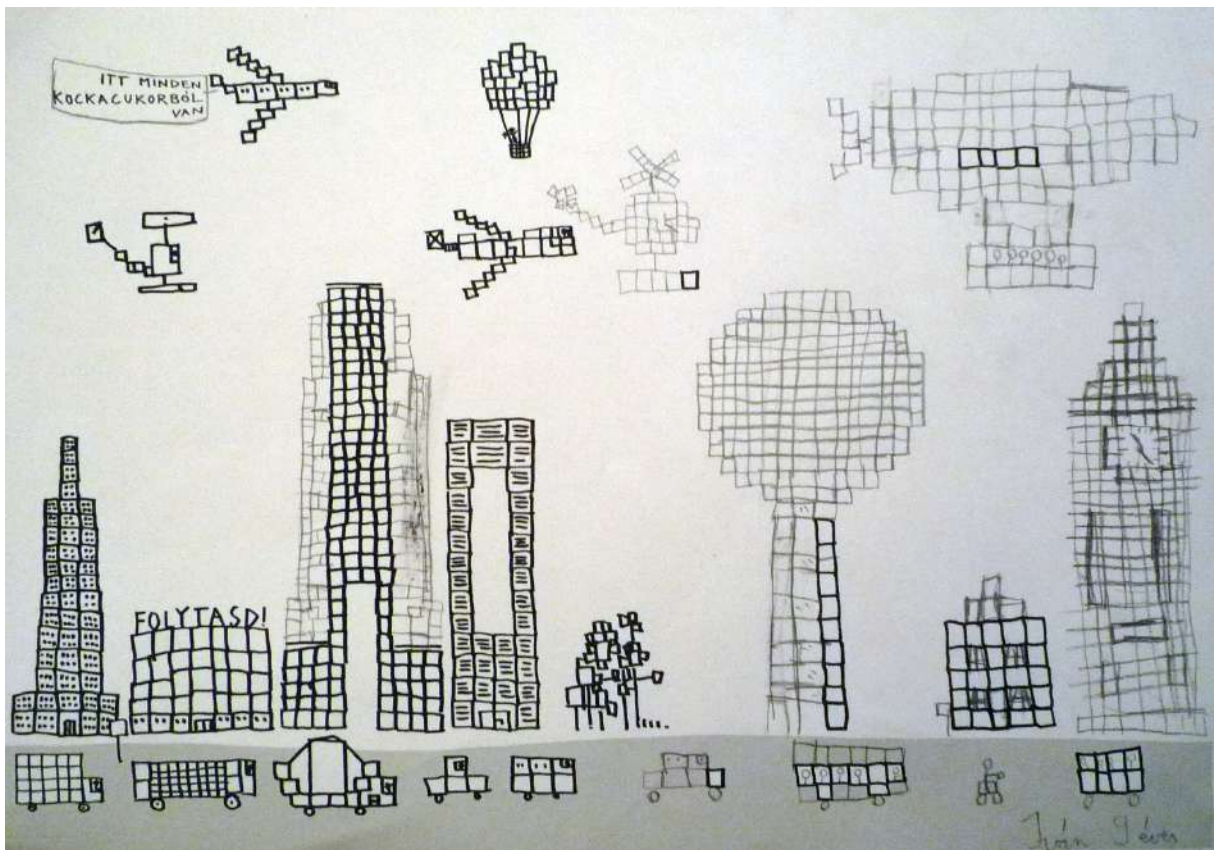
87. kép



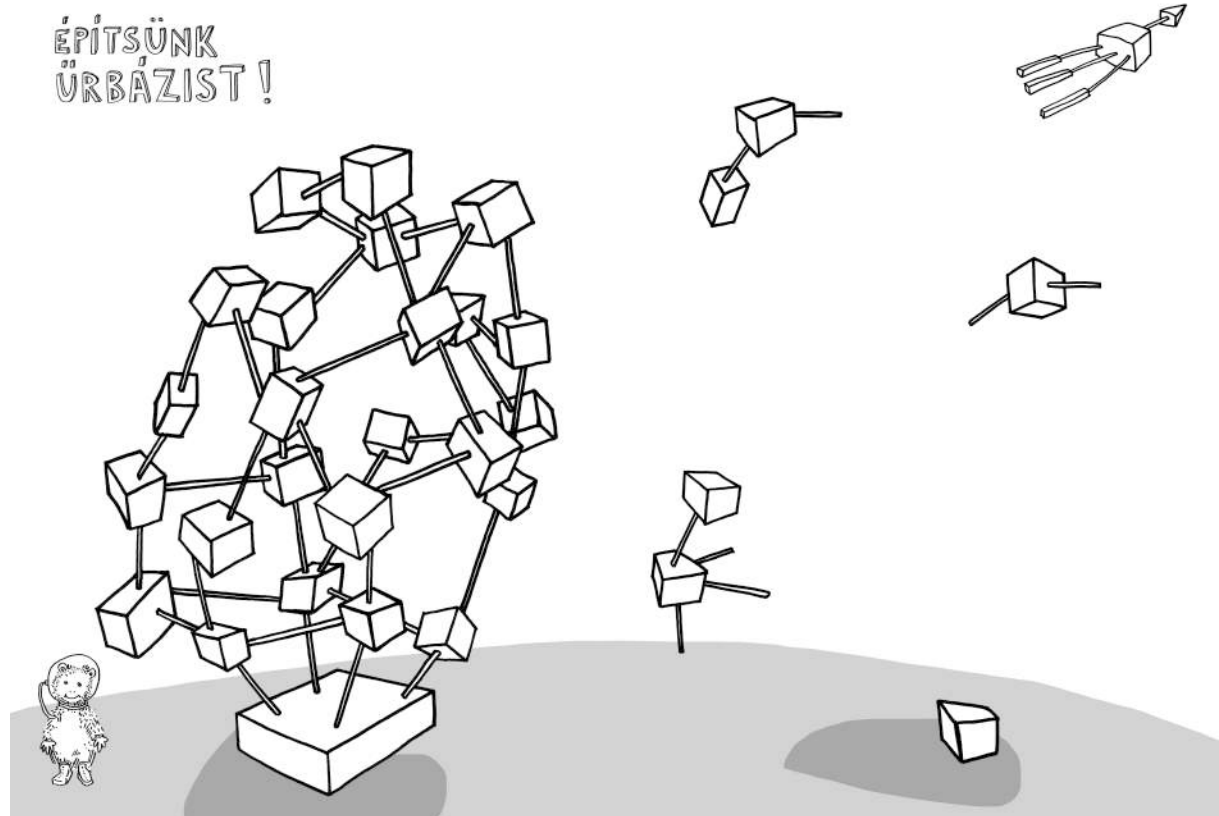
88. kép



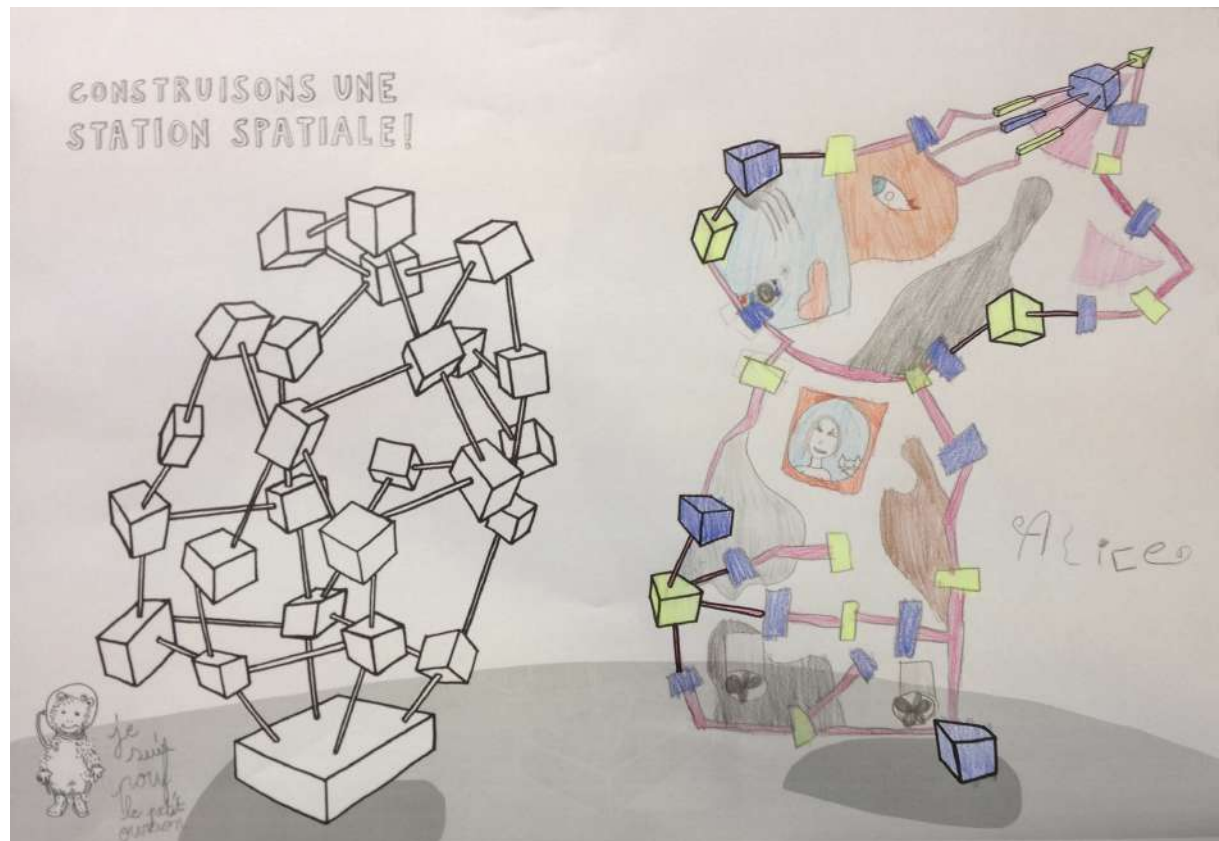
89. kép Iván, 9 éves



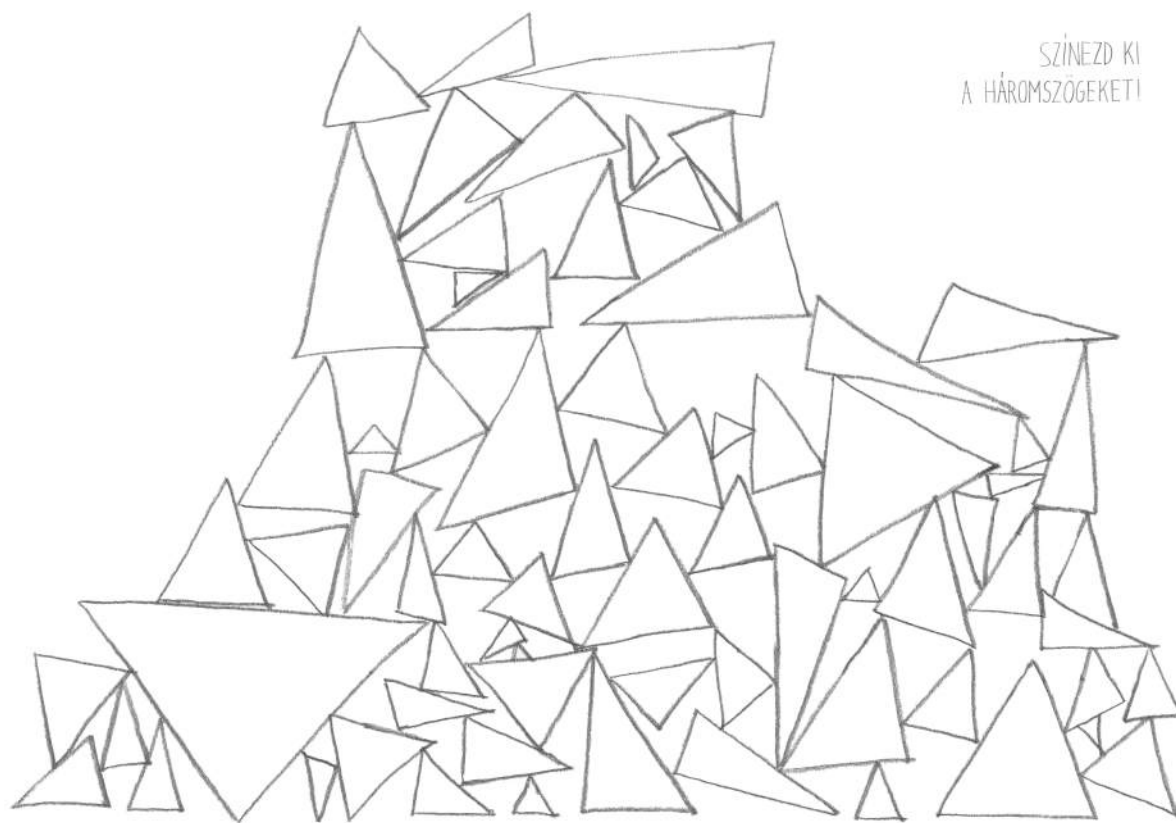
90. kép



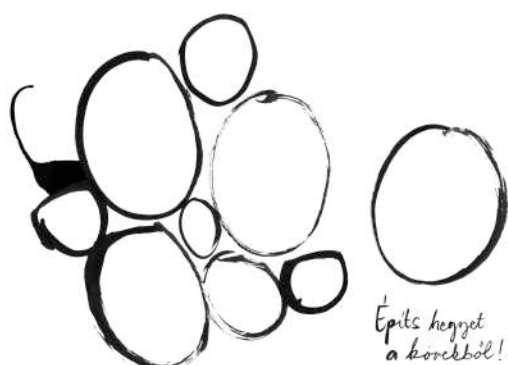
91. kép Alice 7 éves



92. kép



93. kép



94. kép

Folytasd a  
rajtot! *Cicu...*



*belebijt a szatyorba.*



*Alszik.*

95. kép



*Nyújtózkodik.*



*Áll és nyalog.*



96. kép



Álmosod hűz.



Úl és figyel.

97. kép



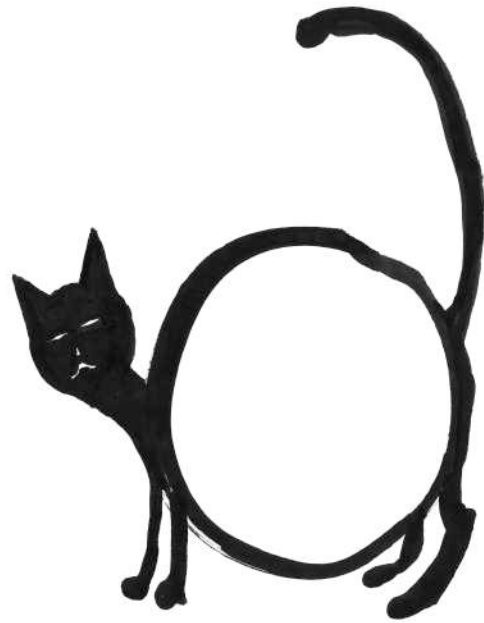
Játsszik.

Fehér macskának öltözött.

98. kép

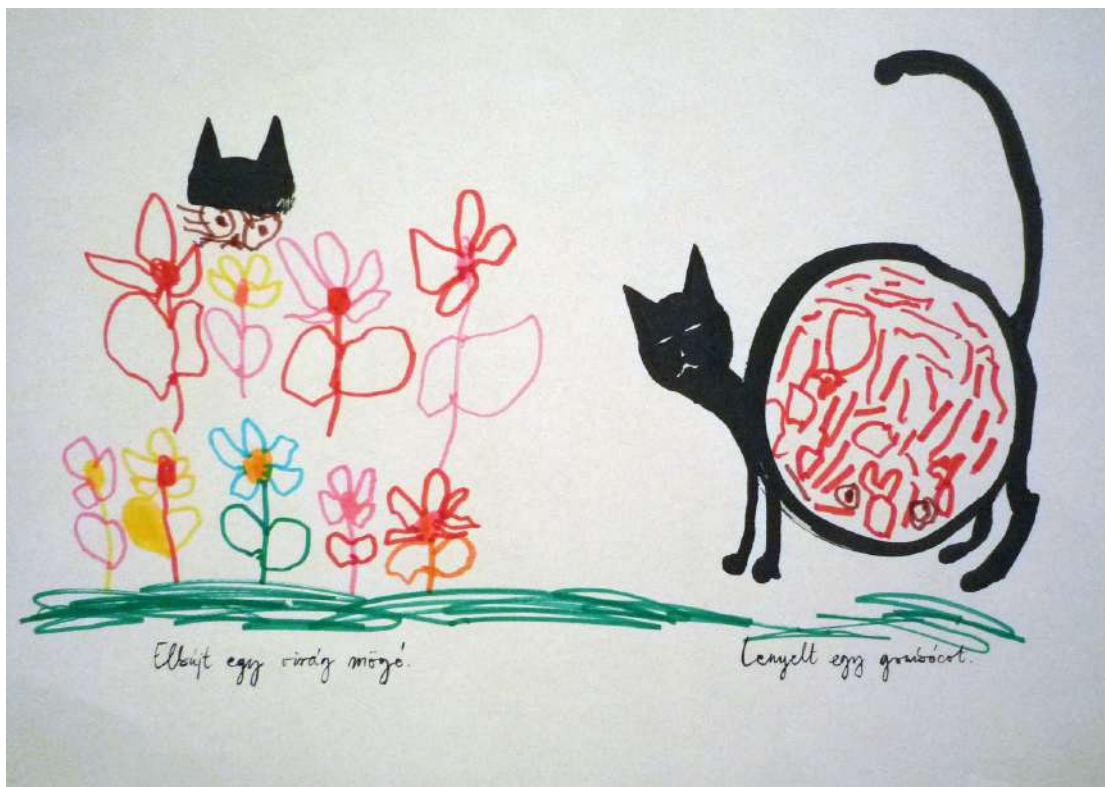


Elbújt egy virág mögé.

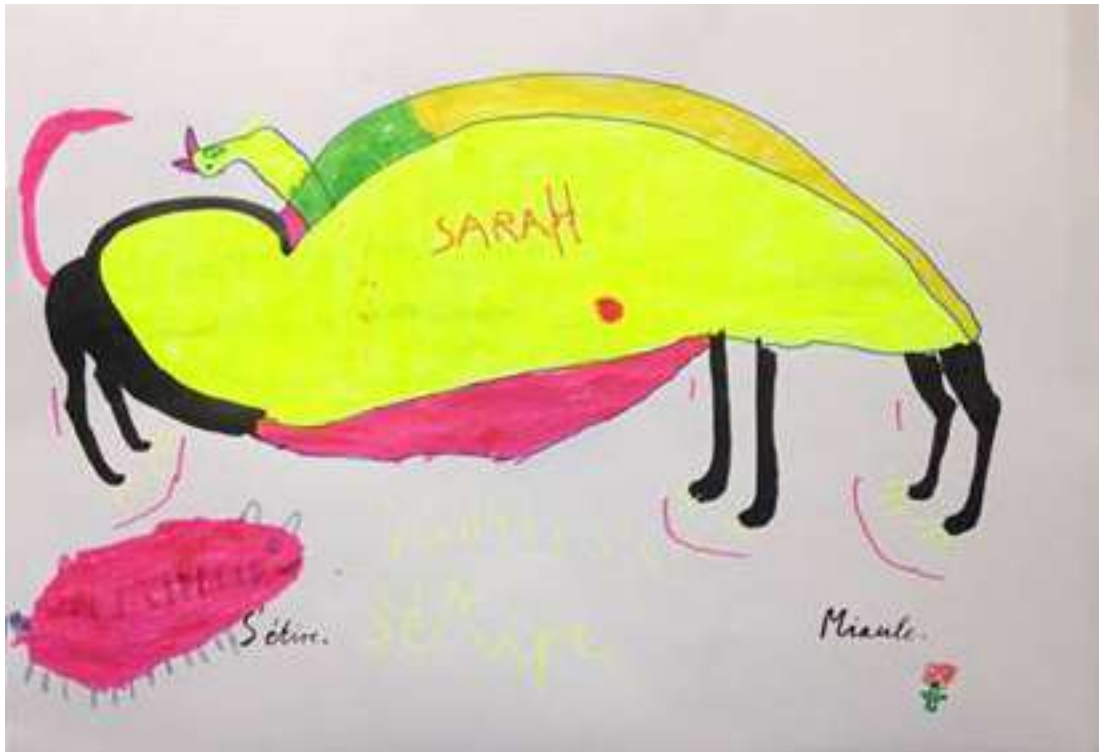


Lenyelt egy gombócot.

99. kép Maja, 5 éves



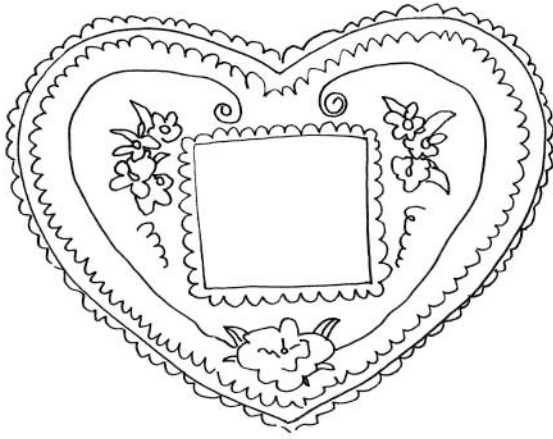
100. kép Sarah, 6 éves



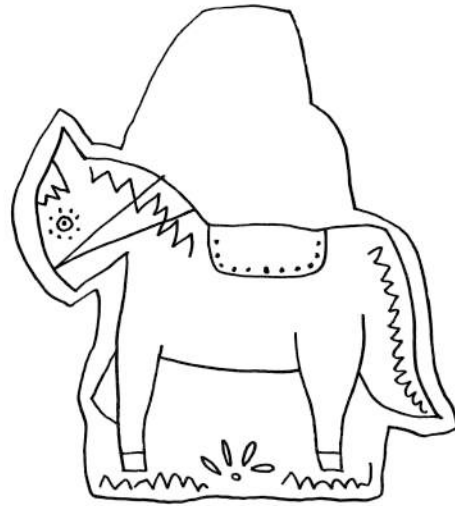
101. kép



102. kép



KI VAN  
A TÜKÖRBEN?

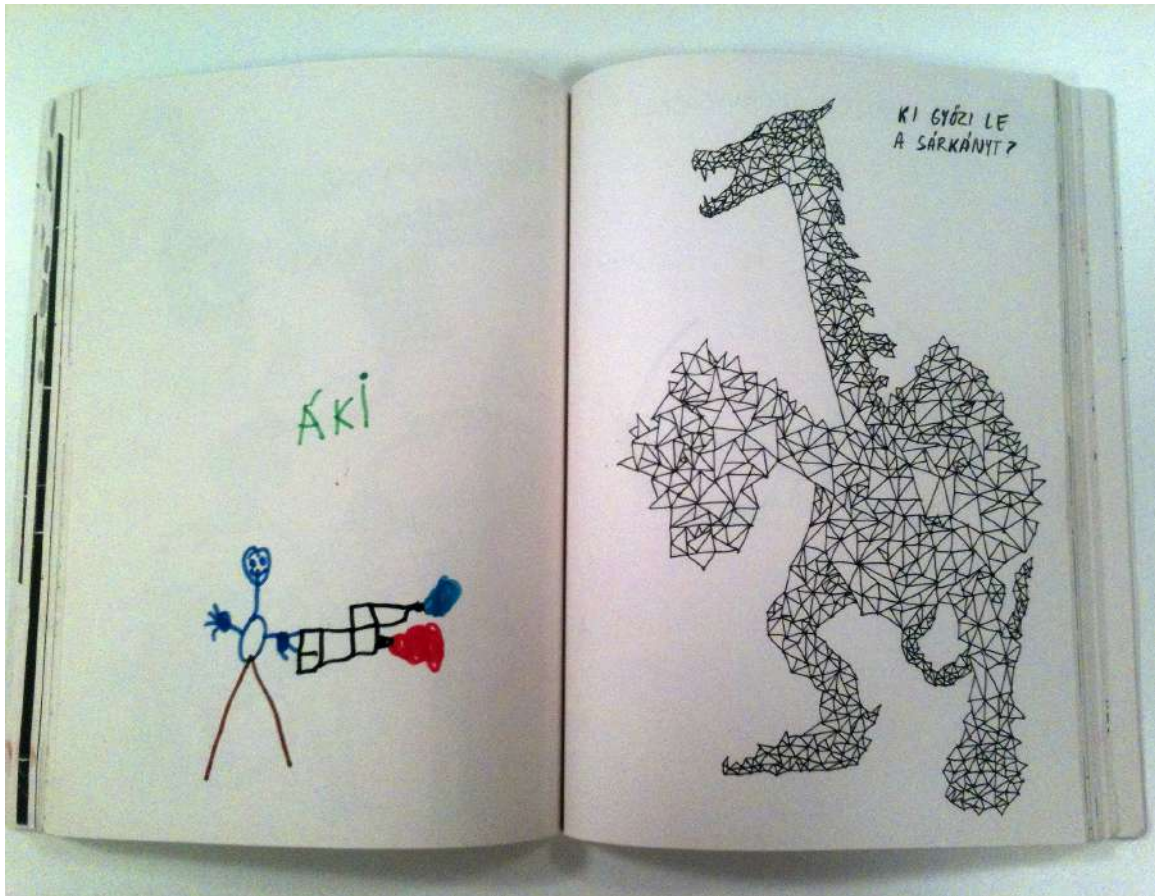


KI ÜL  
A LOVON?

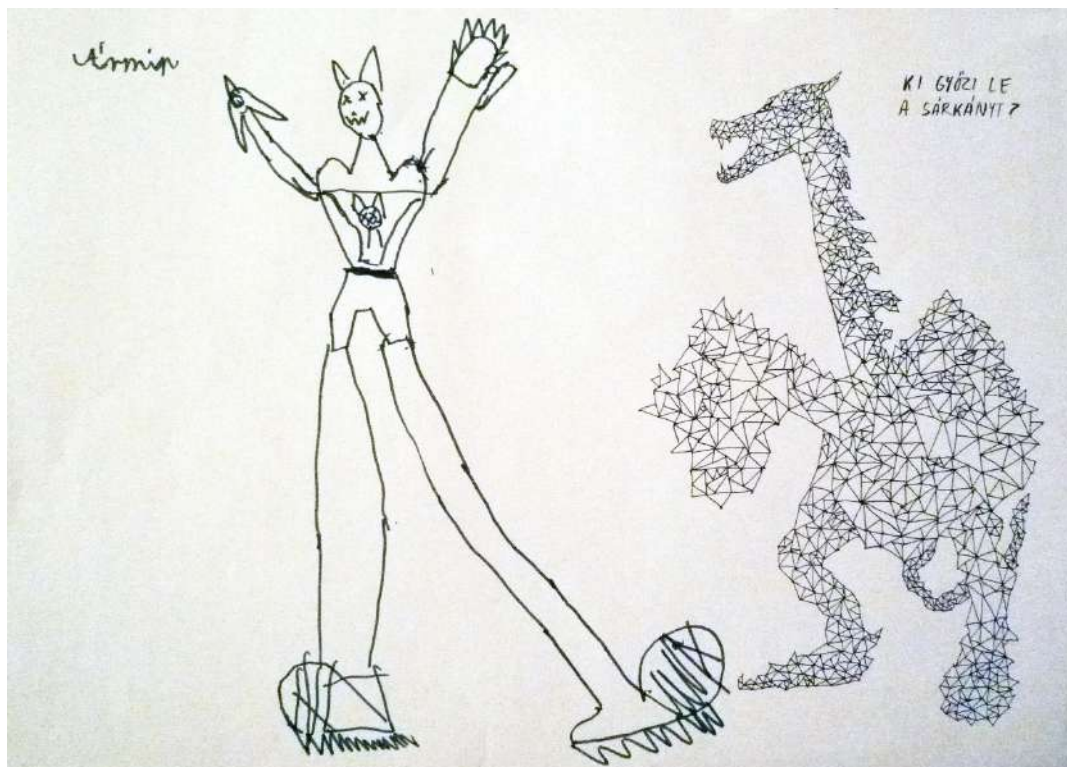
103. kép Sumire, 8 éves



104. kép Ákos, 5 éves



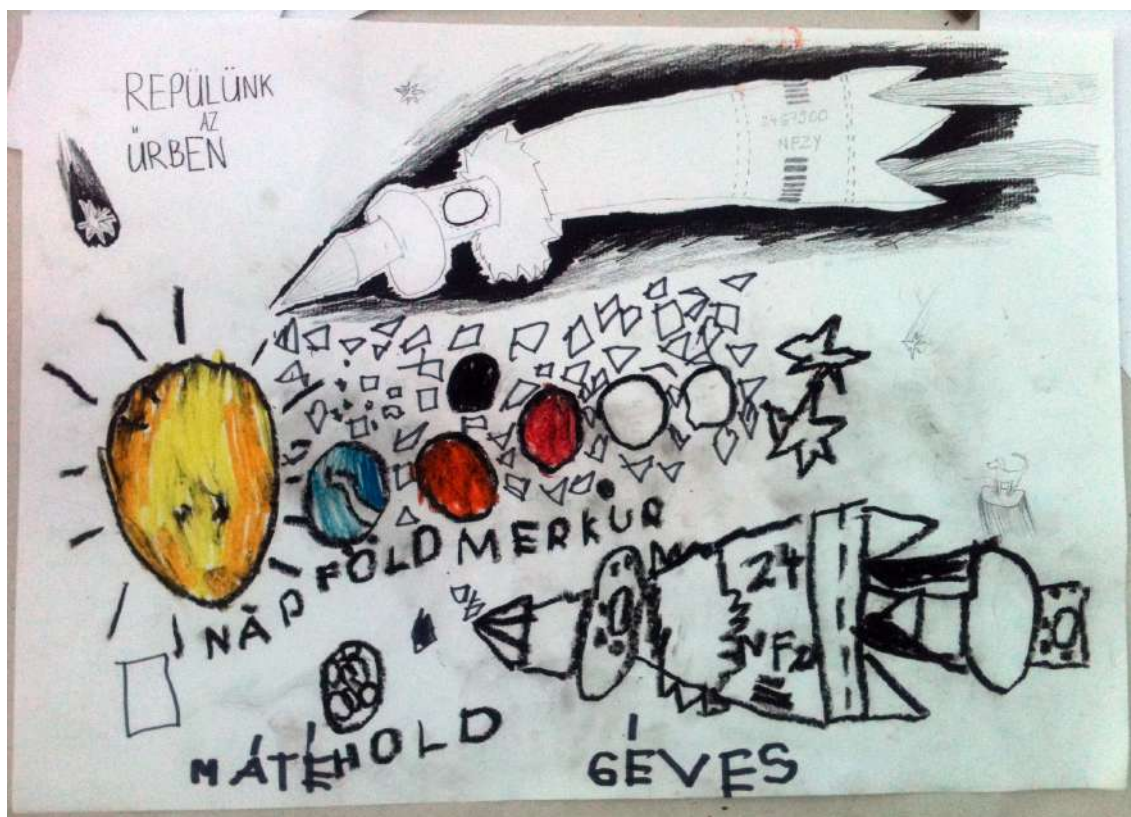
105. kép Ármin, 6 éves



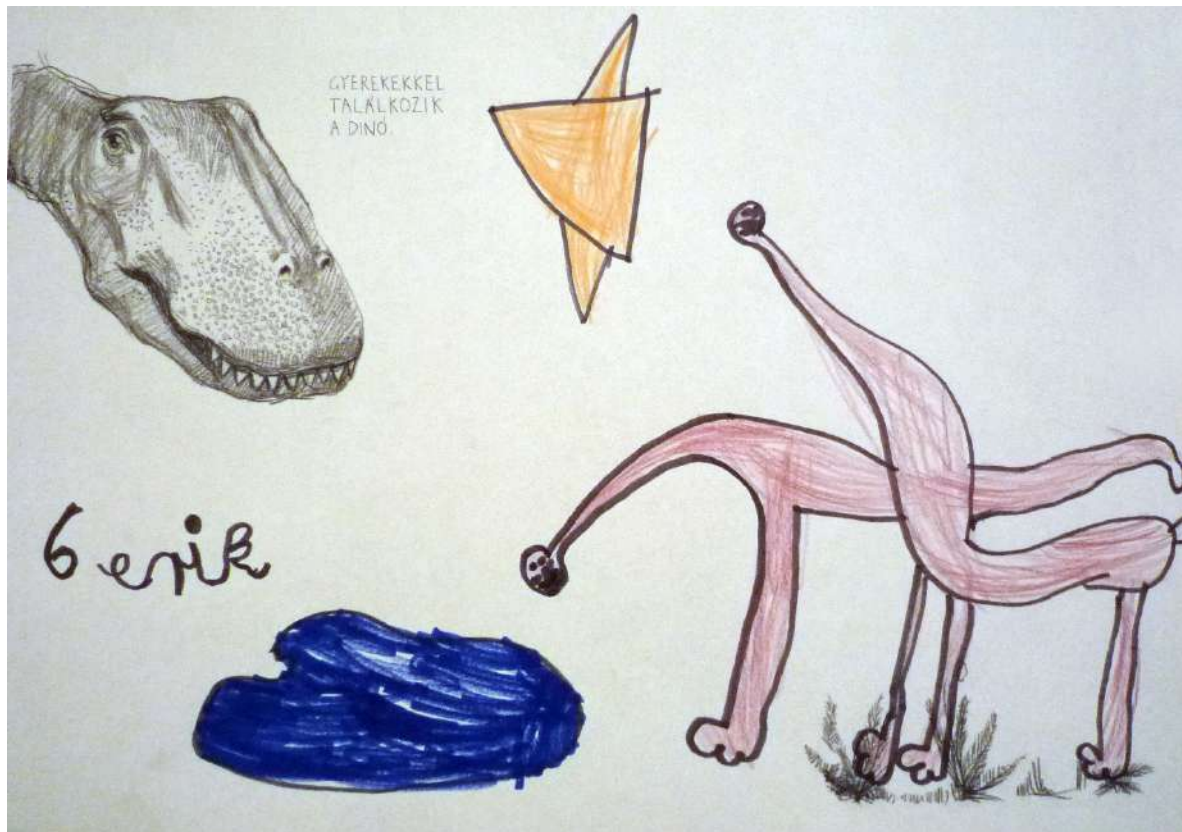
106. kép Miki, 4 éves



107. kép Máté, 6 éves



108. kép Erik, 6 éves



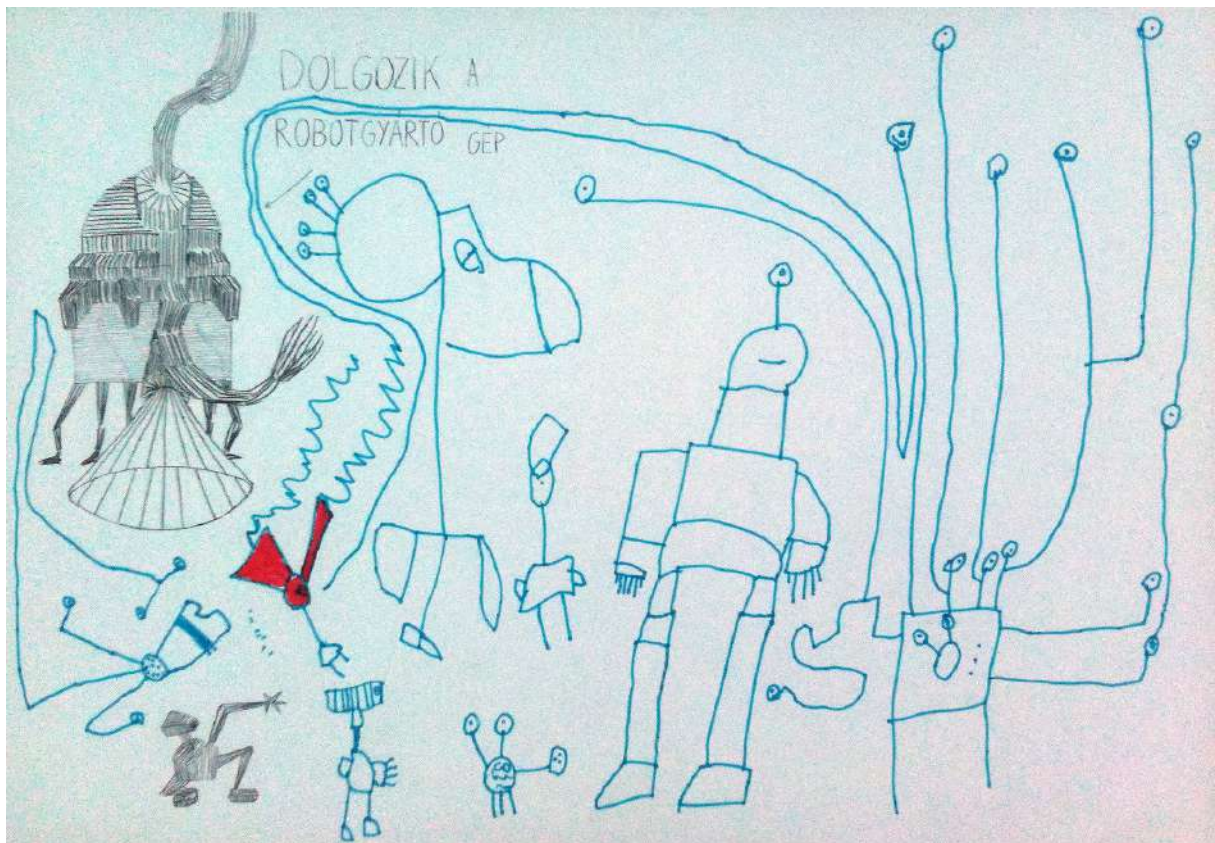
109. kép Patrik, 5 éves



110. kép Lara, 4 éves

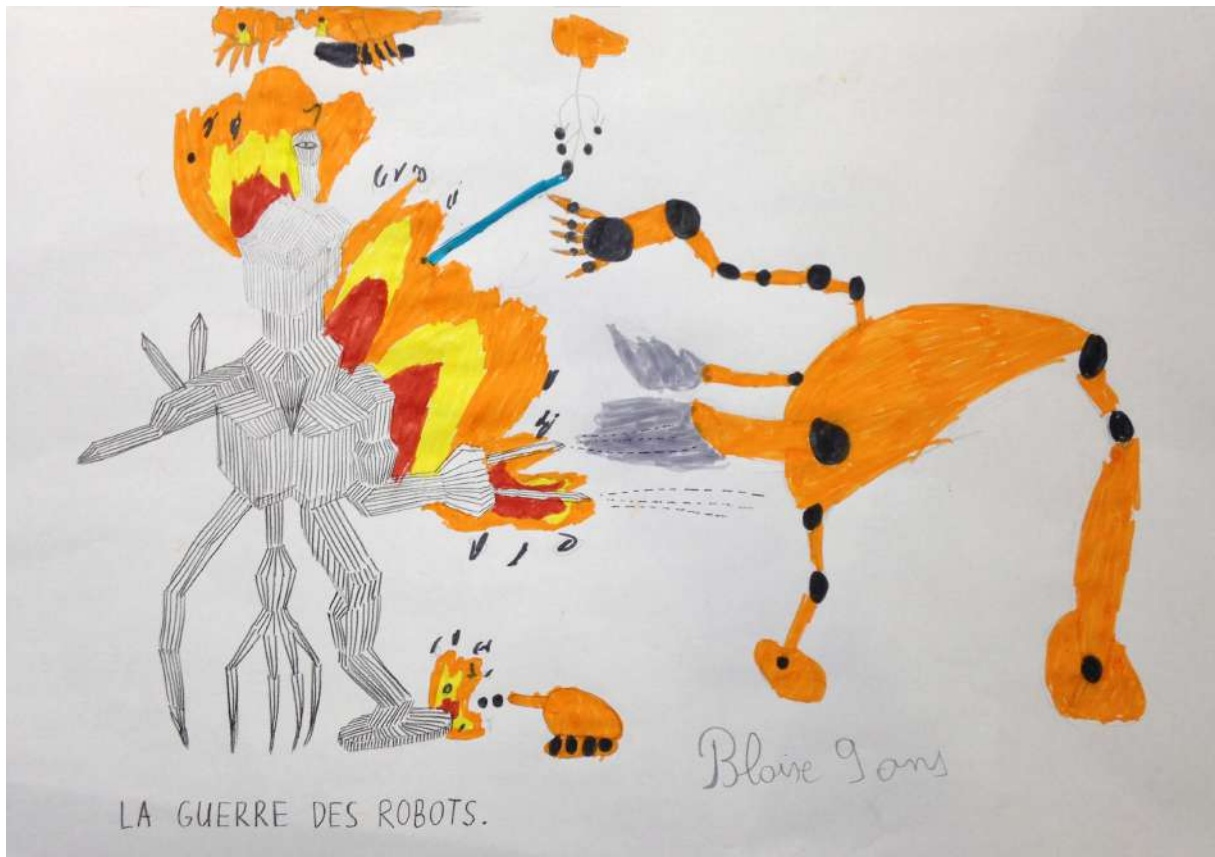


111. kép Andris, 5 és fél éves





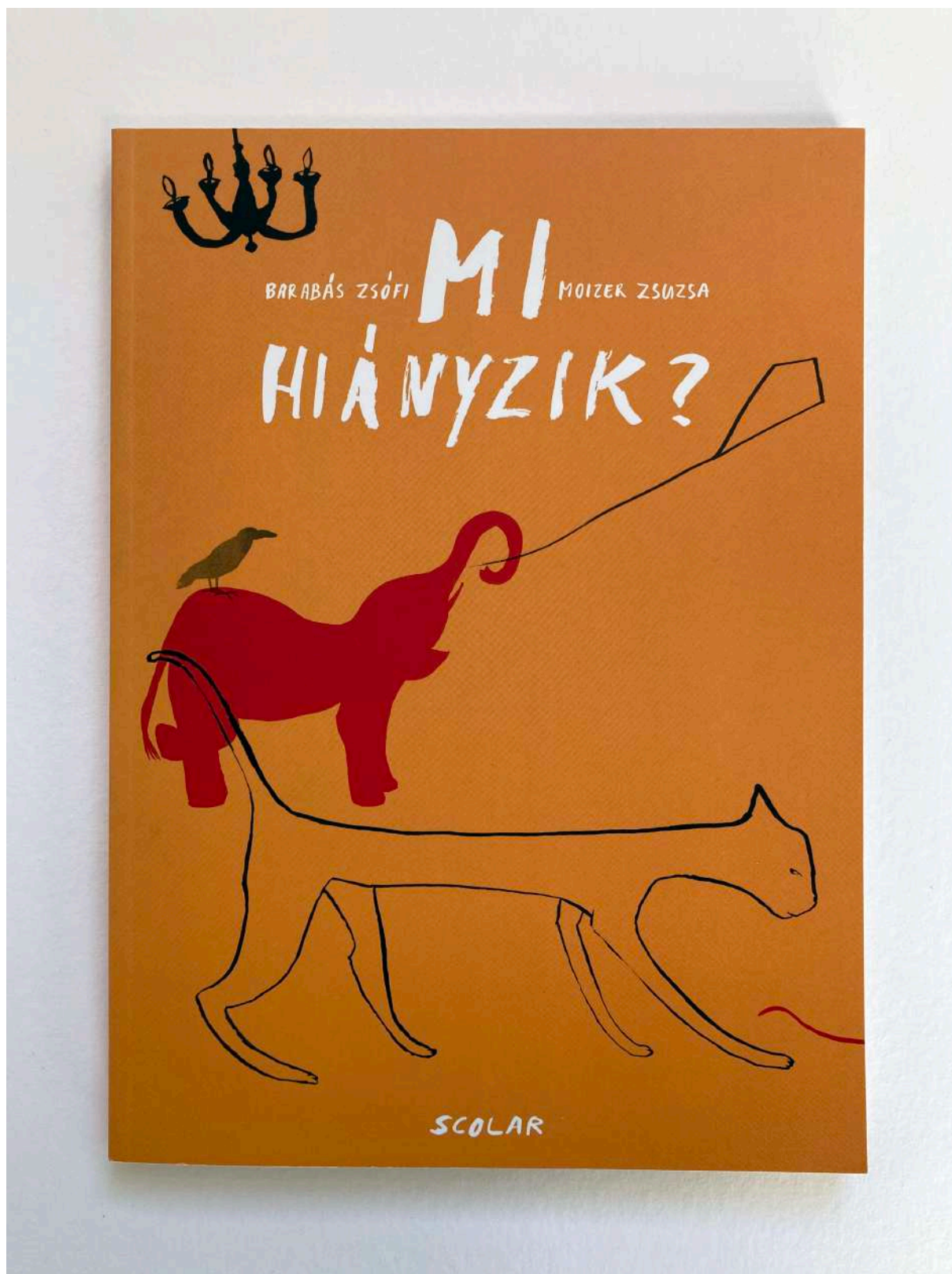
112. kép Bloire, 9 éves



113. kép A *Mindenki tud rajzolni* francia kiadása, Cambourakis Kiadó, 2014, Párizs



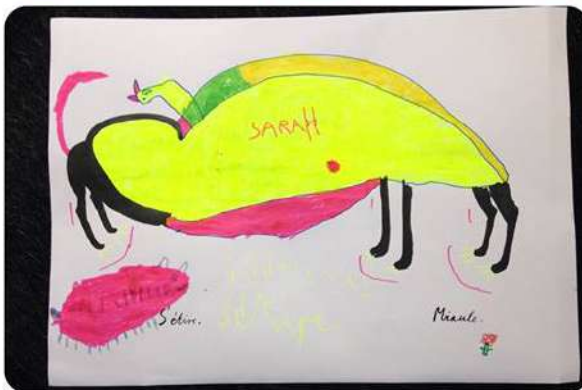
114. kép *Mi hiányzik?* Scolar Kiadó, 2013, Budapest



115. kép *Mindenki másmilyen*, Scolar Kiadó, 2013, Budapest



116. kép A francia fordítás bemutatója a Montreuil-i gyerek könyvvásáron, Párizs, 2014



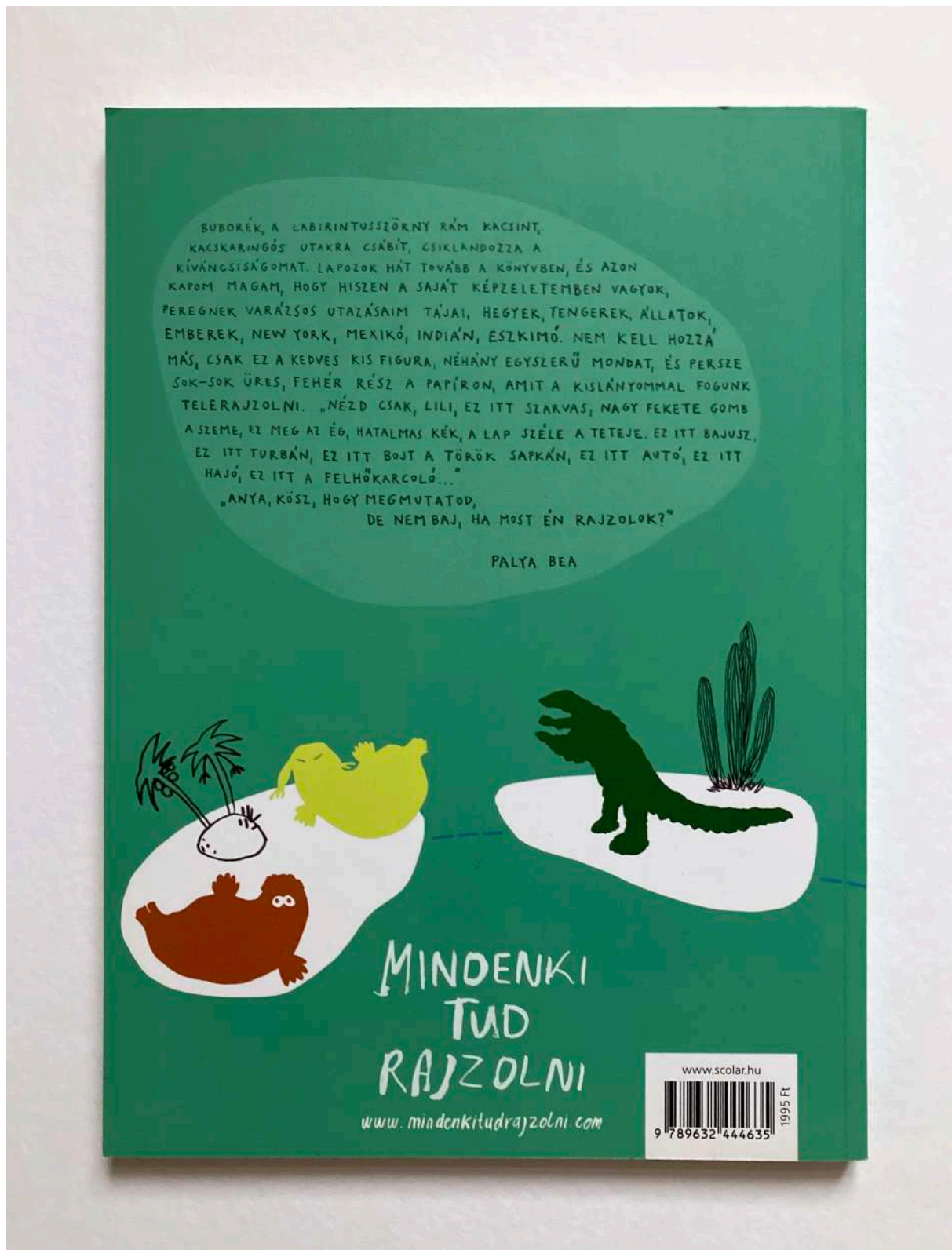
117. kép A *Mindenki tud rajzolni* angol nyelvű kiadása, Scholar Kiadó, 2015



118. kép Tóth Krisztina ajánlója a *Mi hiányzik?* című könyvünk hátoldalán

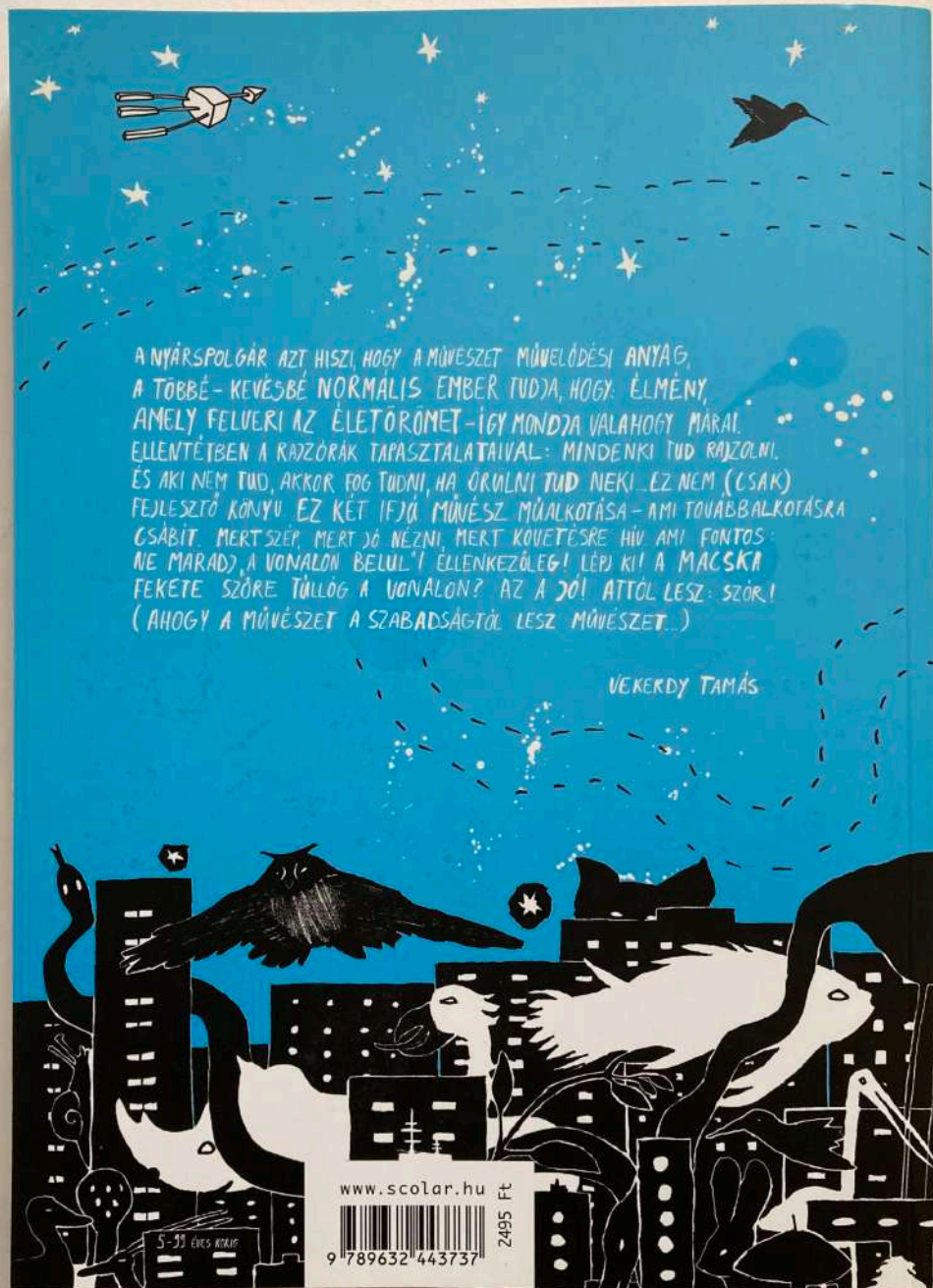


119. kép Palya Bea ajánlója a *Mindenki másmilyen* című könyvünk hátoldalán

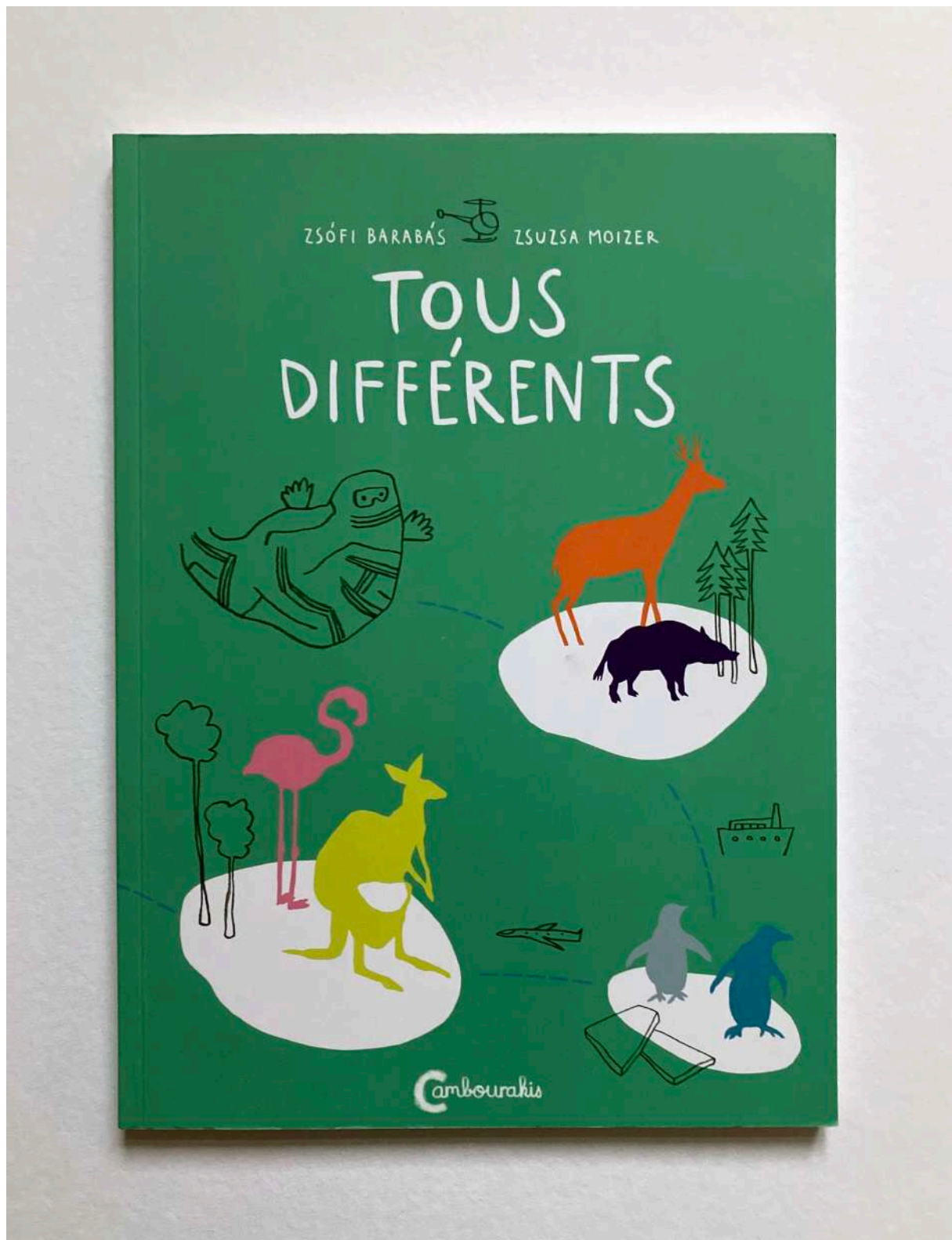




120. kép Vekerdy Tamás ajánlója a *Mindenki tud rajzolni* című könyvünk hátoldalán



121. kép A *Mindenki másmilyen* francia kiadása, Éditions Cambourakis, 2015



122. kép Orosz kiadás a moszkvai Mann, Ivanov és Ferber Kiadónál, 2016

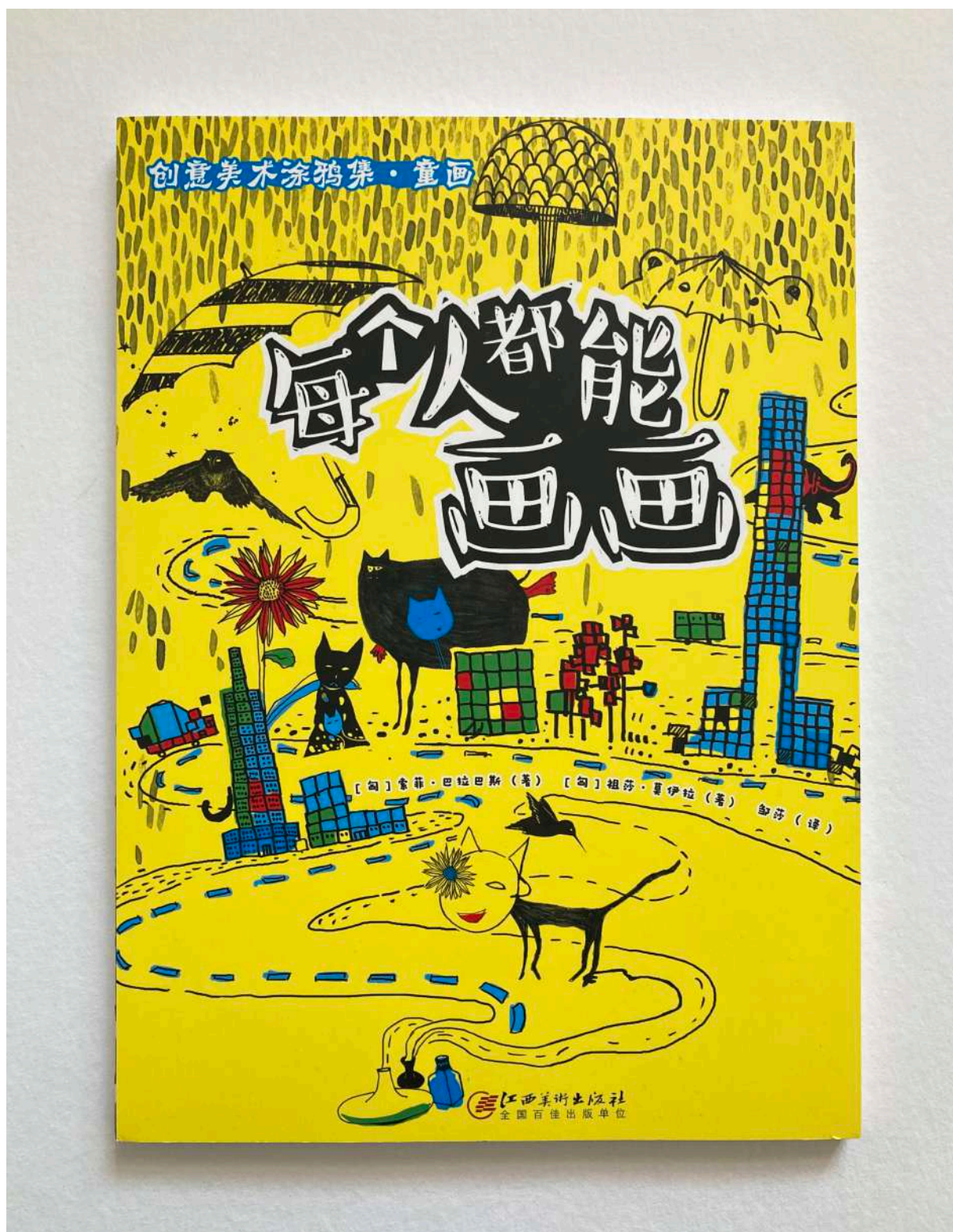


123. kép A *Mindenki tud rajzolni* görög kiadása. Nektarios Lampropoulos Haramada Publications, Görögország, 2018





125. kép A *Mindenki tud rajzolni* kínai kiadása. Második rész, Jiangxi Fine Arts Publishing House, Nanchang City, Kína, 2019



126. kép A *Mindenki tud rajzolni* új kiadása. Scolar Kiadó, 2021







## Szakmai életrajz

BARABÁS ZSÓFI BUDAPEST, 1980

### TANULMÁNYOK

- 2009 Tokyo University of the Arts (Tokyo Geijutsu Daigaku), Japán,  
Professzor: Sakaguchi Hirotoshi
- 2005- Pécsi Tudományegyetem, Művészeti Kar, DLA képzés  
Mesterem: Keserü Ilona, Témavezető: Somody Péter
- 1999-04 Magyar Képzőművészeti Egyetem, tervezőgrafika,  
vizuális nevelés, festő szak
- 1998 Anglia Ruskin University – illusztráció szak, Cambridge
- 1994-98 Képző - és Iparművészeti Szakközépiskola, grafika szak

### DÍJAK/ÖSZTÖNDÍJAK

- 2018 Artist in Residence, Buffalo, New York, USA
- 2014 Római Magyar Akadémia ösztöndíja, Olaszország
- 2013 Atelier Frankfurt, Frankfurt város ösztöndíja, Frankfurt am Main, Németország
- 2009 Monbukagakusho Kutatói Ösztöndíj, Tokió, Japán
- 2005 Artist in Residence, Porvoo, Finnország  
Műcsarnok Alapítvány díja, az „Egyhetes“ című kiállításon
- 2003 Sommerakademie, Salzburg, Ausztria
- 2001 Erasmus Ösztöndíj, Fachhochschule, Darmstadt, Németország
- 2000 Artist in Residence, Rauma, Finnország

### EGYÉNI KIÁLLÍTÁSOK

- 2020 „Kihajtogatott mozdulat”, Deák Erika Galéria, Budapest
- 2018 „Offspace”, Faur Zsófi Galéria, Budapest (Jussi Nivával)  
„American diary”, Buffalo Arts Studio, Buffalo, New York, USA
- 2017 „A létezés pillanatai”, Faur Zsófi Galéria, Budapest  
„Kiterjesztés”, Alvittr Gallery, Yekaterinburg, Oroszország  
„Kiterjesztés”, Moszkvai Magyar Intézet, Moszka, Oroszország
- 2016 „Játszótér”, Faur Zsófi Galéria, Budapest, (Shunsuke Francois Nanjoval)
- 2015 „Flow”, A38 Hajó kiállítótere, Budapest  
„Playground”, Wada Fine Arts Gallery, Tokió, Japán (Shunsuke Francois Nanjoval)
- 2014 „Városi szövetten”, Faur Zsófi Galéria, Budapest
- 2012 „Nonfigurációk”, (Bak Imrével), Faur Zsófi Galéria, Budapest
- 2011 „Skin-Flesh-Color”, B55 Galéria, Budapest
- 2010 „Napok térképe”, B55 Galéria, Budapest
- 2009 „Uenotól Nipporiba”, Mono Galéria, Budapest  
Raiffeisen Galéria, Budapest
- 2008 Magyar Intézet, Tallinn, Észtország  
„A Berlin sorozat”, Mono Galéria, Budapest  
„Sonja Krasner gyűjteménye”, B55 Galéria, Budapest

- (Moizer Zsuzsával és Soós Nórával)
- 2007 Mono Galéria, Budapest  
Magyar Intézet, U Galéria, Helsinki, Finnország
- 2006 Fészek Galéria, Budapest  
„Hommage à Patrick Heron”, Hungarian Cultural Center, London
- 2005 „Skicc”, Vadnai Galéria, Budapest (Bullás Józseffel)
- 2004 Vadnai Galéria, Budapest  
„PÁ”, Magyar Képzőművészeti Egyetem – Aula, Budapest  
(Moizer Zsuzsával és Soós Nórával)
- 2003 Vadnai Galéria, Budapest
- 2002 K.A.S. Galéria, Budapest

## VÁLOGATOTT CSOPORTOS KIÁLLÍTÁSOK

- 2021 „Világszép kapcsolódások”, Létra Klub, Budapest
- 2019 „Barlanghasonlat”, kurátor: Sárvári Zita, Société, Budapest
- 2018 „Unbound - The unexpected constellation”, kurátor: Sárvári Zita, Hybridart Space, Budapest
- 2017 „Unfold”, kurátor: Lassla Esquivel, K.A.S. Galéria, Budapest
- 2016 „RAIN COME DOWN”, kurátor: Petrányi Zsolt, Sara Zanin Galéria, Róma, Olaszország
- 2015 „Spazi Aperti”, Accademia di Romania, Róma, Olaszország  
“Aria, Terra, Casa”, Római Magyar Akadémia, Róma, Olaszország
- 2014 „Utópia”, Art Kura-Biraki, Cino Lab, Fujiyoshida, Japán  
„Párhuzamok és találkozások”, kiállítás Keserü Ilona tiszteletére, Képtár, Szombathely  
„Layers - kortárs kollázs kiállítás”, Latarka Galéria, Budapest
- 2011 „Meditációs tárgyak” Válogatás a Bodnár-Gyűjteményből, Reök, Szeged
- 2010 „Panno-Panorámák”, Modem, Debrecen  
Equilor Gyűjtemény, kArton Galéria, Budapest
- 2009 „Conquering Snow”, Dynamo Art Project, Tokamachi, Niigata, Japán  
„A Tolerancia Művészete”, Danubiana Meulensteen Art Museum, Pozsony, Szlovákia
- 2008 „Tendenciák”, Árkád Galéria, Budapest  
DLA kiállítás, Pécsi Galéria, Pécs  
Re: Friss, KOGArt, Kovács Gábor Művészeti Alapítvány, Budapest
- 2007 „Színerő – Léptékváltás előtt”, Magyar Intézet, Stuttgart, Németország  
„Tavaszi játék – Szerelem és derű a festészetben”, Magyar Festők Társasága, MűvészetMalom, Szentendre  
„Színerő – nagyméretű képek I”, Zsolnay Gyár, Pécs  
DLA kiállítás, Pécsi Galéria, Pécs  
„Színerő – nagyméretű képek II”, Zsolnay Gyár, Pécs  
„Palette”, Galerie Kränzl, Göppingen, Németország
- 2006 „11 fiatal művész”, Csepel Galéria  
DLA kiállítás, Pécsi Galéria, Pécs
- 2005 „Gyűjtemények”, Knoll Galéria, Bécs, Ausztria  
„Egyhetes”, Múcsarnok, Budapest

- 2004 „Rajzok”, Lönnströmin Artmuseum, Rauma, Finnország  
„Friss”, KOGArt, Kovács Gábor Művészeti Alapítvány, Budapest  
„Energia és ellenérték”, MűvészetMalom, Szentendre
- 2003 Színiállítás, kurátor: Maurer Dóra, Magyar Képzőművészeti Egyetem –  
Barcsay terem, Budapest
- 2002 „Flekk”, Cadre Rouge Galéria, Budapest
- 2001 Kumulusz csoport, Magyar Képzőművészet Egyetem –  
Aula, Budapest

## Köszönetnyilvánítás

Köszönettel tartozom Keserü Ilonának, aki mesterem volt a PTE Művészeti Kar Doktori Iskolájában és Somody Péter doktori témavezetőmnek. Ugyancsak köszönetet szeretnék mondani Moizer Zsuzsának, akivel a könyveket együtt készítettük, valamint Forray Lucának és Dr. Szamosiné Nagy Sárának, akik fejlesztő- és gyógypedagógusként segítettek munkánkat. Végül köszönöm a sok építő gondolatot Aknai Tamásnak, akivel a disszertáció kapcsán számos alkalommal értekeztünk.