



# Utazás egy piros esernyővel – Elméleti és gyakorlati közelítés a képkönyv műfajához

Merényi Hajnalka, Koósné Sinkó Judit

*Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanító- és Óvóképző Kar Magyar Nyelvi és Irodalmi Tanszék*

## Absztrakt

Tanulmányunk fókuszában egy olyan műfaj áll, amely Magyarországon alig ismert: a silent book (wordless picture book), azaz a képkönyv. Elméleti közelítésünket a műfaj többféle lehetséges megnevezésének és az emögött álló ontológiai sajátosságoknak a bemutatásával kezdjük, majd kiemeljük a képkönyvek történetének néhány fontos mozzanatát. Röviden kitérünk arra, milyen tényezők állhatnak amögött, hogy ez a műfaj a mai napig alig van jelen a magyar könyvkiadásban, és ezzel szembeállítva rávilágítunk a képkönyveknek az elsősorban az angolszász országokban tapasztalható népszerűségére. Nagyobb részt külföldi szakirodalom alapján igyekszünk megmutatni, hogy esztétikai érdemein túl milyen gyakorlati haszonnal jár(na) a gyerekek számára a képkönyvek forgatása (vizuális nevelés, érzelmi nevelés, anyanyelvi nevelés). Végül pedig egy foglalkozástervben könnyen megvalósítható ötleteket kínálunk egy képkönyv gyerekekkel való közös megismeréséhez, élményteli feldolgozásához. Ingrid és Dieter Schubert *The Umbrella* című könyvéhez.

**Kulcsszavak:** képkönyv, a képkönyvek fejlesztő hatásai, szöveg és vizualitás, képolvasás, foglalkozásterv

Tanulmányunk első, nagyobb részében a Magyarországon kevésbé ismert képkönyv műfajának néhány elméleti és ezekből fakadó gyakorlati jellemzőjét járjuk körbe. Ezt követően kiemelünk egypár, az az utazás témakörébe tartozó „olvasmányt”, és az egyikhez – Ingrid és Dieter Schubert: *The umbrella* – egy kisiskolások körében használható, drámapedagógiai eszközökre támaszkodó foglalkozástervet is közreadunk.

Mielőtt a műfaj elemző bemutatásához fognánk, érdemes megállni az elnevezésénél. A „képkönyv” megnevezés használatával Révész Emese javaslatát követjük, ő az, aki néhány évvel ezelőtt ezzel a találó szóval magyarította a műfaj angol elnevezéseit (Révész, 2020). A nemzetközi szakirodalomban kétféleképpen nevezik ezeket a könyveket: az angolszász országok kutatói több évtizede *wordless picture book*ként emlegetik, németül ennek a szó szerinti megfelelőjét használják (*Bücher ohne Worte*), az olasz szakirodalom



a *silent book* megnevezést ismeri (a spanyol pedig ennek fordítását, a *libro silenciosot*). Mindkét angol kifejezés valamiféle hiánymegjelölést tartalmaz: az egyik a szavak hiányára fókuszál, a másik pedig a csendesség hangsúlyozásával a mesélés, a hangok hiányára utal. Ezzel szemben nagyon szerencsés a magyar „képkönyv” megnevezés, amely a „képeskönyv”-höz viszonyítva nem hiányként mutatja a szövegnélküliséget, hanem mindenféle előzetes ítélet nélkül azt jelzi számunkra, hogy az adott könyvben a képek uralkodnak.

### A képkönyv műfaja

Dowhower definíciója szerint a képkönyv az az „irodalmi műfaj, amely összefüggésbe hoz fogalmakat, gondolatok vagy eszmék sorozatát rajzolja meg, információt közöl, szórakoztat és interakcióra hív, valamint/vagy egy történetet mesél el illusztrációk sorával, írott szöveg nélkül.” (Dowhower, 1997, idézi Le Roux, 2012, p. 2). A teljes szövegnélküliség nem szigorú követelmény: Richey és Puckett megengedő módon már 1992-ben megkülönböztetett a műfajon belül „szöveg nélküli” és „majdnem szöveg nélküli” képeskönyveket (*wordless picture books, almost wordless picture books*) (Richey & Puckett, 1992, idézi Serafini 2014). A képkönyv tehát olyan könyv, amely (szinte) kizárólag képek sorával gyönyörködtet, szórakoztat vagy/és közvetít üzenetet, és amelyben az olykor megjelenő kevéske szöveg szerepe az, hogy támogassa a képeket, megerősítse a narratív sorrendiséget, és felhívja a figyelmet a képi elbeszélés egyes aspektusaira (Serafini, 2014).

Ha nagyobb keretek között akarjuk elhelyezni a képkönyv műfaját, akkor a gyermekirodalmi műfajok között a képeskönyvek egyik altípusának tekinthetjük, szélesebb nézetben pedig – kilépve a gyermekirodalom köréből – olyan rokon műfajok között helyezhetjük el, mint a művészkönyvek, a böngészők és a szöveg nélküli képregények (*graphic novel*) (Révész, 2020). A böngészőktől jellemzően abban különbözik a képkönyv, hogy az utóbbiban a képek egy gondolati vagy történeti folyamatot rajzolnak ki, a böngészők egyes lapjai között viszont nincs meg ez a lineáris összefüggés (Goda, 2021). Számos képkönyv megjelenésében is hasonlít a képregényekhez: azaz egy oldalon több kis képkockát találunk (például Shaun Tan: *Érkezés*, Alison Jay: *Bee and me*), bár dominánsan egy könyvoldal egy jelenetet vagy egy jelenet több, egymást követő mozzanatát mutatja meg a történetből.

### A képkönyv a világban és Magyarországon

Ha a képkönyvet nem mint gyermekirodalmi műfajt nézzük, és úgy tekintünk rá, mint csak képekkel való (üzenet)közvetítésre, akkor a gyökerei a messzi múltba nyúlnak vissza: a barlangrajzok, szentképek, ikonok, üvegablakok, táblanyomatok és kártyák mind műfaji előzményeinek tekinthetők (Goda, 2021). Könyv formátumban való megjelenése a 20. század előtti időkben még szórványosnak mondható (bár 1777-ben már gyermekeknek címezve is

megjelent egy Angliában: Thomas Berwick: *A new year's gift: for little masters and misses*, Le Roux, 2012, p. 9). Beroná meglátása szerint a képkönyvek ideje az első világháború után jött el, amikor is Európában a „művészi kísérletezésnek egy dinamikus időszaka bontakozott ki, és olyan alkotások születtek, amelyek szembementek a rendezettséggel és a természetessel” (idézi Le Roux, 2012, p. 10). Ebből az időszakból leginkább felnőtteknek szóló képkönyveket említ a szakirodalom (Frans Masereel: *Az ember útja*, Lynd Ward: *Mad man's dream*, lásd Goda, 2021), a gyermekeknek szóló könyvek majd csak az 1960-as években kezdenek elterjedni, akkor is leginkább az Egyesült Államokban és Nagy-Britanniában. 1960 és 1995 között az angolszász országokban közel 1000 képkönyv jelent meg (Crawford & Hade, 2000), főként annak köszönhetően, hogy az iskolai oktatásban felfedezték és szakirodalmi segítséggel támogatták a műfajban rejlő fejlesztési lehetőségeket. Read és Smith 1982-ben írja, hogy „a legutóbbi két évtizedben az Egyesült Államok és sok más ország is vizuálisan dominált lett” (Read & Smith, 1982, p. 929), ezért egyre fontosabb, hogy megtanítsuk a gyerekeket a képi jelek olvasására – ennek nagyszerű eszközét látja a szakirodalom a képkönyvekben.

A kontinentális Európában a képkönyvek egészen a 2000-es évekig inkább kuriózumszámba mentek, és bár az utóbbi 10–15 évben a számuk jelentősen megnőtt, ismertségük és elismertségük még mindig lényegesen alatta marad annak, amit az angolszász országokban tapasztalhatunk. Ugyanakkor a bevándorló gyerekek hirtelen megnőtt száma miatt egyre nagyobb az igény az efféle könyvekre, amelyeknek jelentős szerep jut a kulturális és nyelvi oktatásban. Talán ennek is köszönhető, hogy 2014-ben itt Európában indult útjára egy évente meghirdetett nemzetközi képkönyvpályázat, amely olasz kezdeményezésre született, ezért az ott használatos műfaji megnevezést használja névként (*Silent Book Contest*). Ezen a pályázaton lett döntős 2017-ben Maros Krisztina könyve, a *Milyen színű a boldogság?*, amelyet a Pagony Kiadó ugyanazon évben jelentetett meg Magyarországon.

Hazánkban ezt megelőzően egyetlen képkönyv jelent meg (Bányai István *Zoom* című könyve 2005-ben), a műfaj tehát lényegében ismeretlen volt a gyerekkönyvek piacán. A kiadó minden bizonnyal ezért is nem merte egészen szöveg nélkül megjelentetni a boldogságról szóló képkönyvet, és felkérte Szabó T. Annát arra, hogy rövid verses szöveggel mintegy támogassa meg Maros Krisztina képeit. Kelemen Réka meglátása szerint, mivel a szöveg tipográfiaileg beleolvad a vizuális környezetébe, a könyv akár szöveg nélkül is kezelhető (Kelemen, 2022). 2018-ban a Vivandra Kiadónál jelent meg Rofusz Kinga *Otthon* című képkönyve, ez már valóban teljesen szöveg nélkül. És ezzel a három címmel végére is értünk a Magyarországon megjelent képkönyvek felsorolásának (vannak ugyan a Silent Book Contestben kiemelt illusztrátoraink – Máray Mariann 2020, Bertóthy Ágnes 2021 –, de könyveik Magyarországon egyelőre nem jelentek meg). A könyves szakma úgy látja, hogy a magyar olvasóközönség (még?) nincsen felkészülve a képkönyvekre: „idegenkedünk a szövegnélküliségtől, ez ellentmond szöveggéközpontú kul-

túránknak” (Kelemen, 2022, p. 81). „Túlságosan szövegközpontúak vagyunk – mondja Révész Emese is – sokkal inkább, mint a világ nagy részében.” (Révész, 2022, p. 86). Pedig a képkönyveknek számos, jól látható előnyük van, többek között az, hogy nyelvtől függetlenül értelmezhetőek, ezért nemzetek fölöttiek (Révész, 2022). „Nem kell félni azoktól a könyvektől, amelyekben sok a kép. Bizonyos érzelmi tartalmakat sok esetben a képek sokrétűbben vissza tudnak adni, mint a szövegek.” (Révész, 2022, p. 89).

Sajnos Magyarországon nem csupán a könyvpiacról hiányoznak a képkönyvek, hanem könyvtárakban is alig hozzáférhetőek<sup>1</sup>, pedig megfelelő könyvtári gyerekfoglalkozások segíthetnének a szülőknek abban, hogy megismerjék a műfajt, és esetleges kezdeti idegenkedésüket legyőzve felismerjék az értékeit, nyitottá váljanak rá. Ezzel megteremtődne a befogadó közönsége egy-egy bátrabb kiadói vállalkozásnak.

### Mit tudnak a képkönyvek, és mi mit tudunk kezdeni velük?

A képkönyveket a szakirodalom – érthető módon – leginkább a befogadói oldal felől közelíti meg (kik olvassák?, hogyan olvassák? miért jó, ha olvassák?), és ritkán találkozunk a szerzői nézőponttal. *Children's picturebooks. The art of visual storytelling* című (Morag Styles-szal közösen írt) könyvében Martin Salisbury, aki maga is illusztrál gyerekkönyveket, ezt írja a képkönyvekről: „részletes tervezést igényelnek, mivel a szerző egyszerre lesz rendező, színpadi rendező és színész is a színházi előadásban” (Salisbury & Styles, 2020.) A feladat komplexitása mellett ugyanakkor a képkönyv alkotója szabadságot is kap: egyfelől nem kell szöveghez alkalmazkodnia, másfelől pedig az értelmezésben az olvasóra is hagyatkozhat, aki a szöveg hiánya miatt társ-alkotóként van jelen a folyamatban (Louie & Sierschynski, 2015, p. 108.). Erről így vall egy interjúban David Wiesner, számos nagyszerű képkönyv alkotója (például *Tuesday*, *Flotsam*, *Hurricane*): „Minden néző a maga módján olvassa a könyvet. Az olvasó integráns része ennek a történetmeselési folyamatnak. Egy képkönyv szerzőjeként nem kell azzal foglalkoznom, vajon az olvasó minden egyes részletet úgy értelmez-e, mint én. Az én nézőpontom nem érvényesebb – és nem is kevésbé érvényes –, mint bármelyik nézőé.”<sup>2</sup> (Idézi Crawford & Hade, 2000, p. 68).

### A képolvasás öröme

Révész Emese mondja egy interjúban, hogy Magyarországon a képkönyveket azzal próbálják „mentgetni”, hogy pedagógiai hasznuk van, mintha a pusztá

<sup>1</sup> Nagyobb gyűjteménye van képkönyvekből az egri Bródy Sándor Könyvtárnak (ezt kiállítás formájában utaztatják is az országban), illetve egy kisebb kollekciónak elérhető az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum állományában.

<sup>2</sup> Az idézetben meghagytuk a „viewer” szót, tehát „néző”-nek fordítottuk, de a saját szövegünkben „olvasók”-nak nevezzük a képkönyvek nézegetőit, a folyamatot pedig olvasásnak (képolvasásnak).

esztétikai gyönyörűség, amit szerezhetnek, nem volna elégséges érv mellettük (Révész, 2022, p. 88). Nodelman hasonlóképpen vélekedik: „A kép pusztán nézése is örömförzés, ez a gyermekeknek még természetes... Minden gyermek természetesen »ártatlan« tekintetű, ösztönösen spontán élvezet lel a képek szín-, forma- és textúravilágában” (Nodelman, 2005). A gyermeki fejlődés szoros kapcsolatban van a képekkel – ennek igazolására Salisbury idéz gyermekekkel végzett kutatást, és az ötéves Amy megjegyzését emeli ki egy ponton: „Mindig emlékszem a képekre. A szavakat néha elfelejtem.” (Salisbury, 2020). „Feltételezzük – írja Nodelman –, hogy a képekkel természetesebb és közvetlenebb módon lehet kommunikálni, mint a szavakkal.” (Nodelman, 2005). A gyermekek tehát a képkönyvvel való találkozásban ösztönös örömet élnek át a képek nézegetése révén, és az illusztrációkból való történet-rekonstruálás és bármiféle értelmezés már egy másodlagos, általában a helyzet (szülő, pedagógus) által támasztott igényre adott válasz a részükről (különösen kisebb gyermekekre igaz, akiknek még nincs gyakorlatuk a képek alapján való önálló mesélésben). Természetesen a történet újraalkotásában és hangos elmesélésében is öröme telhet a gyermekeknek, de fontos tudni, hogy a képkönyvet „egyáltalán nem kell szükségszerűen kihangosítani, sőt pont a csendessége is lehet erénye.” (Révész, 2022, p. 87).

### *A képolvasás feladata*

Amikor már beszélni kezdünk a könyvről, „a nyelv belép a csendbe” (Nagy, 2021, p. 41). Mert igaz ugyan, hogy a „a világ értelmezésének képessége azzal kezdődik, hogy képesek vagyunk értelmezni a vizuális információkat” (Serafini, 2014), de maga az értelmezés már a nyelv segítségével, a nyelv világában történik. Az értelmezés igényétől válik a képolvasás feladattá. Nodelman (1988) úgy véli, hogy a képkönyvek esetében az olvasónak fontos felismernie, hogy egy probléma vár megoldásra, vagy egy kirakós képet kell kiegészítenie, olyan értelemben, hogy történetet kell alkotnia az illusztrációkból.” (Idézi Le Roux, 2012, p. 16).

Amikor a gyerekek értelmezni próbálják a vizuális szöveget, egyfelől korábbi ismereteikre és tapasztalataikra támaszkodnak, másfelől támpontokat kaphatnak az olvasási esemény kontextusából (Crawford & Hade, 2000.) Crawford és Hade saját kutatásukból idéz egy példát annak illusztrálására, hogyan befolyásolják az értelmezést a gyerekek korábbi ismeretei: egy olyan jelenetet, amelyben a kép egyik szereplője begyűjti a tojást a tyúkoktól, a 4 és 5 éves olvasók úgy meséltek el, hogy „valaki beteszi a tojást a tyúk helyére”, illetve „tojást ad enni a tyúkoknak” (Crawford & Hade, 2000, p. 74). A tyúk és a tojás kérdéskörén túl is sokat tehetünk azért, hogy a gyerekek magabiztosan, minél több biztos pontra támaszkodva értelmezhesék a képeket. Arbucke (2004) arra hívja fel a figyelmet, hogy „a képolvasás egy kognitív képesség, és ahhoz, hogy helyesen értsen egy képet, a nézőnek ismernie kell bizonyos konvenciókat” (Idézi Le Roux, 2012, p. 17). „A vizuális narratíva eszköztárát



meg kell tanulni olvasni, értelmezni, ahogy az írott szöveg esetében tennénk, csak itt éppen olyan fogalmakkal dolgozunk, mint képkivágás, kompozíció, fókusz, színek, ritmus stb.” (Kelemen, 2022, p. 81). Amikor közös képnézegetéssel, beszélgetéssel tanítgatjuk a gyerekeket a színekre, formákra, irányokra, a kép–nyelv fordításra, nagyon fontos képességekhez segítjük hozzá őket. Arizpe szerint a képkönyvek olvasóinak képeseknek kell lenniük:

- hangot adni a képi történéseknek
- szöveg segítsége nélkül értelmezni érzéseket, gondolatokat
- elfogadni a többértelműséget, hogy nem mindenre van egyértelmű magyarázat
- elfogadni a többféle olvasat lehetőségét (idézi Serafini, 2014).

### ***Képtől a jelentésig***

Ha egy gyerek szabadon nézegethet egy képkönyvet (akár képeskönyvet), megteheti ezt – korától és könyves tapasztalataitól függően – akár a jelentésalkotás igénye nélkül is, pusztán a képekből fakadó örömeért is. Ilyenkor a képolvasás nem szükségszerűen lineáris, egyes képek egy-egy domináns eleme magára irányítja a gyerek figyelmét, más képek akár ki is maradhatnak a lapozgatás közben. Ha a gyereket arra kérjük, hogy mesélje el, mit lát, mi történik a könyvben, akkor rávesszük őt, hogy a képekből jelentést alkosson, és ez már gondolkodási technikában, stratégiában összetett feladat. Lysaker és Hopper figyelte meg, hogy a hatéves Maya hogyan dolgozik egy ilyen folyamatban (Lysaker & Hopper, 2015). A kislány az első átlapozás után keresgélve nézegette az egyes oldalakat, meg-megállt, felnézve, és időnként visszalapozott. Mesélés közben többször javította magát, ha egy-egy képnek, mozzanatnak új lehetséges magyarázatát, olvasatát fedezte fel. Heath szerint a képkönyvek olvasása közben lejátszódó jelentésalkotási folyamat három kognitív tevékenységi pilléren nyugszik: választás, kapcsolatteremtés és projekció (idézi Louie & Sierschynski, 2015). Megfigyelései szerint az történik, hogy miközben „nézünk egy vizuális egységet, kiválasztjuk azokat az elemeket és jellemzőket, amelyek továbbsegítik a mentális munkánkat; azt, amit látunk, összekapcsoljuk a memóriánkkal; majd a vizuális térből belevetítjük mindezt saját analógia- és történetalkotó képességünkbe” (Louie & Sierschynski, 2015, p. 108).

Bár a képek mintegy magukért beszélnek, és a vizuális kötőelemek nagyon sokszor megmutatják az összefüggéseket az egyes képek között, jellemző, hogy maradnak „hiányok” az eseménysorban vagy a karakterfejlődésben, és ezeket a képolvasó a képzeletével és a tapasztalatai mozgósításával tölti ki. Bosch (2014) úgy látja, hogy a képkönyvek meglehetősen sokat várnak el az olvasóiktól: érteniük kell a sorrendiséget; tudniuk kell értelmezni a mozdulatokat, arckifejezéseket, formákat, színeket; meg kell találniuk az összefüggéseket az egyes képek között; sok képet kell őrizniük a rövid távú memóriájukban, mert nem tudhatják,

melyik lesz fontos a későbbiekben; fel kell ismerni, hogy időnként szükséges lehet visszalapozni; és el kell tűrni a többértelműséget, valamint azt, hogy nem minden kép egyformán fontos az elbeszélésben (idézi Louie & Sierschynski, 2015, p. 108).

Az jól látszik tehát, hogy míg a gyerekek eljut a képtől a jelentésig, számos intellektuális tevékenység zajlik le benne, tehát a gondolkodása fejlődik. De mi mindenre van még fejlesztő hatással a képolvasás a jelentéskötéssel és a történetmeséléssel együtt – erre a kérdésre az alábbi rövid fejezetben kísérelünk meg válaszolni.

### ***A fejlesztés lehetőségei a képkönyvekben***

Annak ellenére, hogy a minket elérő információk 80%-a vizuális forrásból származik (Debes állítása 1970-ből, idézi Read & Smith, 1982, p. 931), a vizuális műveltséghez (*visual literacy*) szükséges képességek fejlesztése alig-alig történik meg nyomon követhető, rendszerszerű formában az általános iskolákban (Read & Smith, 1982). A szerzők természetesen az amerikai iskolákra vonatkoztatják állításukat, de sajnos a magyar intézményi nevelés tapasztalatai is hasonlóak. Holott a képi intelligencia fejlesztése alapvetően örömelvű tevékenységekkel már az óvodában is végezhető. Minél korábban kezdjük a képekkel való tudatos ismerkedést, a színek, formák, elhelyezés, perspektíva értelmezését, annál természetesebben és könnyedebben tájékozódunk majd a világban. Ahogy Révész Emese mondja: „a képnézés vagy a könyvnézés összetett, élvezetet is nyújtó tanulási folyamat, a világ befogadásának és megértésének egyik lehetséges útja” (Révész, 2022, p. 88).

Egy másik lehetséges út a világ megértéséhez és befogadásához: az olvasás. A szakirodalomban számos tanulmány hangsúlyozza a képkönyveknek az olvasás előkészítésében, később pedig az olvasási hajlandóság fokozásában és az olvasási készség fejlesztésében betöltött szerepét. Read és Smith úgy látja, hogy képnézegetés és a vizuális műveltség fejlesztése azért szolgál(hat)ja az olvasóvá nevelést, mert „a vizuális kommunikációban érvényesülő gondolkodási technikák (...) hasonlóak az olyan, olvasáshoz szükséges képességekhez, mint a szekvenciák felismerése; a fő gondolat azonosítása; következtetések levonása; ítéletalkotás (véleményalkotás)” (Read & Smith, 1982, p. 930).

Az olvasással szorosan egybefüggően a képkönyvekkel való „munka” jelentős hatással van a gyerekek nyelvi fejlődésére, hisz – ahogy Britton mondja – „az olvasás és az írás a beszéd tengerén (tengernyi beszéden) lebeg” (idézi Louie & Sierschynski, 2015, p. 105). Ha a kisgyermekkorra gondolunk, a szülő és a gyerek közös könyves élményei (tehát a szöveges gyerekkönyvek olvasása is) mind fejlesztik a gyerek szókincsét, beszédkészségét, kifejezőkészségét, ugyanakkor egy amerikai kutatás érdekes jelenségre hívta fel a figyelmet. 2013-ban O’Neill és Nyhout 25 anya bevonásával azt vizsgálta, hogy változik-e és mennyiben a nyelvhasználatuk, amikor képeskönyvet és

amikor képkönyvet „olvasnak” a gyerekekkel. Az eredmények azt mutatják, hogy jelentősen megnőtt az anyák megszólalásában a komplexebb nyelvi formák gyakorisága, amikor képkönyvet olvastak, tehát nem korlátozták őket a képeskönyv adott mondatai (O'Neill & Nyhout, 2013).

A nyelvi fejlesztés révén a képkönyvek sikeresen használhatók már óvodáskorban mindenféle, nyelvvel kapcsolatos fejlesztésben (szókincsfejlesztés, a beszédbátorság támogatása, a történetmesélés képességének fejlesztése), valamint bátoríthatják az önálló alkotást (Goda, 2021). Iskolás korban mindezek mellett jótékonyan hatnak a fogalmazáskészésre, segítik a helyes mondatformák elsajátítását (Goda, 2021), csoportos feldolgozási formák esetében pedig a társas készségeket is erősítik (Swan, 1992).

A képzelőerő fejlesztésében is segít, hiszen a gyermeknek sajátos fantáziával kell kiegészítenie, megfejtene a szöveg nélküli könyvek egyéni, saját személyére szabott üzenetét. És ezekben az a legkreatívabb, hogy kétszer nem fogjuk őket ugyanúgy mesélni!

### Utazás képekben

Ahogy már korábban említettük, Magyarországon alig egynéhány képkönyv van kereskedelmi forgalomban (Maros Krisztina, Rofusz Kinga és Bányai István műveiből az utóbbiból már csak antikvár példányok érhetőek el), és a könyvtári hozzáférés is erősen korlátozott, meglehetősen nehéz tehát annak a dolga, aki érdeklődik a műfaj iránt. Szerencsére magyar nyelven is találhatunk már annotált ajánló bibliográfiát, és online számos angol nyelvű felsorolást/ismertetőikkel bővített listát (ezek közül válogatást közlünk a tanulmány végén). Ha már címek alapján tudunk keresni, akkor a YouTube oldalán sok képkönyvet megtalálunk (lapozós-mesélős vagy – jobb esetben – lapozós-néma formában, olykor zenei kísérettel).

Az izgalmasan sokszínű kínálatból három könyvet emelünk most ki, amelyek az utazás témakörében születtek (mindhárom könyv megnézhető a videómosztó oldalon, a linkeket alább megadjuk majd).

Linde Faas *Come with me!* című képkönyve egy kisfiú és egy kislány képzeletbeli utazását mutatja: a kislány ajándékokkal érkezik az ágyban fekvő beteg kisfiúhoz, és az ajándékba hozott kék luftballonnal varázslatos módon kiemelkednek a szobából, és útra kelnek. Járnak az égen a madarak között, a vízben halakkal barátkoznak, megnézik a Déli-sarkon a pingvinek vonulását. Akármerre mennek, mindig rajzokkal kísérik az élményeiket, és ezek a rajzok jelennek meg a történet végén a gyerekszoba falán: a korábban sápadt, színtelen szoba színes és eleven lesz a gyerekrajzoktól.

Aaron Becker *Journey* című könyve is földön, vízen és levegőben utaztatja a hőst, és ugyancsak a képzelet segítségével, de az előzőhöz képest ez egy hosszabb, több rétegű történet. A földi szféra az utazás kereteként jelenik meg: barna-fehér, dagerrotípszerű világ (csak a gyermek játékszerei színesek: piros mind), itt él a főhős kislány magányosan. Am egyszerűen csak talál a szobá-



jában egy piros ceruzát (zsirkrétát?), amivel ajtót rajzol a szoba falára, és az ajtó mögött egy színes, izgalmas világban találja magát. Vízben és levegőben átélt kalandjai során a varázsceruza segíti őt, azzal tud kiszabadítani fogságából egy madarat, amely aztán viszonzásul megmenti a kislányt és visszasegíti a saját világába. Ez a világ – bár színeiben felismerhetően ugyanaz – mégsem magányos hely többé: a gyerek játszótársra talál a madár segítségével, és a történet végén már együtt játszanak.

És legvégül – azért utolsóként, mert ehhez a képkönyvhöz készült az alább olvasható foglalkozásterv – Ingrid és Dieter Schubert *The umbrella* című képkönyvéről szólnak. A könyv címlapján egy a történetből kiemelt pillanatképet látunk: napsárga háttér előtt az égen egy borzós kis fekete kutya kapaszkodik egy nyitott, piros esernyőbe, és kíváncsian nézi az égre nyújtózó zsiráfot, az meg őt. Ez a kíváncsiság és a bátorság indítja útjára a kiskutyát egy viharos őszi napon: egy fának támasztva áll ott egy piros esernyő, és – szemben a macskával, ami óvatosabban, hátrahúzódva figyel – a kutya bátran az ernyőért nyúl. Ekkor a szél felkapja és széttárja az ernyőt, az utazás megkezdődik. Száll a kiskutya évszakokon és földrészeken keresztül (Afrikában, ahol zsiráfokat, elefántokat, vízilovakat és flamingókat lát, nyár van; amikor a fókák között ér földet egy hegycsúcson, a telet ismeri meg). A szél viszi őt mindenfelé az ernyővel, de többször az állatok is segítik: az elefánt megmenti, majd ormányával fújja neki a szelet, a vízből pedig – ahol az esernyő csónakként szolgálja a kis utazót – a bálna által kifújtt vízoszlop lendíti újra a levegőbe. Végül beesteledik, a szél hazasegíti a kiskutyát. A záróképen azt látjuk, hogy a bátor vándor otthagyja az esernyőt és peckesen elsétál, de már ott áll az ernyő mellett egy reménybeli újabb utazó, a felbátorodott kismacska.

### **Foglalkozásterv Ingrid and Dieter Schubert *Az esernyő* című képkönyvének feldolgozásához a drámapedagógia eszköztárának felhasználásával**

Ajánlott életkor: 8–9 év

Helyszín: tanterem vagy szabad tér

Létszám: kb. 20 fő

Szükséges eszközök: piros esernyő, csomagolópapír, íróeszközök, a képkönyv megfelelő oldalai nyomtatva

#### **1. Egy képzeletbeli utazás - irányított képalkotás**

Egy utazásra hívlak benneteket, helyezkedjete el kényelmesen, csukjátok be a szemeket!

Képzeld el, hogy repülsz, és bárhová elmehetsz, ahová csak szeretnél! Bármilyen különleges járműved lehet, tehát indulj bátran!

Mivel teszed meg az utat?  
Hová utazol?  
Milyen tájat látsz magad körül?  
Kivel vagy mivel találkozol az utad során?

Jól nézz meg mindent, majd érkezz vissza, és mesélj az élményeidről a csoportodnak!

### *Csoportos megosztás*

Volt-e közös az élményeitekben? Emeljétek ki a közös jegyeket!

### *Közös megosztás*

## **2. Mi az, ha nem ez? - fantáziajáték**

Körbeadok egy esernyőt, mely a játékban nem egy esernyő, hanem bármilyen más használati tárgy lehet. Bármit csinálhattok vele, kinyithatjátok, becsukhatjátok, majd mondjátok el, hogy milyen ötleteitek vannak, szerintetek mi lehet ez, mire hasonlít. Ebben a játékban nincs rossz megoldás!

### *Az ötletek közös megosztása*

Most képzeletben kapaszkodjunk bele ebbe a piros ernyőbe, és indulhat a nagy utazás!

## **3. Helyszínek megidézése**

Csoportonként egy-egy helyszínt kaptok a meséből, melyet arra a helyre jellemző hangokkal, színekkel, illatokkal és tapintási élményekkel kell jellemeznetek. Csak arra a helyszínrre jellemző szavakat, kifejezéseket írjatok a csomagolópapírra, a többi csapat pedig kitalálja majd a helyet.

*A csoportok a képkönyv aktuális képeit kapják meg.*

1. Afrika
2. tenger
3. dzsungel
4. sarkvidék

Az érzékelhető tulajdonságok meghallgatása után közösen beazonosítjuk a helyszíneket.

## **4. Szívesen lennék, sohasem lennék**

Csoportokban fogtok továbbra is dolgozni azzal a helyszínnel, melynek megkaptátok a képeit. Mindenki mondja el, hogy ott mi lenne szívesen, majd

azt, hogy mi nem lenne semmiképpen. Említhettek tárgyakat, élőlényeket egyaránt.

A mondatkezdések kötöttek:

Szívesen lennék....

Sohasem lennék....

*Csoportos megosztás két körben*

### **5. Állóképek készítése szerepekbe lépéssel**

A képkönyv oldalai és a fantáziátok segítségével jelenítsétek meg ezt a helyszínt!

Az állóképekben legyen jelen a kiskutya és az esernyő is!

### **6. Mire gondolhat a kiskutya? – belső gondolatok kihangosítása**

Az állóképet látva mondjuk ki, hogy mit gondolhat a kiskutya abban a pillanatban!

*Egyéni ötletek kihangosítása, meghallgatása*

*A négy állóképet a mesében lévő sorrendben nézzük meg, mindegyik után egyenként meghallgatjuk a kihangosításokat, majd a végén megismerkedünk a teljes mesével.*

### **7. Ajándék a nagy útról...**

A kiskutya zsebében négy ajándék lapul az otthoniak számára. Beszéljétek meg párokban, hogy szerintetek mit hozott a különböző helyszínekről!

*Közös megosztás*

### **8. Naplóbejegyzés**

A kiskutya fáradtan tért nyugovóra, de a naplójába az egymondatos bejegyzést nem felejtette el leírni.

Mit írhatott erről a napról? Fogalmazzátok meg, majd írjátok le!

*Közös megosztás*

### **Az utazós képkönyvek videólinkjei:**

Linde Faas: Come with me!

<https://www.youtube.com/watch?v=-dyuSOSK0iw>

Aaron Becker: Journey

<https://www.youtube.com/watch?v=AoIA9DebV70>

Ingrid és Dieter Schubert: The umbrella

<https://www.youtube.com/watch?v=EWu3ikrpvEw>

## Szakirodalom-ajánló

- Abrahamson, R. F. (1981). An Update on Wordless Picture Books with an Annotated Bibliography. *The Reading Teacher*, 34(4), 417–421. <https://www.jstor.org/stable/20195261>
- Afoma: *Wordless Picture Books Worth “Reading”* <https://readingmiddlegrade.com/wordless-picture-books/>
- Képkönyvek kicsiknek és nagyoknak – életkori ajánló bibliográfia és irodalomjegyzék. (2021). In K. Goda & R. Péterfi (Ed.), *Szöveg nélküli képkönyvek. Elmélet és gyakorlat.* (pp. 167–181), Oktatási Hivatal – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.
- Nézve olvasd!* – Módszertani ajánló és szöveg nélküli képkönyvek (óvodásoknak). [https://www.opkm.hu/?lap=dok/dok&dok\\_id=501](https://www.opkm.hu/?lap=dok/dok&dok_id=501)
- Reese, C. (1996). Story development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 50(2), 172–173. <https://www.jstor.org/stable/20201735>
- Swan, A. M. (1992). Wordless picture book buddies. *The Reading Teacher*, 45(8), *Exemplary Practices in Literacy Instruction*, 655. <https://www.jstor.org/stable/20200950>

## Irodalom

- Crawford, P. & Hade, D. (2000). Inside the picture, outside the frame: Semiotics and the reading of wordless picture books. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(1), 66–80. <https://doi.org/10.1080/02568540009594776>
- Goda, B. (2021). Bevezetés a szöveg nélküli képkönyvek (silent bookok) alkalmazásába. In Goda, K. & Péterfi, R. (Eds.), *Szöveg nélküli képkönyvek. Elmélet és gyakorlat.* (pp. 13–39). Oktatási Hivatal – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.
- Kelemen, R. (2022). Az egyetemes emberi élet memoárja. *Kortárs*, 9, 80–84.
- Le Roux, A. (2012). *The production and use of wordless picture books in parent-child reading: an exploratory study within a South African context.* Stellenbosch University, <http://hdl.handle.net/10019.1/20177>
- Louie, B. & Sierschynski, J. (2015). Enhancing English learners’ language development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 69(1), 103–111. <https://doi.org/10.1002/trtr.1376>
- Lysaker, J. & Hopper, E. (2015). Kindergartner’s emergent strategy use during wordless picture book reading. *The Reading Teacher*, 68(8), 649–657. <https://doi.org/10.1002/trtr.1352>
- Nagy, N. (2021). Mesék szavak nélkül: olvasási stratégiák képkönyvekhez. In Goda, K. & Péterfi, R. (Eds.), *Szöveg nélküli képkönyvek. Elmélet és gyakorlat* (pp. 39–51). Oktatási Hivatal – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum.
- Nodelman, P. (2005). Decoding the Images: how Picture Books work. In Hunt, P. (Ed.), *Understanding Children’s Literature*, Routledge. Magyar forrás: A KÉPEK

- DEKÓDOLÁSA. Hogyan olvassuk a képek könyvek illusztrációit? Mesecentrum, 2023.01.09. <https://igyic.hu/esszektanulmanyok/perry-nodelman-a-kepek-dekodolasa.html>
- Nyhout, A. & O'Neill, D. K. (2013). Mothers' complex talk when sharing books with their toddlers: Book genre matters. *First Language*, 33(2), 115. <https://doi.org/10.1177/0142723713479438>
- Read, D. & Smith, H. M. (1982). Teaching Visual Literacy through wordless picture books. *The Reading Teacher*, 35(8), 928–933. <https://www.jstor.org/stable/20198128>
- Reese, C. (1996). Story development using wordless picture books. *The Reading Teacher*, 50(2), 172–173. <https://www.jstor.org/stable/20201735>
- Révész, E. (2022). Interjú. *Mese*, 1(2), 82–91.
- Révész, E. (2020). Maros Krisztina: Milyen színű a boldogság? In Révész E. *Mentés másként* (pp. 547–551). Balatonfüred Városért Közalapítvány.
- Salisbury, M. & Styles, M. (2020). *Children's Picturebooks: the Art of Visual Storytelling*. Laurence King Publishing .
- Serafini, F. (2014). Exploring Wordless Picture Books. *The Reading Teacher*, 68(1), 24–26 <https://doi.org/10.1002/trtr.1294>





**Merényi, H. & Koósne Sinkó, J.**

### **Travelling with a Red Umbrella – A Theoretical and Practical Approach to the Wordless Picture Book Genre**

Our study focuses on a genre that is hardly known in Hungary: the silent book (wordless picture book). We begin our theoretical approach by presenting the various labels by which the genre is known and the ontological features behind them, and then highlight some important moments in the history of wordless picture books. We briefly discuss the factors that may explain why this genre is still barely present in Hungarian publishing, and contrast this with the popularity of the genre especially in the English-speaking world. Based largely on foreign literature, we attempt to show the practical benefits of wordless picture books for children (visual education, emotional education, mother tongue education), in addition to their aesthetic merits. And finally, we offer ideas for an activity plan that can be easily implemented in order to explore a particular wordless picture book with children (Ingrid and Dieter Schubert's *The Umbrella*).

*Keywords:* wordless picture books (silent books), the developing effects of “reading” wordless picture books, text and visual literacy, “reading” pictures, a plan for children’s activity, *The Umbrella*



*Merényi Hajnalka:* <https://orcid.org/0000-0002-1890-4425>