

M A G Y A R T A N Í T Á S



Áprily Lajos-emplékház Parajdon (Praid, Románia)

(Fotó: Gyurlca, a kép lelőhelye: <http://www.panoramio.com/photo/11660635>)

2011/1.
JANUÁR–FEBRUÁR

TREZOR KIADÓ

1149 Budapest, Egressy köz 6. (Az Egressy út 46. mellett!)

Telefon/fax: (1) 363-0276 * E-mail: trezorkiado@t-online.hu

Internet: <http://www.trezorkiado.fw.hu>

Az árak 2011. december 31-ig érvényesek.

Raktári szám:	Szerző:	Cím:	Iskolai ár (Ft)	Bolti ár (Ft)
TR 0001	Cs. Nagy Lajos	Alapfokú helyesírási gyakorlókönyv 3–8. osztály	720	920
TR 0002	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 3–4. osztály	680	860
TR 0003	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési munkafüzet 3–4. osztály	420	520
TR 0004	Cs. Nagy Lajos	Helyesírási munkafüzet 3–4. osztály	400	500
TR 0005	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 5–6. osztály	680	860
TR 0006	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 7–8. osztály	720	920
TR 0007	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési munkafüzet 5–6. osztály	470	630
TR 0008	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési munkafüzet 7. osztály	420	520
TR 0009	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési munkafüzet 8. osztály	420	520
TR 0010/T	Magassy László	Leíró magyar nyelvtan az általános iskolák 5–8. és a nyolcosztályos gimnáziumok I–IV. osztálya számára (<i>Tartós tankönyv változat, kemény kötésben.</i>)	820	930
TR 0011	Magassy László – Magassné Molnár Katalin	Gyakorlatok, feladatok I. magyar nyelvtanból az általános iskolák 5. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok I. osztálya számára	200	250
TR 0012	Cs. Nagy Lajos	Helyesírási munkafüzet 5–6. osztály	470	630
TR 0013	Magassy László	Gyakorlatok, feladatok II. magyar nyelvtanból az általános iskolák 6. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok II. osztálya számára	200	250
TR 0014	Magassy László	Gyakorlatok, feladatok III. magyar nyelvtanból az általános iskolák 7. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok III. osztálya számára	200	250
TR 0015	Magassy László – Magassné Molnár Katalin	Gyakorlatok, feladatok IV. magyar nyelvtanból az általános iskolák 8. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok IV. osztálya számára	200	250
TR 0016	Cs. Nagy Lajos	Helyesírási gyakorlókönyv	1050	1300
TR 0017	Hangay Zoltán	Magyar nyelvi gyakorlókönyv	1050	1300
TR 0018	Cs. Nagy Lajos	Magyar nyelvi munkafüzet 1–2. osztály	550	650
TR 0019	Cs. Nagy Lajos	Helyesírási munkafüzet 7–8. osztály	550	650
TR 0021	Tánczos K.	Középiskolába készülők! Gyakorlókönyv magyar nyelvből	840	950
TR 0022	N. Császi Ildikó	Példaszövegek a magyar nyelvtan tanításához 2–8. osztály	630	750
TR 0023	Cs. Nagy Lajos	Helyesírási munkafüzet 3–4. osztály (<i>Átdolgozott, bővített, színes nyomású kiadás; szerepel a tankönyvjegyzéken.</i>)	960	1100

MAGYARTANÍTÁS

2011. 1. szám

LII. évfolyam

Lektorált módszertani folyóirat.

A megjelenő cikkeket a szerkesztőbizottság két tagja vagy két felkért külső szakember lektorálja.

Megjelenik elektronikus formában (e-mail-mellékletben megküldött pdf-állományként) évente ötször:

január, március, május, szeptember és november hónapban.

A korábbi számok hozzáférhetők az alábbi webhelyen:

<http://www.magyardanitas.fw.hu>

Szerkesztő:

A. Jászó Anna

Szerkesztőbizottság:

Adamik Tamás, Benczik Vilmos,
Hangay Zoltán, Merényi Hajnalka,
Raátz Judit, Zimányi Árpád

A szerkesztőség címe:

Budapest, Eötvös u. 77. 1153

Telefon/fax: 306-4234

E-mail: postmaster@adamir-retor.t-online.hu

* * *

Kiadja a Trezor Kiadó

A kiadó címe:

Budapest, Egressy köz 6. 1149

Telefon/fax: (1) 363-0276, e-mail: trezorkiado@t-online.hu

Internet: <http://www.trezorkiado.fw.hu>

Felelős kiadó:

A Trezor Kiadó igazgatója

ISSN 0464-4999

Az elektronikus kiadás előfizetési díja 2011-re: 1000 Ft

A folyóirat megrendelhető a Trezor Kiadó címén, levélben, e-mailben, telefonon vagy telefaxon. Fizetés a megrendelést követően megküldött számla alapján csekken vagy átutalással.

TARTALOM

A HIMNUSZ SZÜLETÉSNAPIJÁN

Adamik Tamás: Kölcssey: *Himnusz*; korok és értelmezések 2

SÉTA A TANÍTÁS KÖRÜL

A. Jászó Anna: Gondolatok a magyartanításról.....11

H. Tóth István: A szöveg- és stílus kutatás tanításához (Garaczi László: *Cigorgok*)15

Balogh Andrea: Időtlen téma új feldolgozásban (Áprily Lajos: *Száguldó autósoknak*)20

Gonda Zsuzsa: Egy fejlesztő olvasókönyv a gyakorlatban (Adamikné Jászó Anna: *33 téma a szövegértő olvasás fejlesztésére*)21

NYELVMŰVELÉS

Dóra Zoltán: A nap történeteiből.....23

NYELVROKONSÁG

A. Jászó Anna: Finnugor rokonságunk24

A TANÍTÁS MŰHELYÉBEN

Lócsi Tamás: Reklám az anyanyelvi órán....29

KÖNYVSZEMLE

Nyíri Dóra: Segítség a reflektív tanításhoz.
Thomas S. C. Farrell: Talking, Listening, and Teaching – A Guide to Classroom Communication ♦ Major Hajnalka: Christine Garbe / Karl Holle / Swantje Weinhold (Eds.): ADORE – Teaching Struggling Adolescent Reader in European Countries. Key Elements of Good Practices ♦ Málnási Ferenc: A Székely Útkereső levelesládája 1990–2000.....34

ÖTLETTÁR

Raátz Judit rovata.....39

E számunk szerzői:

Adamik Tamás, professor emeritus, ELTE BTK
♦ Balogh Andrea, egyetemi hallgató, ELTE BTK
♦ Dóra Zoltán, tanár, Vác ♦ Gonda Zsuzsa, doktorandusz, ELTE BTK ♦ A. Jászó Anna, egyetemi tanár, ELTE BTK ♦ Lócsi Tamás, doktorandusz, ELTE BTK ♦ Major Hajnalka, doktorandusz, ELTE BTK ♦ Málnási Ferenc, tanár, Kolozsvár ♦ Nyíri Dóra, egyetemi hallgató, ELTE BTK ♦ Raátz Judit, tanár, ELTE BTK ♦ H. Tóth István, vendégtanár, Károly Egyetem, Prága

Adamik Tamás

Kölcsey: Himnusz; korok és értelmezések

1. Kölcsey *Himnuszának* autentikus szövegét Szabó G. Zoltán kritikai kiadása alapján közöljük, de modernizált helyesírással:¹

Isten, áldd meg a magyart
Jó kedvvel, bőséggel,
Nyújts feléje védő kart,
Ha küzd ellenséggel;
5 Bal sors akit régen tép,
Hozz rá víg esztendőt,
Mebűnhődte már e nép
A múltat s jövőndőt!

Őseinket felhozád
10 Kárpát szent bércére,
Általad nyert szép hazát
Bendegúznak vére.
S merre zúgnak habjai
Tiszának, Dunának,
15 Árpád hős magzatjai
Felvirágozának.

Értünk Kunság mezein
Ért kalászt lengettél,
Tokaj szőlővesszein
20 Nektárt csepegtettél.
Zászlónk gyakran plántálád
Vad török sáncára,
S nyögte Mátyás bús hadát
Bécsnek büszke vára.

25 Hajh, de bűneink miatt
Gyúlt harag kebledben,
S elsújtád villámídat
Dörgő fellegedben,
Most rabló mongol nyilát
30 Zúgattad felettünk.
Majd töröktől rabigát
Vállainkra vettünk.

Hányszor zengett ajkain
Oszmán vad népének
35 Vert hadunk csonthalmain
Győzedelmi ének?
Hányszor támadt tenfiad
Szép hazám kebledre,
S lettél magzatod miatt
40 Magzatod hamvvedre?

Bújt az üldözött s felé
Kard nyúl barlangjában,
Szerte nézett s nem lelé
Honját a hazában.
45 Bércre hág és völgybe száll,
Bú s kétség mellette,
Vérözön lábainál,
S lángtenger felette.

Vár állott, most kőhalom,
50 Kedv s öröm röpkedtek,
Halálhörgés, siralom
Zajlik már helyettek.
S ah szabadság nem virul
A holtnak véréből,
55 Kínzó rabság könnye hull
Árvánk hó szeméből!

Szánd meg Isten a magyart
Kit vészek hányának,
Nyújts feléje védő kart
66 Tengerén kínjának.
Bal sors akit régen tép
Hozz rá víg esztendőt,
Mebűnhődte már e nép
A múltat s jövőndőt!

¹ Kölcsey Ferenc: *Versek és versfordítások*. Sajtó alá rendezte Szabó G. Zoltán. Budapest: Universitas Kiadó 2001, 103–105.

2. Kölcsey *Himnusz*ának hiteles kézírata fennmaradt, és rajta a keletkezés dátumaként 1823. január 22-e található; de a *Himnusz* csak 1828 decemberében jelent meg a Kisfaludy Károly szerkesztette *Aurora* című irodalmi zsebkönyvben 1829-es dátummal. Ezekről az évekről ezt írja Horváth Károly: „1821 végén kezdődik Kölcsey nagy lírai korszaka, melynek két főtípusa a hazafias szabadság-óda és a népköltészet eredményeit felhasználó lírai dal.”²

2.1. Mivel a *Himnusz* első megjelenése óta több mint 190 év telt el, bizonyos szavak jelentése megváltozott e hosszú idő alatt. Például Molnár Ferenc hívja fel a figyelmet arra, hogy a 2. sor „jó kedvvel, bőséggel” kifejezése Kölcsey korában mást is jelenthetett, mint ma. A „jó kedv” jelentése ’kegyelem, kegy, szeretetteljes jóindulat’ volt. Továbbá a *-val*, *-vel* ragos főnévnek módhatározói jelentése is lehetett, tehát a „jó kedvvel, bőséggel” így is értelmezhető: kegyesen, bőségesen.³ Az első két sor jelentése tehát ez is lehetett: Isten, áldd meg a magyart / kegyesen, bőségesen.

2.2. Mészöly Gedeon 1939-ben arra figyelmeztetett, hogy az első három verssor rokon a református énekeskönyv újrételére rendelt egyik énekével, mely így hangzik: „Ez Esztergőt áldással koronázd meg Úr Isten! Hogy víg hálaadással, Hogy víg hálaadással Ditsérje neved minden. ... Nyújts hát kérünk bővséget Kezeddel!”⁴

2.3. A 3. sor „feléje” szaváról a kritikai kiadás egyik jegyzetében Szabó G. Zoltán ezt írja: „itt: föléje (nyelvj. alakváltozat).”⁵ „Az ég terjessze ki feletted védő karjait, szép Hazza! Ah, mert a te fiaid karjai már gyengék!” – írja Kölcsey *Országgyűlési naplójában*. Kölcseynek ez az 1833-ból származó kijelentése elárulja, hogy milyen bibliai kép lebeghetett szeme előtt, amikor a „Nyújts feléje (föléje) védő kart” kérést leírta. A *Kivonulás* könyvében miközben serege harcol az ellenséggel, maga Mózes egy domb tetején karjaival föltartja botját, és serege sikeresen küzd; amikor azonban Mózes elfáradva leengedi karját, az ellenség előre nyomul. Ezért leültetik egy kőre; egyik karját Áron, a másikat Hur emeli a magasba, és az izraeliták győznek (17, 8–13).

2.4. Az 5. sorhoz, amely így hangzik: „Bal sors akit régen tép”, ezt a megjegyzést fűzi a kritikai kiadás: „figyelemreméltó ennek a sornak a klasszicista költészet normáitól némiképp eltérő jellege: egy inverzió (akit a bal sors régen tép), s maga ez a tárgyi mellékmondat nem a hozzá legközelebb álló főnévre, az „ellenséggel”-re utal, hanem egy sokkal távolabbira, a „magyar”-ra.”⁶ Az *inversio* tulajdonképpen *kiemelő szórend*, tehát felcserélésen alapuló szóalakzat; „expresszív hatása van”, ha a kötőszók, névmások „beljebb csúsznak a mondatba”. Itt elsősorban az a funkciója, hogy kiemelje *bal sorsát* a magyar népek. És hogy jogosan vette előre a költő a *bal sorsot*, bizonyítja az a tény, hogy a nyolc strófás himnuszból négy strófa a magyar nép bal sorsát ecseteli. Tehát az inverzió nemhogy eltérne a klasszicista költészettől, hanem inkább jellemző rá.

2.5. „Hozz rá víg esztergőt” – olvassuk a 6. sorban. Papp Vilmos amellettt érvel, hogy ez a sor nem a vigaság szinonimái szerint értelmezhető, hanem Mózes második könyve, a *Kivonulás* 25, 10 szerint,⁷ amely így hangzik: „Legyen ez jubileum számotokra: mindenki kapja vissza birtokát, mindenki térjen vissza családjához. Ez az ötvenedik esztergő legyen

² *A magyar irodalom története*. Szerkesztette Pándi Pál. Budapest: Akadémiai Kiadó 1965. 3. köt., 420.

³ Molnár Ferenc: „Jól értjük-e a *Himnusz* első sorait?” *Élet és Irodalom* 1997. aug. 15., 3; Szabó 2001, 718.

⁴ Mészöly Gedeon: *Kölcsey Himnusa és a Himnusz Kölcseyje*. Budapest 1939, 80; Szabó 2001, 718.

⁵ Szabó 2001, 719. Vö. Dávidházi Péter: „A *Himnusz* paraklétoszi szerephagyományja.” In: *Válogatás a XX. század Himnusz-értelmezéseiből*. Szerkesztette Csorba Sándor. Fehérgyarmat 1997, 126.

⁶ Szabó 2001, 719.

⁷ Idézi Szabó 2001, 720.

jubileumi év számotokra”. *Lukács evangéliuma* így utal erre az évre: „Hogy hirdessem az Úrnak kedves esztendejét.” A „víg esztendő” tehát „az Úrnak kedves esztendéjére” utal. Ezt a mondatot olvashatta Kölcsey a *Biblia* Károli Gáspár-féle fordításában a debreceni kollégiumban, ahol hosszú éveket tanult.

2.6. A 7. és 8. sor „Megbűnhődte már e nép / A múltat s jövődőt!” kijelentését nem kell „kálvinista ízű magyar kifakadás”-nak felfogni, ahogyan ezt Illyés Gyula értelmezte,⁸ mert e sorok lényegében azt mondják, hogy „kétszeresen” büntette Isten a magyarokat. Itt Kölcsey *Izajás* 40. fejezetének elejére utal, amely a jövődölések azon részének a kezdete, amelyet a „vigasztalások könyvének” neveznek: „Vigasztaljátok meg népemet, vigasztaljátok meg!” – ezt mondja Istenetek. „Szóljatok Jeruzsálem szívéhez és kiáltásotok oda neki: Véget ért szolgaságának ideje, bocsánatot nyert gonoszsága, hiszen kétszeresen sújtotta az Úr keze minden bűnéért” (40, 1–2).

A költemény első versszakában tehát kiemelten jelenik meg a himnusz alapmotívuma, a vallásosság: Isten büntető hatalmának elfogadása, megbocsátó kegyelmének kérése, és a kérés indoklása, mindezt azzal a céllal is, hogy vigaszt nyújtson a sokat szenvedett magyaroknak. Ezt az értelmezést megtámogatják egyrészt az említett párhuzamos helyek a *Bibliából*, másrészt a *Himnusz* utolsó versszakának első két sora: „Szánd meg Isten a magyart / kit vészek hányának”. E két sorban a költő még alázatosabban könyörög Istenhez, mint az első versszakban. Az utolsó hat sora pedig megismétli az első versszak utolsó hat sorát, s ezzel fokozza a kérés hatékonyságát, hiszen az ismétlés alakzata a nagyítás egyik fontos stílusesszköze. Kölcsey őszinte vallásosságát mutatja *Parainesise* (Buzdítása) Kölcsey Kálmánhoz, amelyben ezt írja unokaöccséhez: „Imádd az istenséget! ... Semmi sincs, ami az emberi szívet annyira felemelhetné, következőleg az élet mindennapi jeleneiben, s a szenvedélyek és indulatok örök ostromában hozzáragadt szennytől annyira megtisztíthatná: mint az istenség nagy gondolatával foglalatoskodás.”⁹

3. A második versszaktól a *vallásosság* motívumához a *történetiség* motívuma csatlakozik, és e két motívum így összefonódva végig tart a hetedik versszakig. E középponti részben a költő a magyar történelemnek igen eltérő korszakait tárja elénk.

3.1 A második és a harmadik versszak a dicső magyar múltat villantja föl: az Isten segítségével történő honfoglalást, az új haza szerzését a Kárpát-medencében; e terület gazdagságát gabonában és borban; továbbá győztes csaták képeit a törökök és az osztrákok ellen:

„Zászlónk gyakran plántálád S nyögte Mátyás bús hadát
Vad török sáncára, Bécsnek büszke vára.”

Kölcsey itt nyilvánvalóan Hunyadi Jánosnak a törökök elleni győztes csatáira, például a nándorfehérvári győzelmére és a Mátyás király által megostromolt és elfoglalt Bécsre (1485) emlékeztet.¹⁰ De nemcsak erre emlékeztet, hanem legfőképpen arra, hogy amikor a magyarok összefogtak és egy akarattal harcoltak, még a vad törököket is megverték, és a büszke Bécsnek is megalázták. Az alliterációval vegyített „Bécsnek büszke vára” antonomaszia annak a haditettnek a nagyságát fokozza, melynek során Mátyás „bús had”-a, azaz *fekete serege* elfoglalta Bécsnek.

⁸ Szabó 2001, 720.

⁹ Kölcsey Ferenc *Válogatott munkái*. Bevezetéssel ellátta Jancsó Benedek. Remekírók Képes Könyvtára. Szerkeszti Radó Antal. Budapest: Lampel Róbert (Wodianer F. és fiai) é. n., 281.

¹⁰ Vö. Szalay József – Baróti Lajos: *A Magyar Nemzet Története*. II. kötet. Budapest: Lampel Róbert (Wodianer F. és fiai) (é. n.) 274.

3.2. Érdemes megjegyezni, hogy Vörösmarty Mihály 1822-ben már dolgozott a *Zalán futása* című eposzán, 1823-ban fölolvastott belőle barátainak, 1825 szeptemberében pedig a magyar honfoglalás egyedülálló hőskölteménye végleges formában került az olvasók kezébe. A reformkor ezen mozgalmas éveinek kitüntetett témája volt a magyarok honfoglalása.¹¹ Kölcsey is, Vörösmarty is a szomorú jelennel indítja művét, majd a dicső honfoglalásra emlékeztet: Kölcsey így kapcsolja össze a gyászos jelent a dicsőséges honfoglalással: „Bal sors akit régen tép, / Hozz rá víg esztendőt, / Megbűnhődte már e nép / A múltat s jövőndőt. / Őseinket felhozád / Kárpát szent bércére, / Általad nyert szép hazát / Bendegúznak vére. / S merre zúgnak habjai / Tiszának, Dunának, / Árpád hős magzatjai / Felvirágoznak.” Vörösmarty pedig így:

„Régi dicsőségünk, hol késel az éji homályban?
Századok ültenek el, s te alattok mélyen enyésző
Fénnyel jársz egyedül. Rajtad sűrű fellegek és a
Bús feledékenység koszorúttan alakja lebegnek.
Hol vagyon, aki merész ajakát hadi dalnak eresztvén,
A riadó vak mélységet fölverje szavával,
S késő százak után, méltán láttassa vezérlő
Párducos Árpádot, s hadrontó népe hatalmát? (1, 1 – 8).

3.3. Abban is egyezik a két költő, hogy mindketten kiléptetik a szöveggörnyezetből Árpádot, mégpedig azonos funkcióval: a honfoglaló magyarok vezéréként állítják az olvasók elé. Kölcsey azonban Árpád előtt Bendegúzt említi, mégpedig a „Bendegúznak vére” szóképben, amelyet az irodalomtudomány *antonomasziánnak*, névcserének nevez, és itt ilyen funkcióban szerepel: a magyarok helyett áll, és azt sejteti, hogy a magyarok Bendegúztól származnak. Hogy ez mit jelent, annak kibogozásában segít Anonymus, aki *A magyarok cselekedetei* című munkájában azt állítja, hogy Álmos vezér, Árpád apja, Attila király ivadékából származott (5).¹² A Bendegúz név először Kézai Simon krónikájában jelenik meg szó szerint így: „Etele Bendegúz fia volt” (7).¹³ Etele az Attila név változata, tehát az idézett mondat ezt jelenti: „Attila Bendegúz fia volt”. Iordanes *Getica*, azaz a *Gótok eredete és tettei* című történeti művében, amelyet az 5. század közepe táján írt latinul, Attila apjaként *Mundzucus* szerepel (180),¹⁴ s ezt a nevet a magyar krónikások Bendacuz (Kézai Simon), Bendegicz, Bendegúz (12) (Turóczy János) formában vették át.¹⁵

A kalandozó magyarokat ugyanis a 9. és 10. századi nyugati történétírók a hunokkal azonosították, rendkívül gyors, kiszámíthatatlan harcmódoruk és vadságuk miatt. Amikor a hunok a késő császárkorban megjelentek a történelem színpadán, a történétírók rendkívül negatív színben tüntették fel őket. Ezt az elmarasztaló megítélést a nyugati történétírók átvitték a kalandozó magyarokra. Például a Kr. u. 4. század vége felé Ammianus Marcellinus többek között ezt írja a hunokról: „Vadságuk minden képzeletet felülmúl.

¹¹ Vö. Adamik Tamás: „A *Zalán futása* szerkezete és üzenete.” 1. *Zalán futása* a kritika tükrében. *Magyarantológia* 2006/4, 6.

¹² Anonymus: *A magyarok cselekedetei*. Kézai Simon: *A magyarok cselekedetei*. Anonymus művét Veszprémy László, Kézai Simon művét Bollók János fordította. Az utószót és a jegyzeteket Veszprémy László írta. Budapest: Osiris 2004, 13.

¹³ Uo. 93.

¹⁴ Iordanes: *Getica. A gótok eredete és tettei*. Szerkesztette Kiss Magdolna, fordította Kiss Magdolna et alii. Pécs 2002, 75.

¹⁵ Thuróczy János: *A magyarok krónikája*. Fordította és az utószót írta Horváth János. Budapest: Magyar Helikon 1978, 40, 50.

Gyermekeiknek mindjárt születésük után késsel mély barázdákat vágnak az arcán, hogy a ráncos forradások meggátolják a szőrszálak szokásos időben való serkedését, így szakálltalanul öregednek meg” (31, 2).¹⁶ Iordanes a 6. század közepén ugyanezt mondja róluk: „Lelkük vadságára mi sem jellemzőbb, minthogy gyermekeikkel is már születésük napjától fogva kegyetlenkedtek. Ugyanis fegyverrel vagdosták be azok arcát, hogy még mielőtt anyatejhez jutnának, megtanulják türelemmel viselni a szenvedést” (24, 127).¹⁷ Liudprand viszont a 10. században ugyanezt már a kalandozó magyarokról mondja: „Ahogy ezt az eredetükről írt könyvből megtudtam, náluk az anyák rögtön a fiúgyermekek megszületése után »éles késsel összevagdalmák azok arcát, mégpedig azért, hogy mielőtt tejet kapnának táplálékul, kénytelenek legyenek alávetni magukat a sebek elviselésének«” (2, 3).¹⁸ Ezt az azonosítást átvették a magyar krónikáírók, és Kézai Simon a hun–magyar rokonságot már konkrét névvel szentesíti: Atila apjának a Iordanesnél található *Mundzucus* helyett a magyarosan hangzó *Bendegúz* nevet adja. Ifjabb Horváth János így értelmezi ezt a Kézai által alkotott nevet: „A Bendakuz név összetett szónak látszik. Első tagja a középkorban nálunk is nagyon kedvelt *Benedek* név becéző formája, a *Benda–Bende–Benta*; az összetétel második tagja meg egy magyar közszó, a *köz~*, régi magyar *küz*.”¹⁹ Amikor tehát Kölcsey a „Bendegúznak vére” szóképpel úgy utal a magyarokra, mint a hunok utódaira, Kézai és az utána következő magyar krónikáírók hagyományát követi.

3.4. A boldog múlt két versszakával szemben Isten haragját és annak szörnyű következményeit három versszakban tárja szemünk elé a költő:

„Hajh, de bűneink miatt / Gyúlt harag kebledben, / S elsújtád villámodat / dörgő fellegekben.”

Az isteni harag következtében jött a tatárjárás (1241–1242),²⁰ majd a mohácsi vész (1526), a hosszú török megszállás (1541–1686), és a még talán ennél is pusztítóbb meghasonlás magyar és magyar között. A boldog múlt tehát boldogtalan múlttal folytatódik, amely időben sokkal tovább tartott, mint a boldog korszak. A török pusztítással egy időben, majd a közvetlenül utána bekövetkező véget nem érő csapásokat formailag is jól szemlélteti az ötödik versszak:

„Hányszor zengett ajkain / Oszmán vad népének / Vert hadunk csonthalmain / Győzdelmi ének. / Hányszor támadt tenfiad / Szép hazám kebledre, / S lettél magzatod miatt / Magzatod hamvvedre.”

A „hányszor” anafora, a mondatok első szavának megismétlése, a tragédiák sokaságát fokozza. Oszmánról (1281–1326), a török birodalmat megalapító szultánról nevezték el a törököket oszmánoknak. Az „Oszmán vad népének” antonomasztia, azaz névcseré szókép a törökök kegyetlenségét emeli ki. De még ennél a sornál is tragikusabb a „Hányszor támadt tenfiad / Szép hazám kebledre, / S lettél magzatod miatt / Magzatod hamvvedre”, amely a „hazám kebledre” metaforával és a „magzatod” megismétlésével az anya- és testvérgyilkosság borzalmát kelti fel az olvasó képzeletében. Ide jutott a magyar széthúzás: a családtagok egymás vérént ontják.

¹⁶ Ammianus Marcellinus: *Róma története*. Fordította Szepesy Gyula. Budapest: Európa Könyvkiadó 1993, 586.

¹⁷ Iordanes 2002, 62.

¹⁸ *Cremonai Liudprand történeti művei*. Jurkovich Emil, Gombos F. Albin és Gaál Lajos fordításait felhasználva fordította Süttő Szilárd. In: Peter Classen – Cremonai Liudprand: *A Nyugat és Bizánc a 8–10. században*. Budapest: Bizantinológiai Intézeti Alapítvány 2005, 351–352.

¹⁹ Horváth János: „A hun-történet és szerzője.” *Irodalomtörténeti Közlemények* 67 (1963) 469.

²⁰ Vö. Rogerius mester, *Síralmas ének*. Fordította Horváth János. Budapest: Osiris Kiadó 2001.

3.5. A külső ellenség és a belső széthúzás, meghasonlás következménye az otthontalanság, a hazátlanság: üldözötté vált a magyar:

„Bújt az üldözött, s felé / Kard nyúl barlangjában, / Szerne nézett s nem lelé / Honját a hazában.”

A barlang szónak volt egy „rejték- vagy búvóhely” jelentése is; régi szótáraink, Szenci Molnár Alberté (1604) ugyanúgy hozza, mint Czuczor–Fogarasié (1862).²¹ Még elbujdosni sem lehet, mert a kegyetlen elnyomó hatalom kardja még a búvóhelyen is eléri a bujdosót. A „nem lelé honját a hazában” kijelentés oximoron, képtelen állítás, megszólító ereje rendkívül nagy, s jól festi a magyarok tragikus, reménytelen helyzetét. E sorok elsősorban a Thököly, majd Rákóczi szabadságharc leverésére, résztvevőinek üldöztetésére utalnak. De nemcsak erre, hanem mindarra, amit Kölcsey koráig a magyar nemzet fiainak el kellett szenvedniük az elnyomó osztrák nagyhatalomtól: a szólás- és sajtószabadság elvételét, újoncozási és újabb adóztatási rendeletet 1821-ben. Ezt azonban a cenzúra miatt nyíltan és egyenesen nem lehetett kimondani, ezért a *Himnusz* „*Összegyűjtött munkái*”-ban 1832-ben Kölcsey ezzel az alcímmel látta el: „*Himnusz, a magyar nép zivataros századaiból.*”

3.6. Ám hogy a vers egésze az osztrák elnyomás ellen irányult, azt a hetedik versszak bizonyítja, amely a történeti áttekintést lezárja, és egyértelműen Kölcsey korára utal: „Vár állott, most kőhalom, / kedv s öröm röpkedtek, / Halálhörgés, siralom / Zajlik már helyettek.” A „most” időhatározó és a „zajlik” jelen idő nyilvánvalóan a költő korát jelzi, aki hangsúlyosan állítja szembe a boldog múltat a boldogtalan jelennel. E szembeállítást tovább fokozza a versszak utolsó négy sora: csak jelen idejű igealakok szerepelnek bennük, és Kölcsey egyértelműen kiemeli a szabadság hiányát, a rabságot:

„S ah szabadság nem virul / A holtak véréből, / Kínzó rabság könnye hull / Árvánk hő szeméből.”

Nem felesleges talán megemlíteni, hogy mind a *Himnusz*ból, mind a *Zalán futásának* előszavából áradó végtelen szomorúságot ugyanazzal a szóval fejezi ki mindkét költő: a „bú” és a „bús” szóval: Kölcsey ezt írja: „Bércre hág és völgyre száll / Bú s kétség mellette.” Vörösmarty pedig ezt: „Rarjtd sűrű fellegek és a / Bús feledékenység koszorútan alakja lebegnek.”

4. A *Himnusz* verselésének jellegzetességére 1924-ben Hankiss János hívta fel a figyelmet: „a vers magyaros ütemezés, de a klasszikus időmérték szerint is olvasható”.

4.1. Ha időmérték szerint olvassuk e verset, akkor a páratlan sorok három és fél trocheusból állnak, a párosak pedig három trocheusból. A páratlan sorok páratlannal rimelnek, a páros sorok párossal. De olvasható magyaros ütemezés szerint is, a páratlan sorok 4 | 3 szótagos tagolással, a párosak pedig 6 szótagos tagolással.²²

*Isten, áldd meg || a magyart
Jó kedvvel bősséggel,
Nyújts feléje || védő kart,
Ha küzd ellenséggel;
Bal sors akit || régen tép,
Hozz rá víg esztendőt,
Megbűnhődte || már e nép
A múltat s jövendőt.*

²¹ Szabó 2001, 733.

²² Idézi Szabó 2001, 736.

4.2. Gáldi László a következőket írja a *Himnusz* lehetséges mintájáról: „A Himnusz (1832) 7–6 szótagú trocheusai viszont látszólag közvetlen előzmény nélkül állnak (Horváth János is csak ezt az egyetlen példát idézi, Verstan 108²³). E metrum valószínűleg egyházi eredetű: a Versegghynek tulajdonított miseénekek (1784?) közt is van több (pl.: »Im arcunkra borulunk, Elötted Istenség«. Császár E. kiadása 317), mely ugyanezt a formát és strófászerkezetet mutatja.»²⁴

4.3. Gáldi László szerintem rátalált az igazságra, amikor hangot adott azon véleményének, hogy „e metrum valószínűleg egyházi eredetű”. Az egyházban kezdettől fogva művelték a himnuszköltészetet, az ókorban ugyanúgy, mint a középkorban. A latin nyelvű nyugati egyházban először Hilarius írt himnusokat a 4. század közepén. Igazi sikereket azonban Szent Ambrus aratott a 4. század vége felé egyszerűbb formájú, közérthető himnuszaival, amelyek nyolc strófából álltak. Egy-egy strófája négy ambroziánus sorból épül fel, vagyis négy jambusból áll. Ez a sor felfogható időmértékesnek, de hangsúlyos lejtésűnek is.²⁵ Neki köszönhető, hogy a nyugati egyház templomaiban és liturgiájában is helyet kapott a himnuszéneklés. Az utána következő évszázadokban sok költő utánozta himnuszeit, és mintegy száz ambroziánus himnusz maradt ránk, pedig Ambrus csak 12 himnuszt írt. A középkori latin nyelvű irodalomban óriási mennyiségű latin nyelvű himnusz született. Az *Analecta hymnica medii aevi* (Középkori himnuszgyűjtemény) ötvenöt nagy kötet mintegy 4000 himuszt és 4500 szekvenciát (középkori latin szertartási kórusdalt) tartalmaz.²⁶

4.4. Ebben az óriási gyűjteményben sok olyan versformájú himnusz található, mint amilyen Kölcsey *Himnuszáé*. Például Babits Mihály *Amor sanctus* című fordításkötetében két ilyen metrumú himnusz is előfordul. Egy ismeretlen gall szerző *A Szent Szűz anyaságáról* című himnuszának eleje így szól:

<i>Csodálatos szerelem!</i>	<i>Óh újféle házasság:</i>
<i>Testet ölt az isten.</i>	<i>csillag megy a naphoz.</i>
<i>Sohse hallott kegyelem:</i>	<i>Képtelen, szent anyaság:</i>
<i>Mag fogan a szűzben.</i>	<i>szűzlány gyermeket hoz.²⁷</i>

Sík Sándor *Himnuszok könyve* című kétnyelvű himnuszgyűjteményében szintén található két ilyen himnusz. John Peccham *A fülemüle* című hosszú himnuszának első verszaka a következő:

<i>Fülemüle, hírnöke</i>	<i>Édes-lágyan hízeleg</i>
<i>Tavaszi eljöttének</i>	<i>Szájadból az ének,</i>
<i>Ki jelented, hogy eső</i>	<i>Okosságos kis madár,</i>
<i>S lucsok eltűnének,</i>	<i>Gyere hozzám, kérlek.²⁸</i>

²³ Vö. Horváth János *verstani munkái*. Szerkesztette Korompay H. János, Korompay Klára. Budapest: Osiris Kiadó 2004, 646: „Csonka dimeterekből alakulók: a hetes-hatos: „Isten áldd meg a magyart Jó kedvvel bőséggel.”

²⁴ Idézi Szabó 2001, 737.

²⁵ Vö. Adamik Tamás: *Római irodalom a kezdetektől a Nyugatrómai Birodalom bukásáig*. Pozsony: Kalligram 2009, 771–773.

²⁶ Vö. Professor Dr. J. Szövérfy: *Latin hymns*. Turnhout – Belgium: Brepols 1989, 121–125.

²⁷ *Amor Sanctus. Szent szeretet könyve*. Középkori himnuszok latinul és magyarul. Fordította és magyarázta Babits Mihály. Helikon Kiadó 1988 (1. kiadása 1933), 123.

²⁸ *Himnuszok könyve*. A keresztény himnuszköltészet remekei latinul és magyarul. Fordította Sík Sándor. Budapest: Szent István Társulat 1943, 391.

Több ilyen metrumú vers található a *Carmina Burana* címen ismeretes középkori versantológiában is, amelyet a 13. században állítottak össze moralizáló és szatirikus versekből. Kardos Tibor válogatásában *Carmina Burana* címen magyar fordításban is olvasható egy kötetnyi; *Gyónás* című darabja így kezdődik:

Háborogva legbelül könnyű anyag, szaporán
düh és csupa szégyen, kell lebegnem, égnem,
a szívemhez így beszél vagyok, mint a falevél,
nagy keserűségem: hányódom a szélben. (Ford. Szabó Lőrinc) ²⁹

4.5. Dávidházi Péter alapvetőnek tartja Kölcsy paraklétszi, közvetítő szerepét Isten és hazája között: a költő „egy közösség nevében és érdekében szószólóként *közbenjár*, hogy *kiengesztelje* Istent. Ennek értelmében a *Hymnus* cselekvésmintájának a szakirodalomban külön-külön és változtatva emlegetett kétféle értelmezését, szakrális, vagyis (nemzeti) imaként, illetve világi, amennyiben jogászi retorikájú védőbeszédként való felfogását egyaránt visszavezethetjük közös logikai ősmintájukra, egy bűnös (egyén vagy közösség) szószólójának engesztelő közbenjárására a legfensőbb (világi vagy transzcendens) hatalomnál, kedvező elbírálásért.”³⁰ Dávidházi megállapítja, hogy a ’paraklétsz’ eredeti jelentése szerint a vádlott mellé kirendelt védőügyvéd; a *Bibliában János első levele* ezt a jelentést alkalmazza Jézusra.

4.6. Véleményem szerint a himnusz műfajának lényegi eleme a közvetítés isten és ember között a klasszikus pogány görög és a római irodalomban éppen úgy, mint a keresztény irodalomban.³¹ Például Szapphó így jár közben Küprisznél, azaz Aphroditénél fivéréért:

Küpris és ti habszüzek, arra kérlek,
hadd kerüljön vissza fivérem épen,
bármit is kíván szíve, hogy beteljék:
váltsd te valóra.
Bármi bűne volt: valamennyit oldd fel. (Ford. Franyó Zoltán)³²

Catullus *Diana-himnuszában* (34. carmen) szűz fiúk és leánykák ezt kérik az istennőtől:

Bármely néven, amit szeretsz,
légy szent; s mint ahogy eddig is
megetted vala, Romulus
népét áldva segítsd meg. (Ford. Devecseri Gábor)³³

A fentebb idézett *A Szent Szűz anyaságáról* c. himnusz ezzel a kéréssel fejeződik be:

Fehérebb, mint lilium, hogy ne várjon holtan a
tavaszbibb, mint rózsa zord pokol homálya:
légy fiadnál, Szűzasszony, veled inkább, szentanya
szívünk szószólója, egek lakomája.³⁴

Tehát nemcsak Kölcsy *Himnusa* paraklétszi, hanem Szapphóé, Catullusé és a keresztényeké is. Kölcsy ismerte a klasszikus pogány himnuszsköltészetet, hiszen Szapphó

²⁹ *Carmina Burana*. Középkori diákdalok. A válogatás, az utószó és a jegyzetek Kardos Tibor munkája. Európa Könyvkiadó 1985, 72.

³⁰ Dávidházi 1997, 124.

³¹ Vö. Adamik Tamás: „Keresztény himnuszok.” *Magyartanítás* 2002/1, 3–7.

³² *Görög költők antológiája*. Válogatta Szepessy Tibor. Európa Könyvkiadó 1982, 104.

³³ Caius Valerius Catullus *Összes versei*. Fordította Devecseri Gábor. Magyar Helikon 1967,

³⁴ Babits 1988, 123.

egyetlen épségben fennmaradt himnuszát, az *Aphroditéhez* címűt le is fordította magyarra, amely szintén paraklétoszi, közbenjáró, hiszen a költő szerelmi gondjai megoldásában kéri Aphrodité segítségét, közbenjárását. Pierre Abélard (1079–1142) *Paracletum* (vigasztaló, védő, közbenjáró) néven épített kápolnát és kolostort Nogent-ban, Párizs közelében, amelyet később átengedett Héloïse-nak. E kolostor számára írta Héloïse kérésére *Hymnarius Paraclitensis* című himnuszkönyvét, amely 133 vigasztaló himnuszt tartalmaz.³⁵ János evangéliumában ugyanis a *paraklétosz* vigasztalót jelent: „én meg majd kérem az Atyát, és más vigasztalót (*parakléton*) ad nektek: az Igazság Lelkét (azaz a Szentlelket), aki örökké veletek marad” (14, 16). Kölcsey himnuszának van tehát vigasztaló, reményt keltő jellege is, ahogyan ezt már fentebb említettük.

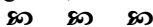
5. A keresztény korban Szent Ágoston meghatározása szerint értették és értékelték a himnuszt: „Istent dicsérod ének. Ha dicséred Istent, de nem énekelsz, nem himnuszt mondasz. Ha énekelsz, de nem dicséred Istent, nem himnuszt mondasz. Ha dicsérsz valamit, ami nem Isten dicséretéhez tartozik, még ha énekelve dicséred is, nem himnuszt mondasz. A himnusznak tehát három követelménye van: az ének, a dicséret és Isten.”³⁶

5.1. Kölcsey költeményének *Himnusz* a címe, de egy himnusz akkor válik igazán himnusszá, ha énekelik – Szent Ágoston szerint. Szent Ambrus himnuszeit kezdettől fogva énekeltek a milánói bazilikában. Ágoston így számol be erről *Vallomások* című híres művében: „Nem régen kezdte a milánói egyház, hogy a vigasztalás és buzdítás ilyen módját gyakorolja: a testvérek nagy lelkesedéssel, közös hangon és közös szívvel együtt énekeltek”. Az történt ugyanis, hogy Iustina, Valentinianus császár anyja el akart venni egy templomot a katolikusoktól az ariánusok számára. Ambrus püspök híveivel megszállta a templomot, és egész éjjel ott virrasztottak. „Akkor vezették be a himnuszközvetőket és a zoltárok énekelését keleti vidékek szokása szerint, hogy ne unatkozzék, vagy talán el ne epedjen gyászos keserűségében a tömeg. Megőrizték azóta ezt a szokást egészen mostanáig, és sok, sőt majdnem valamennyi nyájad a föld egyéb táján is ezt utánozza” – írja Szent Ágoston *Vallomásaiban* (9, 7, 15).³⁷

5.2. Hamarosan elérkezett az idő, amikor Kölcsey *Himnuszát* is énekelni kezdték. Bartay Endre, a Nemzeti Színház igazgatója 1844. február 29-ei dátummal pályázatot hirdetett: 20 arany pályadíjat tűzött ki „a legjobb népmelódiáért Kölcsey Ferenc koszorús költőnk *Himnuszára* ének és zenekarra téve.” A május 1-jére kitűzött határidőre 13 pályamű érkezett be, és Erkel Ferencé nyerte el a 20 arany jutalmat. A versenyben részt vevő zeneműveket 1844. július 2-án adták elő a Nemzeti Színházban ének- és zenekarral, „majd pedig júl. 8-án a már megjutalmazott”³⁸ Erkel-féle melódiát, amelyet a jelenlevők lelkes tapsal ünnepeltek.

5.3. A *Honderű* című szépirodalmi és művészeti hetilap zenekritikusa így fejezte be a zenemű méltatását:

„Most csak az van hátra, hogy Erkelünk gyönyörű himnuszát többször adassék alkalom hallani, megismerni, megtanulni; annak jelessége kezeskedik, hogy az nemsokára a legnagyobb népszerűséget vívja ki magának, s valódi magyar *néphimnuszá* válik.”³⁹



³⁵ Szövérfy 1989, 136.

³⁶ Idézi Szövérfy 1989, 29; vö. *Patrologia Latina* 37, 1947.

³⁷ Aurelius Augustinus: *Vallomások*. Fordította és a jegyzeteket írta Városi István. Budapest: Gondolat 1982, 257 – 258.

³⁸ Horváth János: „A Himnusz (1823 január 11).” In: *Válogatás a XX. század Himnus-értelmezéseiből* 11–12.

³⁹ Uo. 12.

A. Jászó Anna

Gondolatok a magyartanításról

2010 nyarán fontos, sok kérdést felvető vita zajlott le a közoktatásról a Magyar Nemzet napilapban. A vita a felsőoktatással kapcsolatos kérdésekkel folytatódott. Ezenkívül mindig jelennek meg az iskolával kapcsolatos cikkek, hozzászólások, az ombudsman nyilatkozatai, legutóbb az osztályzásról. Vannak azért még olyan problémák, amelyekkel nem érintettek; ilyen a magyartanítás kérdése.

Sok panasz hangzott el arról, hogy a gyerekek keveset mozognak, legyen tehát mindennap tornaóra; baj van a művészeti oktatással, különösen az ének-zenével. Fájdalmasan igaz, hogy tönkretették a Kodály által kifejlesztett és támogatott, virágzó kórusmozgalmat. A természettudományos tárgyak is súlyos károkat szenvedtek. Nem jó az idegen nyelvek tanításának határfoka sem. Mindenki elmondja gondjait-bajait, csak a magyartanárok hallgatnak, pedig baj, nagy baj van az irodalom és a nyelvtan tanításával is. (Tisztelet a kivételnek, most is vannak nagyszerű magyartanárok és csodálatos diákok, de most az átlagról lesz szó.)

Miért szántam rá magam a hozzászólásra? Néhány megrázó élményem volt a közelmúltban. Retorikaórára valahogy előjött a következő idézet: „Gyermek vagyok, gyermek lettem újra”. Honnan idéztem? Néma csend. Mondom a vers elejét: „Itt születtem én ezen a tájon, / Az alföldi szép nagy rónaságon, / Ez a város születésem helye, / Mintha dajkám dalával vón tele, / Most is hallom e dalt ...” Néma csend. Legalább száz egyetemistáról – bölcsészről! – van szó. (*Petőfi Szülőföldemen* c. versét régebben minden elemista tudta.) Hasonlóképpen jártam stilsztikaórán az „Egész úton – hazafelé – / Azon gondolkodám: / Miként fogom szólítani / Rég nem látott anyám?” verskezdettel és folytatásával. Néma csend. Még azért később próbálkoztam az „Itt a kehely, igyál, / Uram, László király” verssorral, hiába idéztem az *V. László Arany*-ballada elejét. Néma csend, senki nem ismerte fel a verset. Hogy saját portám előtt söpörjek, próbát tettem unokáimmal: ők sem emlékeztek az idézett helyekre, pedig jó tanulók. Régebben kb. tíz éven át tanítottam szocio-

lingvisztikát főiskolás magyar szakosoknak. Irodalmi példákat használtam illusztrációul, pl. a latin nyelv hajdani uralmára *Jókai És mégis mozog a föld* c. regényének egy részletét, a nyelvjárásokra *Móricz Erdély*ének egy párbeszédét. Kijelentettem, hogy aki felismeri az idézeteket, kollokvium nélkül megkapja a félévi jelest. Kollégáim szörnyülködtek könnyelműségemen. Nos, a tíz év alatt két hallgató kapott így jelest, a többség nem is hallott sem Jenőy Kálmán történetéről, sem az Erdély trilógiáról. Azt már meg sem említem, hogy nem hallottak *Kisfaludy Sándorról* és *Károlyról*, *Eötvös Józseftől*, *Gyulai Pálról*, *Reviczky Gyuláról*, de *Nagy László*ról vagy *Nagy Gáspártól* sem. *Csokonai* nem volt az idén érettségi tétel az egyik gimnáziumban! – Nem bogaras adatokról van szó, hanem sokkal többről: az irodalom ismerete közös múltunk ismeretét jelenti. Kiesik a diákok, a jövő nemzedékének tudatából a magyar múlt, s ez kétségbeejtő. Miféle identitástudattal fognak rendelkezni? Mi köti őket ide? A politikai elemzők azt hangsúlyozzák nap mint nap a rádióban, a tévében, hogy identitástudatunk megfogalmazása volna az első feladat. Az identitástudat kialakítása valahol a magyarórákon kezdődik.

Az általános műveltséggel is baj van. Egy irodalomtörténeti tesztben tudatta velem egy lányka, hogy *Baudelaire* írta a *Zalán futását*, és hogy *Mikszáth* a dadaista irányzathoz tartozik. Szóban egyetlen Mikszáth-művet sem tudott megemlíteni. Hogy lehet így kikerülni, ráadásul jeles érdemjeggyel, a gimnáziumból? De láthatóan nem is érdekelte az illetőt a probléma. Mondhatjuk, hogy ez már más világ, minden megváltozott, de ennyire?

Mondhatjuk, hogy ez a nemzedék korunk irodalmát olvassa. De hiszen a mai posztmodern és egyéb művek tele vannak irodalmi utalásokkal! Hogyan értik meg őket, ha nem reagálnak az idézett sorokra, szavakra? *Nagy Gáspár Symphonia Ungarorum* c. nagyversébe utalások formájában bele vannak szöve a magyar történelem meghatározó eseményei és irodalmunk nagyjainak gondolatai: aki ezeket nem ismeri fel, nem érti a verset, elakad már a cím értelmezésénél.

1. Egy új tanterv elkészítésekor helyre kellene állítani az irodalmi kánont. Jelenleg hat szerzőt tanítanak monografikusan (vagyis részletesen), ezek: Petőfi, Arany, Ady, Babits, József Attila, Radnóti; a többitől (már akitől) egy-két művet idéznek, lényegében megszüntették az irodalomtörténet tanítását. Mindenképpen vissza kellene állítani. A magyar irodalom több mint tantárgy: a magyar írók gondolkodása összefonódott a magyarság gondolkodásával, az irodalmon keresztül feltárul a magyar múlt, az irodalom alakítja elsősorban a nemzeti tudatot. Mi még kötetekkel jártunk magyarórára, mert magyartanárunk az életmű szerint haladt, sokkal többet vett a tankönyvnél, s ezt tettem én is kezdő tanár koromban. Mi még nem használhattunk szöveggyűjteményt az érettségim, viszont sokat kellett idéznünk, és pontosan. Tanárunk megkövetelte, hogy minden versből tanuljunk meg egy középponti gondolatot, azt, amivel igazoljuk mondanivalónkat, akár a feleletben, akár a fogalmazásban. Mára teljesen leépült a memoriter tanítása.

Az irodalmi kánonra mindenütt ügyelnek „a boldogabb nemzeteknél”. Amerikában ki nem hagynák a 19. századi *Nathaniel Hawthorne Skarlát betűjét*, olvastatják a jelentős esszéket és beszédeket is, amelyek formálták az amerikai tudatot és történelmet. Ha ez a nagy ország anynyira ügyel nemzeti öntudatára és büszkeségére, miért ne tehetnénk ezt mi is?

Fel kellene számolni a hamis szembeállításokat. Ellentétet állítottak fel az irodalomtörténet és az élményközpontú vagy gyermekközpontú irodalomtanítás között. De itt nincs ellentét! A legrégebbi művet is lehet élményközpontúan tanítani! Ellentétet kreáltak a mai nyelvezet és a régies nyelvezet között. Nagyon szépen lehet tanítani a *Hegyet hágék, lőtőt lépék* c. népi imádságot kódexszövegekkel párhuzamba állítva, még élvezik is a diákok a különlegességét. Arra való a tanár, hogy megmagyarázza azt, ami a mai olvasó számára nem érthető. Egy szó régi mivolta egyébként nagyon relatív: a mai gyerekek sokszor nem értik az ötven év előtti szavakat, még olyat is meg kell magyarázni, hogy *szén*, hiszen a gázfűtéses lakásban sosem láttak szén.

Fel kellene számolni a hamis címkézéseket! Gárdonyiról és Móráról elterjesztették, hogy

nem elsősorban írók. Ez egyszerűen nem igaz! Egy nyolcadikos kislány megmutatta nekem ajánlott olvasmányai listáját: az *Anna Karenina*, *A Buddenbrook-ház*, a *Kopasz énekesnő*, az 1984, az *Iskola a határon* szerepelt rajta, és még vagy tíz, felnőtteknek, érettségizőknek való olvasmány. Szerencsére, köztük volt az *Abigél* és az *Ábel a rengetegben*, úgyhogy lehetett életkorának megfelelő olvasmányt választani. Miért nem lehet egy nyolcadikos kezébe a *Láthatatlan embert*, az *Isten rabjait* vagy az *Aranykoporsót* adni?

Egy tanterv konstrukció, rendszer, benne minden mindennel összefügg. Ilyen jó tantervet örököltünk Eötvös Józseftől és nemzedékétől. Az 1960-as évektől kezdve ehhez a rendszerhez itt-ott hozzányúltak, nem gondolva arra, hogy ha az egyik területet megpíszkálják, akkor megsínyli a másik. Pl. 1963-ban eltörölték a beszéd- és értelemgyakorlatokat, megsínylette az olvasás, a fogalmazás. A sok efféle átgondolatlan „reform” eredménye a mai üresség.

Az a szokás kis hazánkban, hogy valaki tesz egy kis tanulmányutat külföldön – többnyire Amerikában –, ott lát valami újítást, vagy elolvas mondjuk egy belga tanulmányt, azután mint egyetlen üdvözítő megoldást kierőszakolja, bevezeti itthon. Nem ismeri sem a külföldi lehetőségeket és kritikákat teljességét, sem a hazai viszonyokat, sem a tantárgytörténetet. Valahogy úgy kellene építkeznünk, hogy egyeztetjük a külföldi tapasztalatokat a hazai hagyományainkkal, s rombolás nélkül változtatunk.

2. Valami történt a tanárokkal is, nemcsak a diákokkal. Múltkoriban döbbenet hallottam egy továbbképzés vagy konferencia végén, hogy a magyartanárok követelték a munkafüzeteket, és – most kapaszkodjanak meg – megoldási kulcsokat kértek a feladatokhoz. Mikor kellett egy magyartanárnak megoldási kulcs?!

A módszerek kérdésénél vagyunk. Az 1978 után bevezetett munkafüzetesdi és feladatlapozás használt is, meg ártott is diáknak-tanárnak egyaránt. Hasznos lehet a munkafüzet gyakorlásakor, főleg akkor, ha hosszadalmas az utasítás. Káros, mert leszoktatja az önálló alkotásról a tanárt, szinte segédmunkássá teszi. *Kármán Mór* annak idején eldobta az az évi jegyzeteit, mindig újjá teremtette az óráját. Egy tanítási óra műalkotás, egyedi teremtmény. Ez persze így túlzás,

de a lényegen nem változtat. A feladatlapozás-hoz nem kell alkotó módon készülni, sőt azt kell kitalálni, amit a feladatlap készítője kiagyalt. De hát annyi más megoldás lehetséges egy irodalmi mű interpretálása esetében! (A teszteken kétféle válasz értékelhetetlen: a rossz és a zseniális.)

Elég gyakran hallok – kollégáktól, fodrásznál, szülőktől –, hogy sok tanár magyarázat nélkül ad fel házi feladatot: találja ki a gyerek, mit kell csinálni, legyen kreatív. Jó volna, ha tanárok ismét elkezdenének klasszikus módon magyarázni: tényeket megfigyeltetni, következtetéseket levonni, szabályt megfogalmaztatni, gyakoroltatni a megtanult elmélet alapján. S a közös gondolkodásba mindenkit bevonni! Szélsőséges példaként említem egyik ismerős kislány esetét: tanára még karácsonykor sem fogott hozzá a nyolcadikos anyaghoz, dolgozatokat írat, de dolgoztatás előtt – egyébként sem – nem ad fel házi feladatot, nem tudjuk, mit gyakoroljunk; egyébként sem lehet a gyerek füzetéből kideríteni, hogy mi volt az órán. Miért nem ellenőrzi az igazgató, hogy betartja-e a tanár a tanmenetet? Miért nem nézi meg néha a gyerekek füzetét? Azt már nem is hozom szóba, hogy egy másik kislány december elején írt egy fogalmazást, és máig sincs kijavítva!

Az utóbbi években elterjesztették a kiscsoportos, kooperatív tanulást-tanítást, mondván, hogy ezzel a gyerekek kreatívabbak lesznek (tudok idézni olyan amerikai kutatást, amely a frontális osztálymunka előnyét igazolja, mégpedig a Harvard módszertanosa könyvéből). Leszoktatják a gyerekeket a kitartó figyelésről, a logikus gondolatmenet követéséről, nem is beszélve arról, hogy a tanár beszéde minta. Ezek a kooperatív gyerekek osztálytársuk habogását, szlenges beszédét hallgatják. El annak zárva a nyelvi mintától. A kiscsoportos kooperatív tanulást meg lehet oldani otthon vagy a tanulószobában, a tanártól vétek elvenni a szót. A tanár nemcsak a nyelvhasználatra ad mintát, hanem egy előadás felépítésére is, a fogalmazást is alapozza, óráról órára.

Az újonnan felélesztendő szakfelügyeletnek itt lesz a legnagyobb feladata: segítenie kell a normális tanítást. Fiatal tanár koromban azonnal kijött hozzám Jávor Ottó, a magyar és Sárosi Józsefné, az orosz szakfelügyelő. Rengeteget segítettek, mindig hálával gondolok rájuk. Ezen

a ponton merül fel az életpályamodellel kapcsolatos kérdés. Nagyszerű kezdeményezés az, hogy a tanárok előmenetelét teljesítményhez kívánják kötni, s szorgalmazzák a doktorátust. De vajon igénylik-e az iskolák a doktorált tanárokat? Van olyan ismerősünk, aki mélyen titkolja doktorátusát, pedig úgynevezett elit iskolában tanít. Doktoranduszaink panaszkodnak, hogy iskolájuk vezetése nem támogatja őket, sőt ellenségesek azokkal szemben, akik tudományos ambíciókat dédelgetnek. Tehát az életpályamodellel megalkotásakor az iskolák vezetőségeit is jobb belátásra kellene bírni; nemcsak a beosztott tanár, hanem az iskolavezetés felől is építeni kell a modellt.

3. Itt vagyunk a fegyelem kérdésénél. A 19. század végi, a 20. század eleji szaktárgyi módszertanok mindig a fegyelem kérdéssel kezdődtek, ti. világosan látták „a tanügyi bácsik”, hogy fegyelmezetlenségben nem lehet tanítani. Jó két évtizedig tanítottam a budai tanítóképzőben, sok értekezletet unatkoztam végig, sok mindenről esett szó, de a fegyelem kérdéséről soha nem lehetett beszélni, mert azt pedagógusaink poroszosan elhajlásnak tartották. (A problémák folyamatos szőnyeg alá seprése is oka annak, hogy itt tartunk.) No de mi a poroszos?

Néhány hónappal ezelőtt az LMP fiatal politikusa nyilatkozta ország-világ előtt, hogy az új vezetés tantervrendezési terve poroszosan jelenléte. Egyáltalán, tudja ez a fiatal hölgy, hogy mit beszél? Egyáltalán, tudják a poroszost nyakrafőre hangoztatók, hogy ki volt poroszos nevelő? Mondom: például *Kármán Mór*, aki gyakorlógimnáziumi igazgató korában nem igényelt magának külön irodát, mert tanárai között akart lenni, aki a tanácsadója volt az eötvösi reform utáni tankönyvíróknak, aki a forrásolvasást és a szemléltetést, az élményt adó tanítást szorgalmazta; például *Waldapfel János*, aki a *Theoreticum*okat szerkesztette, vagyis a gyakorlótanítások utáni megbeszéléseknek, a Kármán Mór által vezetett elméleti értekezleteknek a jegyzőkönyveit (ajánlom olvasmánynak mindenkinek, aki beleértja magát az oktatásügybe, és poroszosozik); például a legnagyobb nyelvészünk, *Simonyi Zsigmond*, aki mondattani alapú iskolai nyelvtanokat írt. A herbartianus pedagógusokról van szó (annak a *Herbart*nak a követőiről, aki lélektanra helyezte a pedagógiát, aki kitalálta a gyakorlóiskolát), akik megszervezték és

magas színvonalra emelték a magyar közoktatást, a Nobel-díjasok produkálásáig. Mit fog produkálni a mai közoktatás? *Csath Magdolna* adatai elszomorító képet festenek (Magyar Nemzet, 2010. július 15.).

4. Elérkeztünk közoktatásunk egyik neuralgikus pontjához: az olvasástanításhoz. Ezen a ponton (bizonyára másutt is) a tanterv készítőjének ki kell jelölnie a követendő módszert, ahogyan *Eötvös József* 1869 augusztusában a tantervkészítő bizottságnak megmondta (akkoriban is volt a piacon mindenféle): a hangoztató, analitikus-szintetikus módszert kell követni, az elvet tartani kell, de a megoldásokban szabad kezdet kell biztosítani. Született is vagy száz – de a lényegben azonos – variáció: az előzetes nyelvfejlesztés (előkészítés) és a hangoztatás elsődlegességének elvét és az analitikus-szintetikus menetet mindegyik betartotta. A fentebb említett tantervi változtatgatás legnagyobb vétké az volt, hogy hozzányúltak a hangoztatás elsődlegességének elvéhez. A mai kutatások bebizonyították, hogy ez a módszer jó. *Csépe Valériának* *Az olvasás* c. könyvére (2006) utalok. 180. oldalán leírja, hogy a hangoztató, analitikus-szintetikus módszer az, amelyik gondoskodik a nyelviileg fejletlenebb gyerekek felfejlesztéséről. Ezen a ponton nem szabad megalkudni, még ha kórusban jajgatnak is a különféle kiadók. Saját könyvemben (*Az olvasás múltja és jelene*) összegyűjtöttem a tantárgytörténeti tényeket, a külföldi szakirodalmat, a hazai kutatásokat, – ezek mind-mind a fonológiai tudatosság fejlesztéséért, a hang-betű kapcsolatok tanításáért kiáltanak. Nem lehet megmaradni az 1978-as színvonalon, azóta sok minden történt. Vannak, akik nem vesznek tudomást sem a külföldi, sem a hazai kutatásokról, ragaszkodnak harminc év előtti álláspontjukhoz, a feladatlapokhoz, a néma olvasáshoz, a szóképes kezdéshez, a találgatásos dekódoláshoz. Hallottak már arról, hogy a tanítónő ne olvastassa hangosan a gyerekeket? Hogy ne hallja, mit tudnak és mit nem? Hogy diktálás előtt ne bontsa hangjaira a szavakat? Az első két évben meg kell tanítani a gyerekeket olvasni és írni, utána késő. Ha pedig valami miatt gond van, az alapfejlesztésig kell visszanyúlni, nem pedig feladatlapokon karikázgatni a ösz-

szetéveszthető betűket. Van egy nagy titok: az olvasást csak olvasással, az írást csak írással lehet megtanítani.

5. Az irodalomtanítás gondoljaival kezdtem, az anyanyelvtanítás gondoljaival szeretném befejezni. *Vasy Gézát* idézem: „Szembe kell szállni azokkal az elképzelésekkel, amelyek a nyelvművelést feleslegesnek tartják, a nyelvi szabályrendszert korszerűtlen gúzsnaq ítélik. Az egységes köznyelv nélkül a magyar kultúra is romlani kezd.” Itt megint olyan félrevezetésről van szó, amelyre az 1. pont utolsó bekezdésében utaltam. Az angolszász országok nyelvtudománya valóban nem foglalkozik a nyelvműveléssel, nem tartja oda tartozónak (az egyik szaktekintélyük, *John Lyons* azt írta, hogy inkább az irodalomtudományhoz tartozik, de tudomány). Hazai követők átveszik ezt a nyelvtudományi álláspontot. Megint az történik, hogy nem néznek körül. Amerikában igenis tanítják a nyelvművelést, de nem a nyelvtudományi, hanem a retorikai kurzusokon, pontosabban a retorikai-esszéírási kurzusokon. Nagyon is megkövetelik a helyes nyelvhasználatot. Az angolok még kevésbé toleránsak az írásban, a beszédben eltűrik a dialektusok különbségeit a mindennapokban. Az USA-ban ott ültem két napot két közöttük, az angol tanszékek szomszédságában, két szemmemmel láttam, amint a hallgatókkal egyenként beszéltek meg fogalmazásaikat, nagyon is megkövetelve a nyelvhelyességet.

Nagyon nagy baj, hogy az iskolába is bevezették ezt a szemléletet, vagyis azt, hogy írj, kislám, akárhogy, fő, hogy megértsenek. Az a gond, hogy ez a szemlélet nemcsak antikulturális, hanem antiszociális is: a műveletlenül maradt ember kizárja önmagát egy sor munkahelyről, beszűkülnek lehetőségei. Vagy ez a cél? A nyelvtan- és nyelvművelés-ellenes szemlélet rettenetesen elbizonytalanította a magyartanárokat, úgyhogy ezen a ponton sürgős volna a segítségnyújtás.

Bevetőmben panaszkodtam, befejeésül azért elmondom, hogy vannak csodálatos tanítványaink. De most ebben az írásban a nagy átlagról, a közjóról van szó, s ott kétségkívül szükségeltetik a jó „rezolúció”.



H. Tóth István

A szöveg- és stílus kutatás tanításához

Garaczi László: *Cigorgok*⁴⁰

A szépirodalom is kommunikáció

A szépirodalom sajátos kommunikáció. Kevés szóval is sokat képes mondani, mert többretegű felépítmény. A művészi, vagyis a megízesített nyelvezetű szövegnek gazdagabb a hírértéke, ezért kíván a szépirodalmi szövegmű megértése és befogadása több szellemi energiát.

A szépirodalmi műalkotás önmagában egységes egész. Érzelmeket, gondolatokat közvetít. Ugyanakkor rész is az egész életműhöz viszonyítva, mert az alkotója gondolatainak csak kisebb töredékét hordozza magában. A költő, az író látja, érzi, értékeli szűkebb vagy tágabb világát, és ezt az élményét önmagából a műve segítségével nyújtja az olvasójának.

A képszerű ábrázolásról

A szépirodalmi stílus alapsajátossága a *képszerű ábrázolás*. Ez azt jelenti, hogy az alkotó: a költő, az író tudatosan teremti meg a műve hatását.

A költők, az írók a szókincset a céljuknak megfelelően használják: a nyelv régebbi szóállományából kölcsönöznek, másképpen: archaizálnak, vagy a nyelvjárássok szókincseiből, a dialektusokból merítenek, hogy az olvasók elé idézzék egyes korok, tájak hangulatát, érzékeltessék az emberek örömet, bánatát.

A kortárs magyar írók, költők törekvéseiről

Garaczi László és kortársai is gyakran élnek egy-egy klasszikus irodalmi fordulattal, ismert művek témavilágának és annak hősei jellemvonásainak az aktualizálásával.

A velünk élő írók és költők természetesen maguk is alkotnak új szóösszetételeket, zavarba ejtő, különös poétikai képeket. A témáknak, a szereplőknek, a kornak megfelelően napjaink írói és költői is egyéni megoldású mondatokat és szöveget alkotnak. Ezt a megoldást *eredetiségnek* nevezzük, ami nem más, mint a nyelvi és stílusos eszközöknek az egyéni használata, egyéni érvényesítése. Ez a közlésmód a szépirodalmi stílus egyik legerőteljesebb sajátossága.

A szóalkotás és a szókapcsolások lehetőségei mellett az írók, a költők a képes beszéddel érik el az eredetiségnek azt a fokát, amikor az eredeti képteremtés lesz a jellemző a kifejezőmódjukban. Fokozza a hatásosságukat az is, ha a stílusukat *nem az öncélúság* vezérli.

A költő vagy az író által teremtett nyelvi képet *nyelvi-stilisztikai összetettségében*, azaz komplexitásában merész, vártlan gondolatársítások jellemzik. Váltakoznak bennük a különféle névátvitel és más kifejezőeszközök.

Napjaink szépirodalmi nyelvének fő jellemzője, hogy a hagyomány és az újítás küzdelmében új, merész nyelvi-stilisztikai eszközöket keresnek az alkotók. A legfeltűnőbb jelenség a *játékosságra törekvés*, például a hangok hangulatával, a szótagokkal, a szó erejével és formájával. A *groteszk* összetett ábrázolásmód az ijesztőt, a rútat láttatja ironikusan, szánalmasan, komikusan. Gyakran visszataszító nyelvi kifejezéseket is felhasznál az alkotó, s ezzel szorongást teremt.

A költői álarchoz hasonlíthatjuk az *evokációt*. Evokációról, tehát: felidézésről vagy emlékezetbe idézésről akkor beszélünk, ha a költő vagy az író egy-egy közismert nevet, idézetet, abból egy szót, esetleg több verssort épít be a saját alkotásába. Így az evokáció előhív az olvasóból egy régebbi hangulatot, ezzel a poétikai mű sajátos többértelműséget kap, s konnotáció, azaz stilisztikailag színező, az alapjelentést árnyaló, kiegészítő jelentés keletkezik.

A kommunikáció nagyarányú térhódításával függ össze, hogy a szépirodalmi szövegben jelentős szerepet kapott az *élőbeszéd*. A kötetlen stílusú párbeszéd, a versben beszélő monológja egyaránt viszszaeszköztetik a *költői nyelvi képeket*, a *hagyományos képes beszédet*. Hódít a *hiányos mondat*. Az írók, a költők kitétetett szerepet szánnak a *vulgáris kifejezéseknek*.

⁴⁰ Köszönöm Harsányi Ildikó doktoranduszának, hogy felhívta a figyelmemet erre a Garaczi-novellára, és megosztotta velem a mű feldolgozásával kapcsolatos irodalomtanári tapasztalatait.

Néhány szó a posztmodernről

A 20. század drasztikus, árnyaltabban: erőszakos, kíméletlen, durva, erős hatású, tehát erőteljes változásai a rendszerező gondolkodást válságba sodorták, megingatták az ember emberbe vetett bizalmát, ezáltal kérdéssé vált a nyelv és a kommunikáció; így az emberfogalom átértékelődött, a *másság* szerepének jelentősége megnőtt. A gondolkodás, a kutatás és a kifejezés középpontjába – megelőzve az addig kitért szerepű embert – a nyelv és a jelvilág került.

A posztmodern irodalom főbb jellemzői:

- a) a történetelvű elbeszélés felszámolása;
- b) a szövegek közötti párbeszéd hangúlyának csökkenése;
- c) a vendégszövegek erőteljes beépülése a létrejövő műalkotáshoz;
- d) a nyelvre való ráutaltság intenzívebbé, lényegében alaposabbá, mélyebbé, tartalmasabbá, fokozottabbá válása;
- e) előtérbe került a befogadó: olvasó és/vagy hallgató szerepe;
- f) szakít a klasszikus, tehát a jellegzetes, tipikus, a hagyományos avantgárd⁴¹ felfogásával;
- g) elutasítja a neoavantgárd művészet⁴² forradalmi lendületű elkötelezettségét;
- h) a szubjektivitást állítja a középpontba;
- i) elsődlegesnek tekinti a személyes élményt;
- j) a lét értelmetlenségéből és a cselekvés hiábavalóságából indul ki.

A posztmodern kifejezőmód alapja a személyesség. Ennek következménye az erőteljes befelé fordulás, a rezignált, részletesebben szólva: beletörődő, csüggedt, lemondó, reménytelen, reményét veszített, a sorsába belenyugó kiábrándultság. A posztmodern alkotásokban hangsúlyos szerepű az irónia. A szövegalkítás minden korábbi ismert szabályt felrúgó szabadsággal párosul.

A szleng hatásáról

A szleng a mindennapi nyelvhasználatban a metaforikus, metonímiás átvívés technikájának köszönhetően a tárgynak vagy jelenségnek a legtipikusabb, legérdekesebb tulajdonságát érinti. A szlenget használók a fantáziájukban teljesen elengedik magukat, nyelvilag valósággal zabolátlanná válnak.

Ez a nyelvi stílus, vagyis a szlenges kifejezőmód, amely számos olvasó ízlését borzolhatja, ugyanakkor kétségtelenül a mindennapok világából való: a zaklatott, a jövőt kereső, az önmagukat megismerni akaró, a csalódott, az értékévő és az értékekre nem nagyon találó emberek szókincséből, vagyis ízig-vérig a ma emberének a világlátását mutatja.

Szokatlan?

Bizonyos értelemben szokatlan. Ám azt is bizonyítja, hogy az egyes generációk, így az előttünk haladók s a maiak is, keresték, keressük a gondjaink, az élethelyzeteink, a problémáink nyelvi megfelelőit. Az ember mindig is keresi az örömeihez, a gondjaihoz illő szókincset. Hogy darabosabbnak látszik a mostani? Milyen a világ, amelyben élünk?

Mindezek után olvassunk bele Garaczi László egyik írásába.

Hol volt, hol nem volt, volt egyszer egy szerelmespár. A Montághok és a Kaposiak, két patinás, régi család, haladéktalanul összebarátkoztak, a nagymamák kötésmintát, a mamák receptet, a sógorok tőzsdei híreket, az unokaöcsök legót és kindertojást cseréltek. Különös és képtelen módon a lány bátyjának szívében nem gyúltak emésztő lángok a féltékenységtől, és a fiú púpos és ördögi öccse sem zúgott bele a lányba, annál is inkább, mert nem volt púpos, és még kevésbé ördögi. Nem képződött semmiféle szerelemmértani alakzat, főleg nem a szokásos és divatos szerelmi tetraéder, mert mindketten mélyen hittek a monogámiában és a heteroszexualitásban. Ráadásul a lánynak két cicije volt, a fiúnak egyetlen, méghozzá

⁴¹ A 20. század első harmadában fellépő irányzatoknak, úttörő szerepet vállaló művészi mozgalmaknak a gyűjtőneve – lényege: a művészi formanyelv és általában a művészet lehetőségeinek a mélyreható, gyökeres, néha szélsőséges megújítására, a kifejezés, közlés, ábrázolás addig ismert határainak a kitégítésére törekvés a legkülönfélébb alkotói szemlélettel, meghökkentő módszerekkel, szokatlan eszközökkel.

⁴² Az a művészeti irányzat, amely az 1960-as években felidézti és magáévá teszi a dadaizmus törekvéseit, kiterjeszti érdeklődését a politikára is, ezáltal aktív cselekvésre törekszik, tulajdonképpen átlépi a szűkebben értelmezett művészet határait.

egészséges fűtől, nem szenvedtek libidószükkületől, úgyhogy ment szépen minden a maga útján. A Logodi utcában laktak, az se egy rossz hely. Hanem aztán egyszer csúnyán megéheztek, (...) (Garaczi László: *Larion és Laura*)

A novella műfajról

Mielőtt megismerkedünk Garaczi László *Cigorgok* című rövidprójával, a befogadást segítő tanulmányozzuk át a *novella* műfajáról az alapvető ismereteket.

A *novella* és az *elbeszélés* fogalmak között általában nem tesz különbséget a mindennapi nyelvhasználat. A kétféle elnevezést szinonimának szokás tekinteni. Az újabb szakirodalmak már elhatárolják egymástól a *novellát* és az *elbeszélést*.

Az idegen eredetű *novella* az olasz *újság* szóból ered s rokonságban áll a francia *nouvelle* újdonság, érdekesség magyar megfelelőjével.

A *novella* a kisepikai műfajcsoportba tartozik. Különös jellemzője, hogy a valóságnak egy-egy szűkebb részletét ragadja meg. Ezáltal a feszültségteremtés jegyében emeli ki a teljességre törekvő vonásokat. Képes a teljesség illúzióját felkelteni annak ellenére, hogy csupán egy részletet ábrázol az élet egészéből. A műfajjal kapcsolatos követelmények: az érdekesség, a figyelem lekötésére való törekvés, valami újszerűnek a közlése, továbbá az egyszerűség és a tárgyilagosság s az ábrázolás irodalmi eszközei se legyenek hivalkodók. A *novella* tömör, zárt kompozíciójú, feszültségteremtő erejű.

Olvassuk el a fentiek nyomán a következő Garaczi-alkotást!

Garaczi László: *Cigorgok*

Összebújva nevetgéltek a kocsmá sarkában a zöld műanyag széken. Rigó egyedül állt a pultnál, azon mesterkedett, hogy elkapja Csutka tekintetét, de Csutka csak a haját igazgatta, tekergette. Rigó vett három kevertet; maguk akarnak lenni, mondja Kisbalog, de Rigó, mintha nem hallaná, leül az üres székre. A következő pillanatban nyílik a kocsmá ajtaja, Rigó kirepül, Kisbalog a poharat is ráloccsantja, és visszamegy.

Másnap Kisbalog egyedül a kocsmá előtt, a rendőrök úgy fékeznek, hogy kis híján odaszorítják a falhoz. Kiszállnak, ő pengeti tovább a gitárját: „szindelytetős az én panelom”. Az egyik odalép, eltekeri a gitárkulcsot, a húr halk jajszóval lehangelődik. A másik kifolytatja az olajat Kisbalog motorjából. Belerúg: micsoda ócskavas. Kisbalog abbahagyja a gitározást, néz maga elé. Velünk jössz, na gyerünk már, indulás.

Lökdösik, taszigálják, a kocsi már magától ül be.

A falu bajuzos főrendőre, előtte az asztalon egy benzineskanna. Hogy nem fél-e a szarháziya, ordítja, semmitől se fél, rendőrtől lop, nem fél ugye semmitől! Tépi, húzza Kisbalog pajeszát, hol a többi, te mocskó?

Aznap már nem tudják átszállítani a megyeszékhelyre, az éjszakát fogdában tölti. Két rendőr a folyosón, kártyáznak, cigiznek, hallgatnak. Azelőtt nyugi volt, mondja az öreg. Míg ezeket ide nem ette a fene. De istenuccse, tudná, mit tegyen. Kesztyűs kéz? Szögesdrót. Aromot bele. Dolgozz, gané. Nem dolgozol? Éhen döglész.

A fiatalabb meséli, hogy sógora szerint ezeket úgy dobták le a földre. Mindent szétüllesztieni. Er-

re vannak programozva. Csak látszat, hogy embe- rek. Cigorgok, ez a nevük. Mondta a sógora, olvasta az újságban. Micsoda? Cigorg. Belül robot, kívül Rigó, Kisbalog vagy Csutka.

Éjjel csak az öreg maradt bent, cigizett, rádiózott. Kisbalog a fogda ablakából hallgatta a folyóparti mulatozást. A csillagpötyös égre fények röpködtek; augusztus huszadika. Űtni kezdte a fogda rácsát, engedjék ki, kiabálta, nem csinált semmit! Tiszta erőből rúgta, mégse fájdukt meg a lába. Az ör odament, fogta a gumibotot, egyszerre akart köpni és űtni, de Kisbalognak hirtelen megnyúlt a karja, odarántotta, és addig szorította, míg el nem ernyed.

Forró éjszaka, sóhajtoznak a fák, a patakon túl kiabálás, zene. A tücskök rémülten hallgatnak. Odafönt egy hegyes felhő nyársra szúrja a holdat. A bokrok árnyékában a szélső asztalhoz lopakodik, az egyiket megkérdi, látta-e Csutkát. A férfi nem válaszol, a mellette ülő azt mondja, amilyen rózsát szakít, olyat szagol.

Elindul, hideg üresség száll a szívére, már tudja, hol vannak. Hajnalodik, a csöszkunyhó előtt szél cibálja a madárijesztő szoknyáját; Rigó és Csutka a földre terített pokrócon fekszenek. Csutka betakarja hosszú, fekete hajával a fiút, mellettük borostüveg, a falnál benzineskannák. Csutka észreveszi Kisbalogot a késsel, Rigó menekülne, de Kisbalog rájuk ordít, hüccs, maradsz! Csutka az ajtó felé indul, Kisbalog elkapja, csuklójára tekeri a lány haját, és lenyissantja. Tűnjön el, kiáltja a lányra, takarodjon! Megijeszti a késsel, a lány elszalad, kint megáll a konyhótól néhány méterre.

Nem tehetek róla, mondja Rigó, ez egy ribanc.

*Kisbalog hangja fémés és kemény: megdöglesz.
Nem vagy te olyan erős.*

*Kisbalog mintha az ablakon akarna kinézni,
Rigó közelébe kerül, és gyorsan combon szúrja.*

Jézusom, bazmeg, mi ez!

*Rigó nyöszörög, vinnyog, a sebet tapogatja.
Jól van, mondja, igen, megcídáztatta. Sokszor,
mindig, amikor csak teheti. Ne vetkőzz, ma szopni
fogsz, azt mondja neki, hogy örüljön.*

Csönd.

Vérzik?

Rigó leveszi a kezét a combjáról.

Nem. Na ugye.

*Kisbalog cigit kotor elő, letöri a füstszűrőt,
mély slukk, úgy szívja, hogy behorpad a halántéka.
A benzineskannákat nézi a fal mellett, az egyiknek
lecsavarja a tetejét, beleszagol.*

Ki veszi át?

Kishatárátkelős haver.

Mennyiért?

Félárba.

*Átvittél egyet hozzánk, eldugtad a fészerbe, az-
tán szóltál a rendőröknek.*

Rigó nem válaszol.

*Kisbalog a csikket szó nélkül a kannába pöckö-
li. Arra gondol, amire legutoljára gyerekkorában,
hogy miből lesz a felhő és miért van képmás a tük-
rön.*

*Csutka a légnymástól a földre esik. Felugrik,
a lángoló madárijesztő mellett el-elbotolva mene-
kül a tarlón.*

Megperzselődött haj, égett fém szaga.

*A napkorong keleten: mintha egy óriáscsecse-
mő nyitná ki lassan a szemét.*

Javaslatok a fenti olvasmány szöveg- és stíluselmzéséhez

1. Értelmezzük a Garaczi-olvasmány, a *Cigorgok* címét és írásmódját! Fogalmazzunk meg hipotéziseket, tehát: feltevéseket, feltételezéseket, állításokat arra, hogy miért ezt a címet adta művének az író!
2. Foglaljuk össze először három, azután öt mondategészben ennek a Garaczi-novellának az eseményeit! Majd próbáljuk meg egyetlen mondatba foglalni a *Cigorgok* című olvasmányt!
3. Határozzuk meg a műbeli események történéseinek idejét, mivel a szépirodalmi szövegmű közvetlenül nem tájékoztat a cselekmény történeti idejéről!
4. Mi a szerepe a kihagyás alakzatnak ebben a Garaczi-alkotásban?
5. Milyen fogódzókat adott az író az olvasónak, hogy együtt formálhassuk az alkotást?
6. Nevezzük meg a Garaczi-szöveg műfaját! Tárjuk fel meggyőző érvekkel és példákkal az alkotás műfaji jellemzőit, indokoljuk meg az állításunkat!
7. Mutassunk rá több példával is az olvasmány nyelvi-stilisztikai jellemzőire!
8. Igazoljuk, hogy az abszurd drámaiság⁴³ egyik sajátossága, a nyelv radikális, tulajdonképpen gyökeres, mélyreható, alapos, végleges megoldásra törő, erélyes, erőszakos, nem egyszer szélsőséges devalválása, tehát leértékelődése, értékvesztése is tetten érhető ebben a szépirodalmi szövegműben!
9. Vizsgáljuk meg a nyelvi objektum sajátosságait, például a bekezdések építkezését, a párbeszédek, illetőleg a megszólalások sajátosságos elhelyezését, a mondatok terjedelmét, a mű szókincsét! Vitassuk meg az elemzésben elhangzott különböző értékítéleteket, állításokat, állásfoglalásokat!
10. Minősítsük az ábrázolt kisvilág személyneveit, tekintettel a kontextusra, azaz a szövegösszefüggésre!
11. Értelmezzük a szöveg egész feltűnően gyakorta előforduló vulgáris (túlzottan mindennapi, leegyszerűsített, felszínes, közönséges, alantas) kifejezéseit az olvasónak az elfogadásra, a tartathatóságra és az elutasításra vonatkozó szemszögéből!
12. Gyűjtsük össze a feszültségteli drámai képek sorozatából építkező alkotás lírai kifejezéseit, majd tanulmányozzuk az előfordulásuk környezetét, tekintettel az érzelmekre!
13. Értékeljük abból a megközelítésből is a történetet, hogy melyek a klasszikusnak nevezhető jegyei, illetőleg mi teszi markánsan maivá!
14. Emeljük ki a szövegmű úgynevezett beszédes, előremutató jeleit, másképpen a tragikus véget sejtető nyelvi-stilisztikai megoldásokat, és tárjuk fel a jelentőségüket!

⁴³ Képtelen, esztelen, itt: értelmetlen, lehetetlen; azt kívánja érzékeltetni ez az egzisztencialista filozófia nyomán kialakult közlésforma, hogy az elidegenedett, értelmetlenné és félelmetessé vált társadalomban már nincs mód arra, hogy az emberek megértsék egymást.

15. Legyünk figyelemmel a novellabeli képek jellemzőire, így az áttűnések és a vágások megoldásaira, szóljunk az úgynevezett klipszerűség érvényesülésének a stílusáról is! Miképpen kapcsolódik mindezekhez a narráció feltűnő jellegzetessége, a jelenidejűség?
16. Rendezzük el az állásfoglalásunkat, olvasói vélekedésünket komplex, tehát: összetett, rétegzett, több szempontot érvényesítő műismertetésben az itt olvasott és elemzett Garaczi László-írásművel kapcsolatban!
17. Ismerkedjünk meg Garaczi László más alkotásaival is, például a „Mintha élnél” és a „Pompásan buszozunk” címűekkel! Hol helyeznénk el ezek ismeretében a most elemzett alkotást az író eddigi életművében?

Összefoglalásul

Magyartanárként és irodalombarátként egyaránt lelkiismereti kötelességünk a kortárs magyar irodalomról kutató, elemző szempontok mentén is szólnunk, hogy nyolc évszázados költészetünkről az utánunk jövő generációk is felkészülten, hozzáértéssel szólhassanak.

Garaczi László fenti novellája a rideg valósággal szembesíti az olvasót. Az élénk tartott tükörbe bele kell néznie a belvárosi, a külvárosi, a kisvárosi és a falusi létben eszmélődő diákjainknak is, velünk együtt, természetesen, mert „*Növeli, ki elfödi a bajt*” – idézhetjük intésül Illyés Gyula ma is érvényes tanítását.

Felhasznált és javasolt szakirodalom

- Balázs János 1985: *A szöveg*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Balázi József Attila 2002: „*Virágnak mondd, pedig nem az...*” (Hasonlatok és szóláshasonlatok. Stilisztikai feladatgyűjtemény) Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Bañcerowski Janusz 2006: *A nyelvi világ tudományos és kultúrképe mint a második valóság komponensei*. Magyar Nyelvőr, Budapest.
- Bencédy József 2006: *Mi újság a stilisztikában?* Magyar Nyelvőr, Budapest.
- Cs. Gyimesi Éva 1982: *A műelemzés módszertanához*. In: Szabó Zoltán (szerk.): *A szövegvizsgálat új útjai*. Kriterion, Bukarest.
- Cs. Gyimesi Éva 1983: *Teremtett világ*. Kriterion, Bukarest.
- Egressy Zoltán: *Trágárság mint nyelvi erőszak a színpadon*.
<http://www.lelekbenotthon.hu/modules.php?name=News&file=article&sid=13>
- H. Tóth István 1993: *A poétikai funkció érvényesülése a nyelvi kommunikációban*. Magyar Nyelvőr, Budapest.
- H. Tóth István 1994: *A stílusfajták és a szövegtípusok tanítása a NYIK-programban*. Iskolakultúra, Budapest.
- H. Tóth István 1999: *Utak a művek elemzéséhez*. Módszertani Közlemények, Szeged.
- H. Tóth István 2003: *Néhány gondolat a stílus és a stilisztika tanításához*. Módszertani Közlemények, Szeged.
- H. Tóth István 2006: *Mások javára* (Javaslatok-gondolatok az irodalom- és az anyanyelv-pedagógiai tevékenységekhez). Bács-Kiskun Megyei Pedagógusház, Kecskemét.
- H. Tóth István – Radek Patloka 2009: *Kettős tükrök* (A stilisztikáról magyarul – a magyarról stílusosan). Egyetemi tankönyv. Károly Egyetem Filozófiai Fakultása, Prága.
- Petőfi S. János 1990: *Szöveg, szövegten, műelemzés*. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest.
- Szabó Zoltán 1995: *A stilisztikai elemzés egy szövegelméleti modellje*. In: Petőfi S. János – Békési Imre – Vass László (szerk.): *Szemiotikai szövegten/8*. Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Kiadó, Szeged.
- Szathmári István 1998: *Stilisztika és gyakorlat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szathmári István 2002: *A stíluselmélet elmélete és gyakorlata*. Kodolányi Füzetek 16., Székesfehérvár.
- Szathmári István 2004: *Stilisztikai lexikon* (Stilisztikai fogalmak magyarázata szépirodalmi példákkal szemléltetve). Tinta Könyvkiadó, Budapest.
- Szekér Endre 1988: *Hagyomány és újítás mai költői nyelvünkben*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szerdahelyi István 1996: *Irodalomelmélet mindenkinek*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.
- Szerdahelyi István 1997: *Verstan mindenkinek*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest.
- Szikszainé Nagy Irma 1994: *Stilisztika*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Szikszainé Nagy Irma 1999: *Leíró magyar szövegten*. Osiris, Budapest.
- Tolcsvai Nagy Gábor 1996: *A magyar nyelv stilisztikája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Benczik Vilmos:

NYELV, ÍRÁS, IRODALOM — KOMMUNIKÁCIÓELMÉLETI MEGKÖZELÍTÉSBEN

24 cm, 332 oldal, ára: 2240 Ft *Megrendelhető a Trezor Kiadónál: trezorkiado@t-online.hu*

Balogh Andrea

Időtlen téma új feldolgozásban

(Áprily Lajos: *Száguldó autós*nak)

*Suhansz, országutak modern királya,
én talpalok, amíg szívvel birom,
gyalogszerrel megyek majd a halálba,
de te, lehet, hogy – automobilon.*

Sok helyen és helyzetben igaz az, hogy a kevesebb több. Ez abból a szempontból mondható a költészetre, hogy előfordul nem egyszer olyan eset, amikor egy rövid, frappáns vers többet mond ezer szónál. Ilyenkor kerül előtérbe főként a mesterségbeli tudás, itt lehet jól látni, ki miként bánik szavaival. Négy sor is elég ahhoz, hogy valaki elgondolkodtasson minket. Főként ha azt a négy sort Áprily Lajos írta.

A *Száguldó autós*nak című versében se hazudtolta meg önmagát: a kifinomult, könnyed verselés lendületesen végigvisz a költeményen, a képek egybefonódása pedig megteremti a lehetőséget a továbbgondolásra. Első ránézésre egy elsuhanó automobil vezetőjének szól az út mentén sétáló költő megjegyzése, de ha komolyabban megvizsgáljuk, akkor az öregség és a halálvárás tematikái fedezhetők fel a versben.

A négy soros először az 1965-ös *Jelentés a völgyből* című kötetben jelent meg, ennek is az *Ámulni még...* ciklusába helyezve, egy csokor négy soros közé beágyazva. Ez volt a költő utolsó, még életében megjelent kötete. A kiemelt rövid költeményekben közös, hogy gyakori témánk az öregedés, az idő múlása, Áprily régi, eddigre már elhunyt barátai után való vágyódása, ugyanakkor az elkerülhetetlen halál nem félelmetesként, ellenségeként jelenik meg, hanem az élet részeként, sőt egy várt, de nem siettethető eseményként. Mi mást is mondana egy olyan költő, aki legendásan görögös harmóniában élt mind a természettel, mind az étellel?

Maga a téma nem új, de a megvalósítás igen. Új, modern párhuzamot használ fel a költő a halál elkerülhetlenségének szemléltetésére. A vers szerkezete ellentétekre épül: a gyalogos költővel szemben az autós egy géppel halad; míg a beszélő megfontoltan sétál, addig vele ellentétben a másik személy száguld. Ez felfogható metaforaként is: az életet is megfontoltan, az arany középszer szerint kell élni, nem szabad rohanni, mert azzal csak a vesztét sietteti mindenki. A halál úgyis eljön mindenkéért, mindegy, hogy valaki autóval rohan vele szembe, vagy elegánsan sétál. A keresztírmek is rájátszanak erre az ellentétre, hiszen az egymással összetartozó sorok végei csengenek össze: *királya-halálba, birom-automobilon*. Az arany középszer és a halálvárás nem új motívumok, már Horatius életművében is megjelent mind a kettő. Az ókori költő egyik legtöbbször idézett gondolata is ez: „Aurea mediocritas”. Az automobil modern közlekedési eszköz, helyette Horatius *Lucinius Murenához* írt ódájában a hajót hozza hasonlatának alapjaként. A két vers gondolatvilága közötti rokonság szembevetendő.

Számomra ez a vers jambikus lüktetésű, de epigramma jellegű, bár konkrét műfajba nem soroltam be. Azért is tartom lehetségesnek legalább az utalás meglétét az epigramma műfajára, mert Áprily műveltsége, klasszikus formákhoz való vonzódása közismert tény. Az epigrammák jellemzője a két ellentétben álló rész, amelyeknek a kapcsolódása által jön létre a mű csattanója. A *Száguldó autós*nak-ban a téma a halál elkerülhetlensége, a mű két ellentétre épül, és a végén csattanószerű a lezárás.

Összegzésként elmondható, hogy bár tényleg csak négy sor ennek a versnek a terjedelme, de maga a mondanivalója, bár modern környezetbe kerül, örök érvényű. Áprily Lajos pedig egy különleges érzékkel megáldott költő, aki ezt a régi témát egy új képben meglátta és meg is örökítette.

Gonda Zsuzsa

Egy fejlesztő olvasókönyv a gyakorlatban

Adamikné Jászó Anna: 33 téma a szövegértő olvasás fejlesztésére

A tankönyvpiacra számos olyan kiadvánnyal találkozhatunk, amely az általános iskolás diákok szövegértésének fejlesztését tűzi ki célként, de kevés olyan igényes könyv áll a rendelkezésünkre, amely az idősebb tanulók olvasásértésével foglalkozik. Ezt a hiányt kívánja betölteni Adamikné Jászó Anna különleges szerkesztésű szöveg- és feladatgyűjteménye, amely a középiskolás korosztály szövegértésének fejlesztésére szolgál.

A színvonalas kötet azonban nem csupán a szövegértés fejlesztését határozza meg célként, hanem külön hangsúlyt fektet az esszéírás tanítására, hiszen az olvasás és a fogalmazás egymással szoros egységet alkot. Az olvasás és az írás fejlesztéséhez segítségül hívja a retorika alapelveit, rámutatva arra, hogy a szövegek értelmezéséhez szükség van a retorikai szabályok ismeretére is. A szerzőnek szintén célja volt, hogy a példaszövegek az irodalom tananyaghoz is kapcsolódjanak, segítve ezzel a szépirodalmi szövegek értésének fejlesztését.

A könyv anyagában a szövegértést mérő tesztek közül jól ismert szövegípusok mind megtalálhatóak: olvashatunk magyarázó, elbeszélő és dokumentum típusú szövegeket is. Hasonlóan sokoldalú az összeállítás a témákat tekintve. A 33 tematikus egység foglalkozik például a családdal (*Apám nevére*), az ünnepekkel (*A várakozás: advent, karácsony*), a mindennapi élettel (*A teremtett világ*), az anyanyelvvél (*Anyanyelvi őrjárat*) és a hazával (*Nekem szülőházam...*).

A példaszövegek után a szövegértés különböző szintjeinek megfelelő feladatokat találunk. A feladatok jellegét az előtűtött feltüntetett ikonok jelzik: az *adatoló* a szó szerinti olvasás, a *nyomozó* az értelmező olvasás fejlesztését segíti. A *bíráló* és a *kreatív* olvasás szintjén számos olyan feladatot találunk, amelyek megoldása nehézkes lenne a *hátérismeret* és a *summázó* ikonnal rendelkező információk, összefoglalások nélkül. A fogalmazás tanítását az *erőpróba* jelű gyakorlatok segítik. Az erőpróba esszé írását kívánja a tanulóktól, és gyakran egy-egy tételmonddal vagy a szövegből vett idézettel segíti a fogalmazás megírását. Az érvelés alapelveit pedig a *vita* jelű feladatok megoldásával sajátíthatják el a tanulók.

Az említett feladattípusokat azonban a tanár szabadon kiegészítheti saját ötleteivel, válogathat a szövegek között az éppen aktuális tananyagnak vagy időszaknak, ünnepnek megfelelően, és figyelembe veheti az osztálya életkorát, tudásszintjét az egyes szövegek kiválasztásakor. Magyartanárként lehetőségem nyílt arra, hogy néhány témakört magam is feldolgozzak a különböző életkorú osztályaimmal. Ennek a munkának a tapasztalatait gyűjtöttem össze, amelyet a könyv témaköreinek és a diákok életkorának megfelelően fogok bemutatni.

A *Rejtett tartalmak* című témakör példaszövegeit és feladatait hetedik osztályos diákok dolgozták fel a mese és a fabula fogalmának tanítása kapcsán. Ebben az esetben a szöveggyűjteményt az irodalmi tananyag kiegészítésére használtam fel. Az első órán a klasszikus és a modern fabulával ismerkedtek meg a diákok Aiszóposz és Ördögh Ottó szövegeit feldolgozva. A feladatok segítettek a szövegek rejtett tartalmának, tanulságainak megfogalmazásában. A tanulók összehasonlíthatták a két szöveg szerkezetét és nyelvhasználatát. A második órán csoportokban dolgoztak, ahol *A variációk egy fabulára* című témakör szövegeit használtam fel. *A farkas és a bárány* című fabulát kapta meg minden csoport, azonban más-más szerző tollából. A diákok feladata az egyes szövegek dramatizálása volt, majd végül a tanulságok megfogalmazása és összehasonlítása. Házi feladatként a könyv egyik gyakorlatát kapták: saját fabulát kellett írniuk. A diákok a szövegek és feladatok segítségével nemcsak az elvont és a konkrét fogalmát tanulták meg, hanem azt is megfigyelhették, hogy egy szöveg, egy tanulság különböző variációkban is létezhet, hogy a szövegek egymással kapcsolatban állnak, és az egyik megértése nehézkessé válik a másik ismerete nélkül.

Szintén a tananyag kiegészítésére használtam fel a *Nyelvi játékok* című témakört, de ebben az esetben már nem az irodalom, hanem a nyelvtanórákat színesítettem a különböző szövegekkel nyolcadik osztályban. A nyelvtanórát a diákok többsége a sok szabály megtanulása miatt nem kedveli, ezért olyan nyelvi játékokat tanítottam meg nekik, amelyeknél szükség van a szabálykövetésre, így észrevétlenül tanulták meg,

hogyan kell egy szabályt értelmezni és alkalmazni. Minden óra elején kaptak a tanulók egy-egy játékleírást. Miután mindenki elolvasta és értelmezte a leírást, ki is próbáltuk ezeket a játékokat. A diákok nagyon élvezték a versenyzést, sokan saját játékot is kitaláltak. Az ókori nyelvi játékok a nyelvi tudatosság fejlesztése mellett hozzájárultak ahhoz is, hogy a nyelvtanórák változatosabbak legyenek.

A kilencedikes irodalomanyag kiegészítéseként, illetve magyarázataként *A népi imádság* témakör szövegeit dolgoztuk fel. *A népi imádság* című publicisztikai jellegű szöveg Erdélyi Zsuzsanna kutatót és munkásságát mutatja be a diákoknak. A jól megválasztott szövegrészlet híven tükrözi a népi imádságok kulturális jelentőségét, amelynek bemutatását fontosnak tartottam. A *Hegyet hágék* című szöveg feldolgozása és értelmezése minden esetben tanári segítséget kíván, ezért a megbeszélés módszerével próbáltuk értelmezni a szöveget. A könyvben lévő feladatokat követve lépésről lépésre juthattunk el a szöveg értelméig. A háttérismeretet összefoglaló egység felidéri a szöveg értelmezéséhez szükséges nyelvi tudást, a szöveget segít megfejteni a régies szavakat, majd végül a szó szintjén túllépve a szöveg szerkezeti egységeinek meghatározására vezet rá a kérdések segítségével. A népi imádság részletes értelmezésével a diákok mintát kaptak arról, hogy miként kell egy régi szöveg olvasásához hozzákezdni.

Az olvasókönyv egyes témái szorosan kapcsolódnak a különböző ünnepekhez. Osztályaimmal a *Várakozás: advent, karácsony* című témakört dolgoztuk fel. A hetedik osztályosokkal Gárdonyi Géza: *Roráté* című művével foglalkoztunk az osztott munka módszerével. A diákok padosoroként kaptak kérdéseket, amelyek megválaszolása elsősorban a szó szerinti olvasást követelte meg tőlük. Válaszaikat közösen is megbeszéltük, kulcsszavas jegyzetet készítettünk a táblára, ahová a diákok gondolatai kerültek fel. Házi feladatként a diákoknak a novella egy eseményét kellett lerajzolniuk. A legtöbben a kemencénél várakozó gyereket jelenítették meg. A kép segítségével a metafora és metonímia fogalmát is megtanulták. A tizedik osztályosokkal Petőfi Sándor *Téli világ* című versét értelmeztük. Majd a könyvben lévő feladatnak és tételnek megfelelően esszét írtak *A boldogságról* címmel.

A versek értelmezésében sok problémát szokott okozni az intertextualitás. Az *Apám nevére* című témakörből Áprily Lajos *Esti dal* című versét dolgoztuk fel a görög mitológia kapcsán kilencedik osztályos tanulókkal. A diákoknak nagy örömet szerzett a felismerés, amikor egy modern magyar költő versében olyan utalásokat találtak, amelyeket ők maguk is meg tudtak fejteni mitológiai ismereteik segítségével. A tanulók észrevették, hogy egy vers egymástól távol álló korokat, érzéseket kapcsolhat össze: hiszen az első világháború fájalmát, fiainak sorstalanságát hozza párhuzamba a költő Laokoón sorsával. A főmotívum megismerése után a könyv feladatai további mitológiai alakok felismerését segítették elő. A mű értelmezését követően az osztályt két nagy csoportra bontottam. Az egyik csoportnak a könyvben szereplő első, a másikkal a könyvben szereplő második állítás mellett kellett érvelnie. A csoportok érvei felváltva követhették csak egymást, így megtanultak odafigyelni a másik véleményére, hiszen cáfolniuk is kellett a másik csoport érveit.

Az *Ábrák és képek olvasása* című témakör a dokumentum típusú szövegek különböző fajtáival foglalkozik. A kiválasztott képek, listák, családfák lehetővé teszik, hogy a diákok saját érdeklődésüknek megfelelő képet válasszanak a feladatok megoldásához. Az így létrejött tantárgyi kapcsolatok a művészetek, a történelem, a földrajz között jól bizonyítják a diákok számára, hogy egy grafikus szervező olvasásának értelmezésének megtanulása nem mindig könnyű feladat. A diákok házi feladatként kapták meg a könyvben szereplő szöveget, illetve képet és a hozzá tartozó feladatokat. A megbeszélés során kiderült, hogy a művészeti alkotások értelmezése okozza számukra a legtöbb problémát.

Remélem, hogy ezzel a néhány példával sikerült bebizonyítanom, hogy a szerző elérte a könyv előszavában megfogalmazott és az első néhány bekezdésben idézett céljait. Az egyes szövegek kiválasztása és feldolgozása azt is alátámasztja, hogy a könyv nem csupán az anyanyelvi kommunikáció kulskompetencia fejlesztésére nyújt lehetőséget. A különböző témák segítségével fejleszthetjük a diákok szociális és állampolgári kompetenciáját, gondoljunk az *Apám nevére*, az *Anyám nevére* vagy a *Nekem szülőházam* című egységre. Több szöveg értelmezése és a hozzá kapcsolódó bíráló, illetve alkotó feladat lehetőséget ad az esztétikai-műveltségi tudatosság és kifejezőképesség kialakítására is. A könyv végén található elméleti összefoglaló az olvasásról a fogalmazásról és az érvelésről pedig a hatékony, önálló tanulás kompetenciáját finomíthatja. Összegzőként megállapíthatjuk, hogy Adamikné Jászó Anna könyve olyan sokrétű lehetőségeket foglal magában, amely sokáig tud újat nyújtani pedagógusoknak és diákoknak egyaránt.

Dóra Zoltán

A nap történeteiből

Mindenekelőtt egy vallomással tartozom: A Kossuth rádió számomra már gyerekkorom óta szinte kizárólagos adó volt. Olyan nagyszerű élmények fűződnek ehhez a rádióhoz, mint az 1952-es olimpia, az 1953-as angol–magyar, illetve az 1954-es magyar–angol labdarúgó-mérkőzés, no és az ugyancsak 1954-es, számunkra szomorúan végződött foci-világbajnokság.

A politikai hírek elsősorban innen jutottak el hozzám. Az ötvenes évek elején reggelente mozgalmi dalok harsogtak, Rákosi beszédeit pedig szinte mindenkinek hallgatnia kellett, még az ablakokba is ki voltak téve a készülékek, hogy az utcai járókelők is részesüljenek a bölcs tanításokból. 1956 tavaszán, nyarán már egyre több bíráló megjegyzést is hallottunk erről a rendszerről. Október 23-án hallottam Gerő vérlázító beszédét, majd ebből a rádióból értesültem a forradalom kitöréséről. Mindannyian követtük a gyorsan pörgő és változó eseményeket, november 4-én pedig a Kossuth rádió adta hírül a gyászos eseményt. Éveken keresztül ébresztette a magyar lakosságot a Rákóczi induló, óránként hangzott el a szignál: „Éljen a magyar szabadság, éljen a haza!”. Néhány éve se a Rákóczi indulót, se a Kossuth-nóta részletét nem hallhatjuk. Sok minden megváltozott a rádióban.

Azért még most is gyakran hallgatom a jó öreg Kossuthot. Megvallom, néha azonban boszszankodom. Leginkább a címben említett *A nap történetei* című műsor vezetőjének stílusa váltja ki nemtetszésemet. Szavait, mondatait valószínűleg tréfálkozásnak tekinti, ám ezek a „bemondások” inkább olyan viccek, amelyeken legfeljebb a bemondó derül. A műsor bevezetőjében például a hallgatókat „a nap történetei színes csokrétajából” köszönti, vagy „a műsor színes csokrétajával” üdvözi. Munkatársait a túlzott udvariasságot mímelő modorossággal mutatja be. Például így: „tüneményes, viccesen tünci munkatársam”, „édes, kedves, drága munkatársam”, „egyik legkedvesebb munkatársam”, „rég nem látott édes, nagyon kedves munkatársnőm”, de hallottam azt is, hogy egyiküknek „indián neve” „Szóke Napsugár”.

A szeptember 1-jei iskolakezdés hangulatát pedig így idézte fel: „Üdvözlöm önöket a nap történeteinek iskolacsengős csokrából egykor térdzoknis, szorgalmas kisdíák munkatársnőm nevében én, egykor kevésbé szorgalmas kisdíák.” Egy másik alkalommal az adás programjának ismertetésekor ezt a mondatot hallhattuk: „Első lépésben vagy inkább hanyatt esésben a hitelek bedőléséről lesz szó.” A műsorvezető szájából olykor, ha nem is illetlen, de a témához, a szöveggörnyezethez nem illő szavak, kifejezések is elhangzanak. A Tölgyessy Péterrel való beszélgetést például így konferálta: „Tölgyessy Péter fog szórakoztatni”. A beszélgetés végén pedig a politológust prófétának nevezte.

Néha kisebb versikéket is beszúr mondandójába, amelyeknek a valószínűleg ő a szerzője. Ezeket a gyöngyszemeket nem idézem, de az internetről visszahallgathatók.

Távol áll tőlem, hogy a műsorvezető szerkesztőt megbántsam. Mint hallgatónak azonban engedtessek meg, hogy megjegyezzem: Az olyan jellegű műsorokban, mint például *A nap történetei*, nincs helye a kabaréra jellemző stílusnak. A műsorvezetőnek sem föltétlenül kell középpontban lennie. Szerényebb, visszafogottabb magatartást várunk el tőle a mindenáron való szereplés helyett. És mindenekelőtt tárgyilagos stílust, kevesebb viccelődést.

Finnugor rokonságunk

Sokat lehet manapság arról hallani, hogy a magyarok nem finnugor eredetűek, genetikailag más népcsoportokkal vagyunk kapcsolatban, a magyar őstörténet jelenleg tanított finnugor elmélete tarthatatlan, rokonainkat messze keleten vagy nyugaton vagy délen kell keresni: sumérokkal, keltákkal, etruszokkal, már lassan az egész világgal rokonságban vagyunk.

Egy dologról – úgy tűnik – mindenki megfélelkezik: a finnugrisztikában mindig is tanították, sőt erőteljesen hangsúlyozták, hogy a nyelvi rokonság és a faji (antropológiai, embertani) rokonság nem azonos, két különböző dolog. Az első egyetemi órákon nyomatékosan magyarázta a nyelvi rokonság és a faji rokonság különbözőségét hajdani professzorom, *Lakó György*. *Zsirai Miklós Finnugor rokonságunk* című monumentális művében (1937, 1994) ez olvasható a Nyelvrokonság és faji rokonság fejezetben: „Ha látjuk, hogy az egyes nyelveket, még inkább az egyes nyelvcsaládokat beszélő közösségek fajilag egymástól mennyire különböző elemekből, csoportokból alakultak ki, nem lepődhetünk meg azon, hogy a finnugorság sem kivétel, hogy a finnugor nyelveken beszélő népek közt, sőt az egyes finnugor népeken belül is találunk faji eltéréseket. Az avatatlan szem is észreveszi ti., hogy a finnugorságban a következő négy-öt egymástól meglehetősen elkülönülő embertani típus különböztethető meg: 1. lapp, 2. a finn, 3. a mordvin-cseremisiz-votják-zürjén vagy központi finnugor típus, 4. a vogul-osztják vagy obi-ugor és 5. a magyar típus.” Ezen nincs mit csodálkozni, hiszen ismeretes a nyelvcsere lehetősége; népcsoportok olvadhatnak egymásba, feladva eredeti nyelvüket. Ilyen események ma is történnek, a szociolingvisztika aprólékosan elemzi ezeket a folyamatokat. Érdekes módon, az indoeurópai nyelvek összetartozását nem vonja senki kétségbe, pedig embertanilag mennyire más – mondjuk – az indiai és a svéd!

Az embertani különbségek nem zárják ki a nyelvi rokonságot! Ha a genetika kibogozza a népek keveredését, az még egyáltalán nem bizonyíték a nyelvrokonság bizonyítására, illetőleg cáfolatára.

Nemcsak nálunk, a nagyvilágban is zajlanak hasonló viták. Egy érdekes könyvet publikált a nyelvek eredetéről egy stanfordi professzor, *Merritt Ruhlen* (*The Origin of Language*, 1994). Elfogadja kollégája, *Cavalli-Sforza* eredményeit, mi-

szertint az emberiség genetikailag két nagy csoportra osztható: a Szaharától délre és a Szaharától északra eső csoportra. Erre a genetikai eredményre épül az az elképzelés, hogy az emberiség Afrikából származik (megtámogatja az az ősemberlelet, melyet Lucynek kereszteltek el), s úgy áradt szét különböző hullámokban az egész földtekén. Egyszóval genetikai – s nem bibliai – alapon az egy eredet, a monogenezis tudománytalannak tartott elméletét frissítik fel és tanítják.

Ruhlen azonban képzett nyelvész, s jól tudja, hogy a genetikusok állításait összhangba kellene hozni az összehasonlító nyelvtudomány módszereivel, elsősorban a hangtörvények által meghatározott változásokkal. És egy légvár építésébe kezd: a nyelvcsaládokat nagyobb és még nagyobb törzsekbe – összesen hatba – vonja össze, s végül megállapít 31 gyökérszót, melyekből szerinte a világ összes nyelve levezethető. Ilyen például a *tik* 'egy', amelyből proto-indoeurópai, nilo-szaharai, eszkimó, kede, proto-afroázsiai és proto- ausztróázsiai szavakat vezet le.

Míndez hipotézis, sőt légvárépítés, külföldön is erősen támadják. „Hajlandó vagyok türelemmel figyelni a nosztratikus hipotézis és más hasonló elméletek teljes kidolgozását addig is, amíg nem találunk egy jó statisztikust, akinek van egy szabad délutánja, ám az ősvilágnyelv elméletét különösen gyanúsnak találom” – írja *Steven Pinker A nyelvi őstörténet* – 1994, magyarul 1999 – című könyvében (az érdeklődő olvasó ebben tárgyilagos ismertetést talál az egész problematikáról magyar nyelven). Ehhez még tegyük hozzá, hogy a 20. század közepén élt egy *Marr* nevű szovjet nyelvész, aki négy gyökre vezette vissza világ összes nyelvét, s ki akarta irtani az egész történeti nyelvészetet, akkor ideológiai alapon. Ilyen kísérletek voltak tehát régebben is, miért ne lennének most is.

Ahhoz, hogy finnugor nyelvrokonságunk tényleg cáfoljuk, a nyelvészeti összehasonlító módszert és alkalmazását kellene cáfolni, az egész indoeurópai összehasonlító nyelvtudományt: *Franz Bopp*, a *Grimm-testvérek*, *Hermann Paul* és a többi német újgrammatikus, *Sajnovics*, *Budenz*, *Szinnyei*, *Lakó* és a többiek – közöttük a finn, az orosz, a svéd, az amerikai tudósok – érveit, az egész építmenyt pontról pontra. Nyelvészeti érvelés nyelvészeti érveléssel. Ilyesmit azonban nem olvashatunk a nyelv-

vünket kelta, baszk, etruszk, sumér és egyéb nyel-
velkel összeházasító fantazmagóriákban.

Maradjunk abban, hogy nyelvünk finnugor
eredetű, egyáltalán nem nyert tudományos bizonyítást
nyelvünk nem finnugor eredete. A nyelvi és az embertani
rokonságot pedig nem szabad összekeverni. Embertanilag-
genetikailag nagy százalékban – erre nézve majd pontosabb
adatokat mond a tudomány – sokfélék vagyunk, ahogy
mindig is tudtuk és tanítottuk.

Az alábbiakban körképet adunk finnugor ro-
konságunk felfedezéséről és a finnugor nyelvha-
sonlítás hazai kezdeményezőiről.

Első tudósítás a finnugor nyelvrokonságról

Mindenekelőtt idézzük fel rokon nyelveinket. A
balti vagy finnségi csoportba tartozik a finn, a kar-
jalai, az észti és számos kis, már-már kihalt nyelv: a
lív, a vót, a vepsze és az inkeri. A lapp külön cso-
portot alkot a maga nyolc nyelvjárásával. A volgai
nyelvek a mordvin és a cseremiszi. Keletebbre, de
még az Uráltól innen élnek a zürjének és a votjá-
kok, az Urálon túl pedig a vogulok és az osztjákok.
Lakóhelyüket régen Jugriának, Ugriának nevezték.
Távolabbi rokonaink a szamojéd nyelvek, a szamo-
jéd és a finnugor ág alkotja az uráli nyelvcsaládot.

Részletes tájékoztatást ad ezekről a népekről és
nyelvekről Zsirai Miklós *Finnugor rokonságunk* c.
könyvében. Ez az alapmű 1937-ben jelent meg, s
egyetemista korunkban elérhetetlen volt. 1994-ben
a Trezor Kiadó újra megjelentette, Zaicz Gábornak
az első kiadástól eltelt időszak tudományos ered-
ményeiről szóló összefoglalásával. Zsirai könyvé-
ben alapos, elsődleges forrásokon nyugvó tudomá-
nytörténet is van, főleg erre támaszkodom a to-
vábbiakban.

A magyar és a vogul-osztják kapcsolatáról Ae-
neas Sylvius Piccolomini, a későbbi II. Pius pápa
1458-ban – tehát Mátyás királlyá választásakor –
Cosmographia címen írt könyvében értesítette a
tudományos világot. Műve csak 1508-ban jelent
meg nyomtatásban, de még ez a dátum is korainak
tekinthető. Egy veronai szerzetes elbeszélése hi-
vatkozva a következőről tudósít, természetesen la-
tin nyelven: „Azt mondják, hogy a magyarok is,
akik a Duna partvidékén laknak, szkíta nemzetsé-
gűek; sokkal a hunok, gótok és longobárdok után
távoztak Szkítiából, és a Dunához érkeztek. A ko-
rábbi lakosok elűzése vagy leigázása után királysá-
got alapítottak. A mi veronaink, akiről fentebb tet-
tem említést, a Don forrásához eljutva, beszámolt
arról, hogy azok népek, akik az ázsiai Szkítiában

nem messze a Dontól laknak, műveletlen emberek
és bálványimádók. Ezeknek ugyanaz a nyelve,
mint a Pannóniában lakó magyaroké.”

Aeneas Sylvius olyan jelentősnek tartotta a
magyar és a vogul-osztják nyelvi rokonságát, hogy
megállapítását *Commentarii* c. önéletrajzában is
megismételte.

Honnan értesülhetett az akkori világ a vogulok
és az osztjákok létezéséről és a magyar nyelvvel
való rokonságáról? Pontos adataink nincsenek, de a
15. században olyan történelmi folyamatok mentek
végbe, amelyek révén fellendültek a távoli terüle-
tekre való utazások. Akkoriban erősödött meg
Moszkva, s megkezdte az Urálon túli területek
meghódítását. Mindig is vonzotta az orosz keres-
kedőket a nemes prémekek és a különleges természeti
kincsek világa. Moszkva egyúttal ápolta kapcsola-
tait Rómával, általában a nyugati világgal is. III.
Iván cár barátságos kapcsolatban, szövetségi jó vi-
szonyban volt Mátyás királlyal. Egyik Mátyáshoz
intézett levelében a Jugria nagyfejedelem címet is
használta. Így szerzett hírt Európa a jugorokról,
vagyis a vogulokról és az osztjákokról. S így tere-
lődött az utazók figyelme a magyarok és a jugorok
nyelvi egyezéseire, nyelvi rokonságára.

Ezt írja Zsirai: „A korszak etimologizáló haj-
lamait ismerve azonban éppolyan valószínűnek lát-
juk azt a lehetőséget, hogy az *ungar*, orosz *ugor*
(=magyar) ~ *jugor* (=vogul-osztják), az *Ungria*
(=Magyarország) ~ *Jugria* (=vogulság-osztjakság)
nevek összecsengése indította meg az összekapcsolás
folyamatát”.

Ezeket az észrevételeket megismétlik a króni-
kaírók, majd lengyel, osztrák, német, svéd utazók,
de mégis csak szórványos észrevételek maradtak.
A látóhatár a 17–18. században teljesedett ki, ösz-
szehasonlító munkák és nagy, soknyelvű szótárak
megjelenésével.

Sajnovics János

Sajnovics János gazdag magyar nemesi családból
származott. 1733-ban született, s 1785-ben halt
meg, 225 éve. Jezsuita szerzetes volt, hittudomány-
nyal, mennyiségtannal, főleg csillagászzal foglalkozott.
Mint csillagászt és magyarul tudó embert fogadta
munkatársául Hell Miksa, a bécsi udvari csillagvizsgáló
igazgatója.

Az történet ugyanis, hogy 1769. június 3-án a
Vénusz bolygónak a Nap előtt kellett elvonulnia, s
alkalom nyílt a Nap és a Föld távolságának kiszá-
mítására. Dánia és Norvégia akkori királya, II.
Keresztély csillagvizsgálót építtetett a messze

északon, Vardö szigetén, s Hell Miksát bízta meg a megfigyelések elvégzésével. Ekkoriban – ahogyan Éder Zoltán kiderítette – nyelvészeti viták is foglalkoztatták a tudományos közvéleményt, nézeteltérés alakult ki a jezsuita és a többi szerzetesrendek között a magyar nyelv rokonságáról. Tudták, hogy Vardö szigetén lappok élnek, tudtak a magyar–lapp rokonság feltételezéséről, s Hell úgy vélte, hogy magyarul tudó munkatársa egy füst alatt a nyelvrokonság kérdését is tisztázhatja.

Így is történt. Hosszú és kalandos utazás után érkeztek meg Vardö szigetére. A Nap–Föld-távolság kiszámítása olyannyira sikerült, hogy ma is ezt tartja számon a csillagászat. Nyelvészeti kutatásainak eredményét Sajnovics 1770-ben publikálta Koppenhágában, s bemutatta a Királyi Dán Tudós Társaságban, majd még abban az évben kiadták még egyszer Nagyszombathon. Nem tudom, van-e hazai könyvtörténetünkben még egy olyan tudományos munka, amely egy éven belül két kiadást ért meg.

Sajnovics korszakalkotó könyvének címe: *Demonstratio. Idioma Ungarorum et Lapponum idem esse*, vagyis Annak a bemutatása, hogy a magyar és a lapp nyelv azonos. A latinul írt munka ma már olvasható magyar fordításban, sőt angolul is.

A lapp és a magyar ma már nem érti meg egymást, Sajnovics hangsúlyozza, hogy nem ilyen értelmű azonosságról van szó. A két nyelv legalább 13 évszázada elvált egymástól, a nyelv pedig szakadatlanul változik. A magyar nyelv változását az akkoriban felfedezett Halotti Beszéd közzétételével szemlélteti. Ha nem a kölcsönös érthetőség, akkor mi bizonyítja a rokonságot? A közös alaptól való örökségek, a hangjellegi, a szóképzési és az alakítási, vagyis a grammatikai egyezések.

Sajnovics a szóegyeztetések során kizárta azokat a művelődéstörténeti szavakat, amelyeket más népektől vettünk át. 130 szóegyeztetést közöl, ezekből 38 ma is érvényes. Tudta, hogy mindez kevés, s logikus okoskodással a két nyelv szerkezetében, szórágazásában és szóképzésében keresett és talált bizonyítékokat. Legfontosabb megállapításai: a nyelvtani nem hiánya, a többes szám jelének, a melléknév fokjelének, a számneveknek az egyezése, a számnevek utáni egyes szám használata, a személyes, kérdő és vonatkozó névmások egyezése, a birtokos személyragozás és az igeragozás anyagának és szerkezetének egyezései.

Büszkék voltak-e rá a kortársak? Egyáltalán nem, nem tetszett nekik a halzsíros atyafiság. Szájlóigévé vált Barcsai Ábrahám versezete: „Sajno-

vics jármától óvjuk nemzetünket, / Ki Lapponiából hurcolja nyelvünket!” A külföldi szakkörök megbotránkoztak ezen a tudatlanságon, sőt figyelmeztették a közvéleményt, hogy a Sajnovics által kijelölt utat kell követni, s be kell vonni a vizsgálódásokba a vogulok és a permi népek nyelvének vizsgálatát. Ez azután hamarosan be is következett, *Gyarmathi Sámuel* 1799-ben Göttingenben publikálta *Affinitas* c. művét, amely már a többi finnugor nyelvvél is egybeveti a magyart.

A tudós vizsgálódások helyes úton haladtak, egy tényező nagyon hiányzott: a terepmunka. De ez már más korszak története.

Sajnovicsról *A múlt magyar tudósai* c. sorozatban egy kismonográfia is megjelent *Lakó György*, régi professzorom tollából. Az egész kalandos történet méltó volna a megfilmesítésre, ha filmeseink egyáltalán törődnének ilyesmivel.

Reguly Antal

Bevallom, Zirc városának szülöttét különösen szeretem: szakdolgozatomat az általa gyűjtött osztják hősénekek igeragozási rendszeréről írtam, finnugor szakosként. Reguly 1819-ben született, és nagyon fiatalon 1858-ban halt meg. Zsirai Miklós így méltatja: „lelkességével, tudományos álláspontjának megtámadhatatlan logikus igazságával és teljesítményének súlyával ... nemzedékek munkájára gyakorolt serkentő, megtermékenyítő, irányító hatást”. Kalandos élete Kőrösi Csomáéhoz hasonlítható, olvasható is *Németh Imre* szépen megírt ifjúsági regényében, címe: *Az ősi szó nyomában* (1956).

Miért is indult el a fiatal jogász az ősi szó nyomába? 1839-ben elvégezte tanulmányait, s szülei egy németországi úttal jutalmazták. Meghallotta, hogy Stockholm nagyon szép város, átrándult oda is. Stockholmban találkozott a finn Arvidsonnal, akit hazafias tevékenysége miatt száműztek hazájából. (Ezek az évek jelentik a finnek nemzeti öntudatra ébredését, ekkoriban gyűjtötte Elias Lönnrot a Kalevalát.) Arvidsonnal beszélgettek a nyelvrokonságról, s Reguly úgy érezte, hogy élete fordulóponthoz jutott. Tanulmányozza Sajnovics és Gyarmathi munkáit. Lelkesen ír arról, hogy meg kellene ismerni nyelvünk rokonsági viszonyait és eredetét: „Minő előmenet lehetne ez! És éppen azon időben, melyben nyelvünk nyilvános nemzeti nyelvünké lesz, melyben használata köre oly igen terjed, hogy míveltségünk pontjának mérő eszköze leend nem sokára. ... Megyek, gondolám, kincsásó

gyánánt a munkához, kétes sikerrel, de nemzeti kincs után.”

1839 novemberében átköltözött Finnországba, s két évet töltött ott. Megtanult finnül, észtül, tanulmányozta a lapp nyelvjárásokat, beleásta magát a nyelvészeti tanulmányokba. Meggyőződött a magyar–finn–lapp nyelvrokonságról, ám a szakirodalomból azt is megtudta, hogy a keleti finnugor nyelvek közelebbi rokonaink. A Magyar Tudományos Akadémia támogatásával 1841 nyarán az orosz fővárosba utazott, itt több mint két évet töltött el, felkészülvén szibériai útjára. Megtanult oroszul, zürjén, cseremisiz, mordvin és csuvas tanulmányokkal foglalkozott. Földrajzi, történeti, néprajzi, antropológiai műveket olvasott. Végül 1843 őszén – mindössze 24 évesen – elindult az obi-ugorok, vagyis a vogulok és az osztjások földjére, az Urálon túlra.

Először a vogulok településeit kereste fel, 9 hónapig vándorolt közöttük, csaknem négyezer négyzetkilométernyi területet bejárva. Óriási mennyiségű, főleg népköltészeti anyagot gyűjtött, de vizsgálta a vogulok anyagi kultúráját, települési viszonyait is. 1844 októberében érkezett Obdorszkba, az északi osztjákság központjába, majd bejárta az osztják falvakait is, végül Berjozovban telepedett le. Itt jegyezte le egy osztják aggastyántól a csodálatos hősénekeket. 1845 márciusáig maradt az osztjások között, abban a reményben hagyta el őket, hogy majd egyszer visszatérhet. A visszaúton az Akadémia kérésére még cseremisiz, mordvin és csuvas gyűjtést végez, szervezete rettenetesen ki van merülve, csak a hazai érdeklődés lelkesíti.

Közel háromévi távollét után 1846 augusztusában érkezett vissza Szentpétervárra. Az Orosz Földrajzi Társaság kérésére elkészítette az északi Urál térképét. Akadémiai székfoglalóján kívül ez volt egyetlen nyomtatásban megjelent munkája.

* * *

Reguly 1847-ben tért haza legközelebbi nyelv-rokonainknál, a voguloknál és az osztjásoknál tett utazásából. Mindössze 28 éves volt ekkor, beteg, kimerült ember.

Mi történt vele? A túlhajszolt munka és a mostoha körülmények miatt egészsége olyannyira megromlott, hogy képtelen volt dolgozni, még a memóriája is felmondta a szolgálatot. „Önfeledt mohósággal” csak írta, írta a szép szövegeket, nem volt ideje helyben elkészíteni a fordítást és a jegyzeteket. Ott volt „a hét lakattal elzárt kincs” az Akadémián, és senki nem értette. Mellé adták a fiatal Hunfalvy Pált, a vogul anyag egy részét megfejtet-

ték, de Reguly ereje nem tért vissza, életének utolsó 11 éve csak tengődés volt. A cseremisiz és a mordvin gyűjtést Budenz József rendezte. A vogulok földjét később Munkácsi Bernát járta be, megtalálva a kulcsot Reguly kincséhez; az osztják szövegeken pedig száz éven át dolgoztak tudósok nemzedékei.

Reguly tudományos érdemei óriásiak. Ezt bizonyítja mindenek felett az óriási mennyiségű nyelvi anyag. Nagyszabású összefoglaló művet tervezett, mely a következő részekből állt volna: a korábbi finnugor kutatások története; saját utazásának ismertetése; nyelvi gyűjtései: az eredeti szövegek fordítással, nyelvi és tárgyi magyarázatokkal; vogul, osztják, cseremisiz, mordvin és csuvas szótár és nyelvtan; a keleti finnugor népek történeti, földrajzi és néprajzi ismertetése. Mindezt később tudósok nemzedékei valósították meg.

Óriásiak az érdemei tudomány-módszertani szempontból is. Gyűjtési módszerét a kortárs tudósok bírálták. Az volt tudniillik a szokás, hogy szavakat és grammatikai paradigmákat (ragozási rendszereket) jegyeztek fel, ezt tette a finn *Castrén* is, aki Regulyval egy időben járt az osztjásoknál. Ezzel szemben Reguly folyamatos szövegeket jegyzett le. Ezáltal érzékelhető lett a nyelvhasználat egyrészt, másrészt pedig megmentette a feledéstől a vogul medvénekeket és az osztják hősénekeket. Azt is kifogásolták, hogy nem fonetikai átírással jegyezte le a szövegeket, hanem ahogyan csodálatos nyelvérzéke következtében hallotta őket. Egy későbbi német tudós, Wolfgang Steinitz kimutatta, hogy Reguly durva átírása pontosabb, mint a későbbi finomabbnak látszó fonetikai lejegyzések. Szövegeiben kimutatható volt a magánhangzó-harmónia, ami a később alkalmazott sok mellékljel miatt nem volt szembevetendő.

Az irodalomtörténetből tudjuk, hogy a hősénekek az eposzok előzményei, a nagy eposzok hősénekekből álltak össze. Ilyen eposz-ősök, eposzkezdemények az osztják hősénekek. Fő témájuk a nőszerezés vagy nőrablás, nagy utazások végrehajtása. (Gondoljunk csak a trójai háborúra.) Fő szereplő a fejedelemhős, akinek hosszú hajfonata van, bőrharisnya van a lábán, és lovon jár. A ló egyébként ugor szó, közös a magyarban, a vogulban és az osztjokban.

A vogulok és az osztjások régen az Urál európai részén éltek, fokozatosan szorították őket keletre, az Urálon túlra, főleg az oroszok. A vogul fejedelmek sokáig ellenálltak az orosz terjeszkedésnek, a végső harcok a 15. század második felében zaj-

lottak le, III. Iván cár már felvette a Jugria fejedelme címet. Életmódjuk is megváltozott, a lovas nomád életmódról visszasüllyedtek a halászóvadászó életmódba.

A vogul medveénekeket és az osztják hősénekeket ismerték és felhasználták nagy költőink, Juhász Ferenc, Nagy László, Váci Mihály és mások. Mai költőink értékelése szempontjából is érdemes velük megismerkedni. Nemcsak a rokon nyelvek, hanem a rokon népek népköltészete, kultúrája is nemzeti tudatunk része, ahogyan annak idején, az 1840-es években a zseniális Reguly Antal felismerte.

Hunfalvy Pál

Ki volt Hunfalvy Pál? Azért szükséges így feltenni a kérdést, mert a napi sajtóban olvashattuk a hunfalvyizmus kifejezést, mégpedig negatív értelemben: kirekesztő, más álláspontot el nem ismerő nyelvtudományt jelent. Hogy miért éppen Hunfalvyt pécézték ki, az nem derül ki. Jelentsük ki előljáróban, hogy Hunfalvy tisztességes volt, mint ember és mint tudós egyaránt.

Zsirai ezt írja róla Finnugor rokonságunk c. könyvében: „A XIX. század második felének ez a kimagasló, nagyszabású tudós egyénisége nagy érdemeket szerzett önálló kutatásaival is, igazi tudománytörténeti jelentőségre azonban céltudatos és eredményes szervező munkájával tett szert.”

Szepességi szász családból származott (mint Márai), 1810-ben született. Eleinte görög filológiával, filozófiával, társadalmi, nemzetgazdasági és jogi tanulmányokkal foglalkozott. A szabadságharcban ő volt a jegyzője a debreceni trónfosztó országgyűlésnek, ezért egy ideig bujdosnia kellett. „Ekkoriban érezte át, látta be, hogy az idegen elnyomatás elleni nemzeti önvédelemben milyen jelentős szerep vár a magyar nyelvre, az öntudatosságra és a nemzeti tudományokra” – írja Zsirai. Miután 1850-ben kegyelmet kapott, minden erejével a nemzeti tudományosság életre keltéséhez, megszervezéséhez fogott. Ebben nagy segítségére volt az irodalomtudós Toldy Ferenc.

Érdeklődését a nyelvrokonság iránt Reguly utazása és tragikus sorsa keltette fel, s elkezdett foglalkozni a nyelvrokonság kérdésével. Legjelentősebb tanulmánya a Finn és magyar szók egybehasonlítása. Foglalkozott a számojéd, a lapp, a mordvin nyelvvel is. Terjedelmes finn olvasókönyvet adott ki.

Még Reguly életében, Reguly vezetése mellett fogott hozzá a vogul szövegek megfejtéséhez. Reguly halála után ő kapott megbízást a hagyaték feldolgozására. Sikertült is megfejtene az északi vogul nyelvjárásterületről származó részt. 1864-ben látott napvilágot A vogul föld és nép című alapkönyve, amely nemcsak szövegeket tartalmaz nyelvi és tárgyi magyarázatokkal, hanem rendszerezi a vogulságra vonatkozó ismereteket is. Azóta is kötelező anyaga a leendő finnugristáknak, mi is tanultunk belőle. Nem sikerült viszont megfejtene a déli vogul és az osztják szövegeket, ezeket újabb kutatók terepmunkája segítségével lehetett csak később elolvasni. Munkálkodása azonban nem volt hiábavaló, pontosan Reguly szövegei győzték meg véglegesen a magyar nyelv hovatarozásáról.

Meggyőződése fokozatosan formálódott. Az 1850-es évek elején még a magyar nyelv török rokonsága felé hajlott. A Reguly-anyag megismerése után úgy módosította álláspontját, hogy a magyar középpütt helyezkedik el a finnugor és a török nyelvek között. Majd a tárgyas igeragozás közös előfordulása alapján a magyart, a vogult az osztjakot és a mordvint külön csoportnak tekintette. Végül arra az álláspontra jutott, hogy a magyar, a vogul, az osztják alkot külön csoportot, érintkezvén a törökkel, pontosabban a csuvasval. Ez tulajdonképpen a mai álláspont: a csuvas nem rokon nyelv, csak az együttélés következtében számos érintkezés mutatható ki a finnugor és a török nyelvek között. (Figyelem: nem a 150 évig itt tartózkodó oszmán-törökről van szó, hanem a csuvasos törökről!)

Hunfalvy életének utolsó éveiben történeti tanulmányokkal foglalkozott, az összehasonlító nyelvészet folytatását rábízta fiatal kollégájára, Budenz Józsefre.

Hunfalvy Pál 1891-ben 81 évesen halt meg. Ars poeticája így hangzott: „Élünk s akarunk élni, de annál nagyobb kötelességünk is dolgozni, hogy az életre való jogunk senki által kétségbe ne vonathassék.” Ha ez a hunfalvyizmus, vállalunk kell és vállalhatjuk.

Budenz Józseffel a finnugor nyelvhasználat modern korszaka kezdődött el: ő már a német újgrammatikus nyelvtörténeti iskola által kidolgozott elméleti alapokat használta etimológiai kidolgozásakor.

A Magyartanítás korábbi számait megtalálja az alábbi linkre kattintva:

<http://www.magyartanitas.fw.hu>

Reklám az anyanyelvi órán

Bevezetés

Az anyanyelvi nevelés egyik fő célkitűzése, hogy a tanuló „képes legyen a legkülönbözőbb céllal, környezetben és módon létrejött szövegek megértésére, elemzésére, kritikai feldolgozására” (NAT, 2007: 23). Napjaink egyik leggyakoribb szövegtípusa a reklám.

Tanárként gyakran tapasztalom, hogy a tanulók lelkes fogyasztói a reklámoknak. Az Európai Unióban egy gyermek átlagosan 140 ezer televízió-reklámmal találkozik 18 éves koráig (SAS, 2007: 140). Nagyon sok reklám kifejezetten a tizenéves korosztályt választja célközönségnek. Ezért nem hagyhatjuk figyelmen kívül a reklámok jelenlétét.

Mivel a reklámok célja, hogy meggyőzzenek valamely termék előnyeiről, elsősorban mint érvelő szöveget kell vizsgálnunk őket. Két pozitív hozadéka lehet, ha bővebben foglalkozunk a reklámokkal:

1. A tanítványaink motiváltabbak lesznek, mivel úgy érezhetik, ismert, a mindennapjaikat át-szövő terepen járnak.
2. A manipulatív technikák megismerésével könnyebben tudják majd kivédeni őket, így tudatosabb fogyasztóvá válhatnak.

A téma helye az anyanyelvi nevelés folyamatában

A reklám mint szövegtípus a 8. évfolyam magyar nyelvi tananyagában jelenik meg. A jelenleg alkalmazott, anyanyelvi tankönyveink alapját jelentő kerettanterv szerint a tömegkommunikáció témakör tartalma: „Alapismeretek a tömegkommunikációról és az informatikai alapú (IST) szövegműfajokról gyakorlati szempontból, elsősorban a befogadás oldaláról. A tömegkommunikáció néhány gyakori szövegműfaja: a reklám, a hirdetés, az apróhirdetés eszközei és hatása” (KERETTANTERV 5-8. ÉVF.: 20).

Ha azonban a reklámot érvelő szövegtípusnak tekintjük, akkor nemcsak a 8. évfolyam anyanyelvi óráin lehet helye, hanem a szövegértő olvasás, a fogalmazás, illetve a retorikai ismeretek tanítása kapcsán szinte bármelyik évfolyam anyanyelvi óráin.

A Nemzeti alaptanterv mind az általános, mind a középiskolai anyanyelvi nevelésben alapfeladatnak tekinti az érvelés tanítását. 7–8. évfolyam: „Érvelés: érvek felkutatása, vélemény, állásfoglalás kialakítása”, középiskola: „Érvelés: érvek felkutatása, rendszerezése, vélemény, állásfoglalás kialakítása, továbbfejlesztése, logikus gondolatmenet kialakítása” (NAT, 2007: 25). Az érveléssel a nyelvi diszciplínák közül a retorika foglalkozik.

A retorika fogalmának mai értelmezése szerint nemcsak a szószóki beszéd a retorika tárgya, hanem minden olyan szövegtípus, amelyet nagyobb közönségnek fogalmazunk (ANTALNÉ, 2002: 68). Ezek a szövegműfajok nemcsak szóbeliek lehetnek, hanem írásbeliek vagy multimédiálisak is, mint például a televízióban vetített reklám.

Módszertani alapelv, hogy a tanulók az iskolában tanultakat olyan helyzetekben alkalmazzák, amelyekkel fiatakként nap mint nap találkozhatnak, illetve amelyekkel felnőttkori szerepeikre készíthetjük fel őket. Az érvelés tanításakor olyan témákkal kell dolgoznunk, amelyekről vitatkozni lehet, amelyek valódi problémahelyzetet teremthetnek (ANTALNÉ, 2002: 69).

A szövegtípusok, fogalmazási műfajok tanításának célja kettős: egyfelől a szövegértési képesség, másfelől a szövegalkotási képesség kialakítása, fejlesztése. Mindkettő vonatkozik szóbeli (hallott, beszélt) és írásbeli (olvasott, írott) szövegek megértésére, alkotására egyaránt.

A szövegtípusok tanításának meghatározó módszerei az induktív és a heurisztikus módszer. Az induktív módszer esetén mintaszövegek elemzése után végezzük az általánosítást, az új ismeretek megfogalmazását. A heurisztikus módszerrel már az első lépésben tevékenykedtető feladatot adunk tanítványainknak, majd a feladatmegoldást követően fogalmazzuk meg az új ismeretet. Ez alapján a szövegtípusok tanításának munkamenete a következő:

1. Mintaszöveg tanulmányozása, elemzése. Feladatok a mintaszöveggel kapcsolatosan.
2. A szövegtípus jellemző sajátosságainak feltárása, megfogalmazása. (Eddig szövegértés)

3. A szövegtípus alkotásával kapcsolatos részfeladatok.
4. Egy teljes szöveg megalkotása (ANTALNÉ, 2000: 38).

Az érvelésről általában

Arisztotelész szerint a „retorika olyan képesség, mely minden tárgyban feltárja a meggyőzés lehetőségeit” (ARISZTOTELÉSZ, 1982: 10). Az érv olyan megállapítás vagy körülmény, amellyel állításunk igazságát bizonyíthatjuk, tehát az érvelés mindennapi életünkben éppolyan gyakran előfordul, mint a nyilvánosságnak szánt beszédalfajtákban, tárgyalások során vagy éppen tudományos értekezésekben. A jó érv általában három részből áll: 1. tétel (állítás), 2. a bizonyíték, 3. a tételt és a bizonyítékot összekötő elem, összefüggés (FERCSIK–RAÁTZ, 2006).

A retorika kétféle bizonyítékot különböztet meg az érvelés során: külső és belső bizonyítékokat. A külső bizonyítékok vagy készen kapott érvek a beszélőtől függetlenül léteznek, ilyenek a törvények, az előítéletek, a pletykák, a szerződések, a tanúk, az eskük, a statisztika. A belső bizonyítékokat vagy megalkotott érveket maga a kommunikátor hozza létre a beszéd során, ezek adódhatnak a beszélő személyéből, szándékából (éthosz), az általa kiváltott hatásból (pathosz), illetve magából az üzenetből, a logikából (logosz) (ACZÉL, 2002; ADAMIK–A. JÁSZÓ–ACZÉL, 2004; ARISZTOTELÉSZ, 1982; FERCSIK–RAÁTZ, 2006). Az etikus és patetikus érvek inkább az érzelmekre hatnak, ezért a logika sokszor irreleváns érveknek tekinti őket (vö. MARGITAY 2007: 541–594), s valóban magukban rejtik a manipuláció lehetőségét, de nem feltétlenül manipulatívak. A logikus érvek forrásai a meghatározás, az összehasonlítás, a különböző viszonyok (pl. ok-okozat) és a körülmények (ADAMIKNÉ, 2006: 363–414).

A 20. századi retorikában a *Toulmin* által föllállított érvelésmo­dell (ismerteti: BENCZE, 2003) szerint minden érvelés nélkülözhetetlen elemei az adatok, az állítás és az indoklás. Nem feltétlenül szükséges elemként jelenhet meg az érvelésben a megerősítés, a cáfolat, illetve a megszorítás is.

A modern retorika másik nagy teoretikusa Chaïm Perelman, aki hangsúlyozza, hogy az érvelés hatása, s így létrehozása szempontjából mekkora szerepe van a hallgatóságnak. Perelman megkülönbözteti az univerzális hallgatóságot (pl. egy tudományos publikáció által megcélzott hallgatóságot) a konkrét érvelések konkrét hallgatóságától. Minden érvelésnek, amely meg kívánja győzni a hallgatóságát, igazodnia kell ehhez a hallgatósághoz. Perelman vezette be a jelenlét fogalmát is, azaz a hatásos érveléshez a szónoknak jelenlévővé kell tennie az általa megfogalmazott problémát, úgy kell bemutatnia jelen nem lévő dolgokat, mintha azok jelen lennének, hiszen a jelenlévő dolgok sokkal hatásosabbak (PERELMAN, 1982; ADAMIK, 2003).

Reklám és érvelés

ACZÉL PETRA (2009: 249–252) négy pontban foglalja össze a reklám jellemzőit: a reklám széles közönségnek szól, tömegszerű, egyirányú kommunikáció, amelyben a reklámozó valamilyen formában azonosítható. Ahhoz, hogy egy reklám átütő erejű legyen, öt tényezőnek kell teljesülnie: 1. Magára kell irányítsa a figyelmet. 2. Előnyt kell mutatnia az emberek számára. 3. Be kell bizonyítania, hogy igaz. 4. Rá kell vennie a befogadókat, hogy használják ki ezt az előnyt. 5. Cselekvésre kell buzdítania.

A reklám egyrészt informál, másrészt befolyásol. A befolyásolás érdekében gyakran nyúl a manipuláció eszközeihez (BRETON, 2000).

A reklámmal megvalósuló befolyásolást tehát érveléssel és manipulációval lehet elérni. A meggyőzésnek és a manipulációnak is az a célja, hogy kommunikáció útján megváltoztassa a személyek magatartását. Ez a tevékenység a meggyőzés (érvelés) esetén a befogadó részéről is tudatos, a manipuláció viszont igyekszik elrejteti valódi mivoltát (ACZÉL, 2009). Breton (2000: 25) megfogalmazásában a „manipulatív akción olyan erőszakos és kényszerítő erejű fellépést értünk, amely megfosztja szabadságától azt, akit a manipuláció érint.”

A manipuláció főbb formáit BRETON (2000) és ACZÉL (2009) foglalja össze: csábítás személyes vonzerővel és stílussal, az üzenet esztétizálása, félelemkeltés, ismétlés, hazug beállítás, visszaélő beállítás, kényszerítő beállítás, csúsztatás, kisajátított és kiterjesztett szavak, kapcsolók (erényszavak és méregszavak), metafora, hamis dilemma, kérdés, vakcsoporttechnika.

Nézzük miként is próbálnak meggyőzni minket a reklámok!

Külső érvek: a reklámok gyakran hivatkoznak szakértőkre, statisztikákra, számadatokra. Ezek azonban legtöbbször teljesen kitaláltak, éppen ezért a manipulációt szolgálják, úgy gondolják, az emberek többsége úgy sem fog utána nézni a valóságtartalmuknak: „*tízből kilenc fogorvos ezt ajánlja*”, „*70%-kal dúsabb haj*” (az is kérdés, hogyan mérhető ez százalékosan) stb. Ritkább esetben utalnak valódi vizsgálatokra, ilyenkor azonban pontosan meg is nevezik a vizsgálat elvégzőjét. A közelmúltban egy reklám a debreceni, egy másik a szegedi egyetem egy-egy (valószínűleg a reklámozó által támogatott) kutatását említi.

Éthosz: A reklámokban ritkán szólnak meg közvetlenül a reklámozók, a reklám szereplője viszont meggyőző lehet: szakértő (mosógépszerelő), híresség, csábító szépség, vagy közülünk való, s ezért hasonló problémákkal küzdő ember (háziasszony a foltok ellen).

Pathosz: A befogadó lelkének befolyásolását a reklámok elsősorban az üzenet tetszetőssé formálásával érhetik el. Az üzeneteket a lehetséges vásárlói célcsoportra alakítják, kifejezetten őket szólítják meg (pl. a mobiltelefonos reklámok nagy része fiatalos, „trendi” hangulatú, az épp divatos zenével kísérve stb.). A kedvező befogadói hangulat létrehozásának eszköze a humor is, „a humor ma már el tudja adni a dolgokat” (OGLIVY, 1997: 103).

Logosz: Az észre (is) ható reklámokban valószínűleg az érvelés régi eszközét az enthünémát (csonka szillogizmus), illetve enthünémák összekapcsolását figyelhetjük meg (poliszillogizmus).

Példa egy reklám feldolgozására az anyanyelvi órán

Egy meggyőző jellegű szöveg elemzésekor a célunk feltárni a szövegben szereplő érveket, azok bizonyítékait, valamint a bizonyítékok rendszerét. Az érvelés feltárása különösen azokban a szövegtípusokban okoz nehézséget, amelyek elsőre nem tűnnek érvelő jellegűnek, ilyen szövegtípus a reklám is. Az érvelés rekonstruálására a következő módszert alkalmazhatjuk (FORRAI, é. n.; MARGITAY, 2007):

1. A szöveg szakaszokra bontása.
2. A szöveg gondolatmenetének a megfogalmazása.
3. Az egyes részek konklúzióinak megkeresése. Az implicit konklúziók megfogalmazása.
4. Az egyes konklúziókhöz tartozó premisszák megkeresése. Az implicit premisszák megfogalmazása.

5. A teljes szöveg érvelésének a felépítése.

Az anyanyelvi órákon végezteshetünk ilyen elemzést tanári kérdések (induktív módszer) vagy akár egy feladatsor segítségével (heurisztikus módszer). A reklámszöveg valószínűleg motiválni fogja diákjainkat, akik örömmel vesznek majd részt a munkában. Amennyiben nem tanítottuk a logika, illetve a retorika szakkifejezéseit (pl. általános iskolában), egyszerűbben (magyarul) is megnevezhetjük vagy körül is írhatjuk őket. Az alábbi gyakorlatsor teljes egészében csak középiskolában, a retorikai ismeretek tanulása közben végezhető el. Itt van mód arra, hogy az enthünémákból felépítsük a szillogizmusokat, megfogalmazzuk az implicit premisszákat is. A feladatok egyszerűsített változata azonban jól használható általános iskolában is.

Most pedig nézzünk meg egy konkrét példát!

Az elemzéshez választott reklámfilm megtekinthető (2010. szeptember 26-án még megtekinthető volt) a <http://www.youtube.com/watch?v=p7IGwfJBcv0> linken. Miután a tanulókkal együtt megtekintettük a videót, kezdhetjük a feladatokat.

1. *Hogyan irányította a reklám magára a nézők figyelmét?*

Válasz: A kezdő képsor és az első mondat eltér az előfeltevéseinktől: ahelyett, hogy azonnal a kínált árut dicsérné, rosszálló megjegyzéssel indít: „Ilyen egy nagyvállalat...”

2. *Kik a reklám célközönsége (hallgatósága)?*

Válasz: Jelen esetben a kisvállalkozók, illetve alkalmazottjaik. Tágabban minden ember, aki szokott telefonálni, hiszen a reklám növeli a hirdetett cég ismertségét, pozitív érzeteket kapcsol a márkánévhez.

3. *Milyen kódokat (csatornákat) vesz igénybe az üzenet eljuttatására?*

Válasz: Elhangzó szöveget, írott szöveget és mozgóképet.

4. *Milyen kapcsolat van a szöveg és a kép között?*

Válasz: A kép megerősíti a hallott információkat. Ráadásul a képi információkra jobban emlékszünk, valamint komolyabb érzelmi hatást keltenek. Jelen esetben egy szimpatikus családot (családi vállalkozást) látunk, akikkel a néző szívesen azonosul.

5. a) *Írd le a reklám szövegét, a látható feliratokat is!*

b) *Fogalmazd meg néhány mondatban, mi látható a reklámfilmten!*

Ennek a feladatnak az elvégzéséhez természetesen újra meg kell tekintenünk a reklámfilmten. Amikor a gyerekek készen vannak a leírással, beszéljük meg a szöveg helyesírását is. Ha kevés az időnk, ki is oszthatjuk (vagy kivethetjük) az előre leírt szöveget, a feladat b) részét azonban érdemes egy rövid fogalmazási részfeladatként elvégeztetni.

Válasz:

Hangzó szöveg: „Ilyen egy nagyvállalat. Sokan csak nekik adnak kedvezményeket, de mi észreveszszük a legkisebbeket is, így igazán jó ajánlatokat nyújtunk a kisvállalkozásoknak, még akkor is, ha csak egy, kettő vagy három alkalmazott dolgozik náluk. Nekik éri meg a közösen lebeszélhető Üzleti Keret 12000 tarifacsomag. Ráadásul a Nokia C3 új közép kategóriás üzleti előfizetéssel most csak 9990 Ft. Telenor. Egyszerűen neked.”

Felirat 1.: „Üzleti Keret 12000
közösen lebeszélhető havidíj
1–3 alkalmazott részére

(Sokkal kisebb betűvel:) Az ajánlat belföldön érvényes, az Üzleti Keret tarifacsomagok 2 éves szerződéssel vehetők igénybe. További részletek: 1220. <http://www.telenor.hu>

Felirat 2.: „Nokia C3
9990 Ft
új, Üzleti Keret 12000 tarifacsomaggal
2 éves hűségnyilatkozattal

A készülékajánlat 2010.09.07. és 10.25. között, ill. a készlet erejéig érvényes.

További részletek: 1220. <http://www.telenor.hu>

Képsor: Először egy nagy teherautót látunk, oldalán Transport Company felirattal, körülötte egyenruhás munkások nyüzsögnek (Deixis: „Ilyen egy nagyvállalat”). A kamion mögött egy kis üzlet tűnik fel, Családi csemege felirattal, majd egymás után jelennek meg a dolgozók, láthatóan egy család tagjai, összesen hárman. A feliratok a Telenor cég színeivel, illetve logójával láthatók, illetve megmutatják a reklámozott telefont is. A szlogent hallhatjuk és láthatjuk is, mellette az ismert logó.

6. *Bontsd szakaszokra a szöveget! Hány részre bontottad? Miért?*

Válasz: A szöveg legfeljebb négy részre bontható: 1. A bevezető monológ (nagyvállalat ↔ kisvállalat), 2. Konkrét ajánlat: tarifacsomag-, 3. Kiegészítő ajánlat: készülék, 4. A szlogen.

7. *Fogalmazd meg vázlatosan a teljes szöveg gondolatmenetét!*

Válasz:

1. Más telefontársaságokkal ellentétben mi a kisvállalkozóknak is nyújtunk előnyöket. 2–3. Most van számukra egy tarifacsomag és egy készülékajánlatunk is. 4. Szlogen: cégünk mindenki számára nyújt valamilyen előnyt.

8. *Keresd meg a szöveg konklúzióit!* (Általános iskolában: érveit, állításait)

Válasz: 1. Kisvállalkozóknak csak a Telenornál érdemes telefon-előfizetést kötniük.

2. Kisvállalkozók számára az Üzleti Keret 12000 tarifacsomag előfizetése éri meg.

3. Most kell Nokia C3 telefont vásárolni a Telenortól.

4. Általában a Telenornál érdemes telefon-előfizetést kötni.

9. *Keresd meg az egyes konklúziókat alátámasztó premisszákat!* (Általános iskolában: Mivel bizonyítja az egyes állításokat?)

Válasz: 1. Első premissza: Mások csak a nagy cégeknek nyújtanak kedvezményeket. Második premissza: Mi a kisvállalkozásoknak is.

2. Az Üzleti Keret 12000 tarifacsomag díja közösen lebeszélhető. Implicit premissza: Egy vállalkozás tagjai úgyis telefonálnak annyit, hogy kimerítsék a keretet.

3. A Nokia C3 most csak 9990 Ft. A *csak* partikula implikálja, hogy ez az ár olcsó ezért a készülékért. Implicit premissza: Más társaságoknál, illetve más időpontokban („most”) drágább ez a készülék.

4. A szlogen tágítja a megszólítottak körét: „Neked.”

10. *Építsd fel az egész szöveg érvelését!*

Válasz: A Telenor a kisvállalkozásoknak is nyújt előnyöket. Az Üzleti Keret 12000 tarifacsomag és a Nokia C3 készülék megvásárlása most kifejezetten nekik kedvező. Ebből is látható, hogy a Telenor olyan cég, amely mindenkinek előnyös ajánlatokat nyújt.

Összegzés

Mintaelemzésemben bemutattam, miként elemezhető egy reklám érvelő szöveggként, illetve hogyan használható mindez az érvelés és a reklám mint szövegtípus tanításához. A reklám érvelésének rekonstruálása után kezdhünk bele az esetleges csúsztatások, irreleváns érvek, manipulációk feltárásába. Jelen esetben hamis lehet az a beállítás (tehát manipulatív), mely szerint az ajánlott készülék tényleg olcsóbb a Telenornál, mint más cégeknél. Persze ilyen szó szerint nem állít a reklám, csak sugall: „most csak 9990 Ft”.

Megfigyelhető, hogy az árcsökkenésre, kiadásra, kedvezményes akciókra utaló reklámfogások akkor is növelik a keresletet, ha nem jelentenek valós megtakarítást a vásárlóknak. Ennek a jelenségnek az az oka, hogy az emberek a korábbi tapasztalataik alapján ezeket a szavakat, mondatokat a kedvező árakkal társítják (CIALDINI, 2009: 231). A vizsgált reklámban a „nekik éri meg” és a „most csak” kifejezések szolgálják ezt a társítást.

Az órai feladatsor elvégzése után házi feladatként feladhatjuk tanítványainknak kedvező reklámjuk hasonló elemzését. A következő órán sor kerülhet fogalmazás írására: egy általunk megnevezett termék (pl. az iskola vagy a magyaróra) reklámjának elkészítése. Írathatunk forgatókönyvet, rádió-reklám szöveget vagy plakátot is. Az ilyen típusú feladatokat érdemes kooperatív csoportmunkában elvégeztetni.

IRODALOM

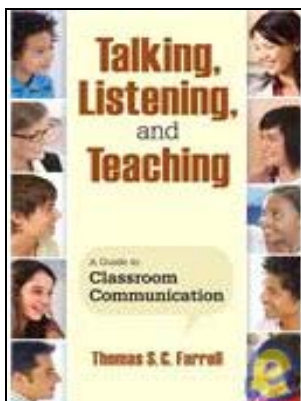
- ACZÉL Petra (2009): Új retorika. Közélet, kommunikáció, kampány. Kalligram, Pozsony.
- ADAMIKNÉ JÁSZÓ Anna (2006): Az olvasás múltja és jelene. Trezor Kiadó, Budapest.
- ADAMIK Tamás (2003): Chaïm Perelman és a gyakorlati érvelés. In: A. Jászó Anna – L. Aczél Petra (szerk.): A modern retorikai bizonyítás. Trezor Kiadó, Budapest. 31–43.
- ADAMIK Tamás–A. JÁSZÓ Anna – ACZÉL Petra (2004): Retorika. Osiris Kiadó, Budapest.
- ANTALNÉ SZABÓ Ágnes (2000): A fogalmazástanítás alapjai. In: Földi Éva – Gadányi Károly (szerk.): Vox humana. Bolla Kálmán professzor hetvenedik születésnapjára. ELTE, Budapest, 35–41.
- ANTALNÉ SZABÓ Ágnes (2002): A szó hatalma. A retorika tanításának újjászülése. In: 30 éves a mai magyar nyelvi tanszék. ELTE BTK, Budapest. 65–75.
- ARISZTOTELÉSZ (1982): Rétorika. Fordította: Adamik Tamás. Gondolat, Budapest.
- BENCZE Lóránt (2003): Stephen Toulmin és a bizonyítás természete. Érvelés a posztmodern demokráciában. In: A. Jászó Anna – L. Aczél Petra (szerk.): A modern retorikai bizonyítás. Trezor Kiadó, Budapest, 13–31.
- BRETON, Philippe (2000): A manipulált beszéd. Fordította Lángh Júlia. Helikon, Budapest.
- CIALDINI, Robert B. (2009): Hatás. A befolyásolás pszichológiája. Fordította Falcsik Mari. HVG Kiadó Zrt., Budapest.
- FERCSIK Erzsébet – RAÁTZ Judit (2006): Kommunikáció és nyelvhasználat. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- FORRAI Gábor (é. n.): Informális logika.
<http://www.uni-miskolc.hu/~bolantro/informalis/tartalom.html> [2010. szeptember 26.]
- KERETTANTERV 5-8. ÉVF. = Kerettanterv az alapfokú nevelés-oktatás alapozó és fejlesztő szakaszára In: 3. számú melléklet a 17/2004. (V.20.) OM rendelethez.
<http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatasi/tantervek/oktatasi-kulturalis> [2010. szeptember 26.]
- L. ACZÉL Petra (2002): A szó ereje. Érvek a retorikai bizonyításban. In: A. Jászó Anna – L. Aczél Petra (szerk.): A klasszikus retorikai bizonyítás. Trezor Kiadó, Budapest. 45–58.
- MARGITAY Tihamér (2007): Az érvelés mestersége. Typotex, Budapest.
- NAT, 2007 = A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003 (XII. 17.) Korm. rendelet (a 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelettel módosított, egységes szerkezetbe foglalt szöveg).
<http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatasi/tantervek/nemzeti-alaptanterv-nat> [2010. szeptember 26.]
- OGLIVY, David (1997): Oglivy a reklámról. Fordította Török András. Park Könyvkiadó, Budapest
- PERELMAN, Chaïm (1982): The Realm of Rhetoric. University of Notre Dame Press, Notre Dame, Indiana.
- SAS István (2007): Reklám és pszichológia. Kommunikációs Akadémia, Budapest.

K Ö N Y V S Z E M L E

Segítség a reflektív tanításhoz

Thomas S. C. Farrell:

Talking, Listening, and Teaching – A Guide to Classroom Communication
CORWIN KIADÓ. UNITED STATES. 2009. 106 oldal



Thomas S. C. Farrell tavaly megjelent könyve az osztálytermi kommunikáció témakörét boncolgatja. Gyakorlati példákkal, tanácsokkal jól érthetően ír mindazoknak a tanároknak, akiknek célja a fejlődés, illetve az, hogy minél érthetőbb órákat tartsanak tanulóiknak. A könyv önállóan, tanári csoportokban, valamint továbbképzéseken is használható.

Szerkezetét tekintve 12 nagyobb fejezetből áll, melyekben az osztálytermi kommunikáció egy-egy szegmenséről esik szó. Ezeket példákkal szemlélteti. A könyv egyik nagy előnyének tartom, hogy az elméleti alapokat, amelyeket bevezet, tanórai részletek leírásával támasztja alá. Ezzel nemcsak gyakorlati szempontból közelíti meg a száraz tényeket, hanem a könyv fő állítását is alátámasztja, miszerint: ahhoz, hogy lássuk, milyenek is valójában a megtartott óráink, rögzítsük őket videokamerával vagy valamilyen hangfelvevő készülékkel, majd pedig írjuk le az órán elhangzott beszélgetéseket a tanár és a diákok között. Ebből a leiratról fog számunkra kiderülni, hogy valójában hogyan zajlanak az óráink. A könyvben ilyen leiratokkal támasztja alá az elhangzott állításokat, és arra ösztönzi velük az olvasó tanárokat, hogy tegyék ők is ezt.

A könyv szerkezetileg jól van felépítve, logikus sorrendben követik egymást a fejeztek. Ugyanakkor egyik nagy előnye, hogy bármelyik fejezettel lehet kezdeni az olvasást, mert a fejezetek önmagukban is érthetőek egészként, mindegyik a reflektálást segíti

elő: annak tudatosítását, hogy a tanári pályán szükség van az önmonitorozásra, arra, hogy a tanárok szánjanak időt arra egy-egy óra után vagy a nap végén, hogy végiggondolják az aznapi eseményeket: mi volt jó a megtartott órákon, mi volt kevésbé sikeres, valamint azt, hogy miért volt kevésbé sikeres, és hogyan lehetne változtatni rajta. A szakmai fejlődés a munkára való reflektálás nélkül nem érhető el. A szerző azzal is felhívja a figyelmet a reflektálás fontosságára, hogy a bevezető végén azzal indítja útjára az olvasót, hogy „Happy reflecting!” (Farrell 2009: viii), azaz „Jó reflektálást!”.

A gyakorlati szemlélet és a hasznosság jegyei végig érződnek a könyvön. Már a fejezetcímek is ezt sugallják. Minden fejezetnek két részből áll a címe: egy dönt betűs mondatból, mely általában valamilyen tapasztalathoz, példához vagy átélt eseményhez köthető, illetve egy másik mondatból, melyből kiderül, hogy az adott fejezetben az osztálytermi kommunikáció melyik aspektusáról olvashatunk. Például: *I see what you're saying: Recognizing nonverbal communication in the classroom* (Értem, amit mondasz: A nonverbális kommunikáció felismerése az osztályteremben) első része arra a mondásra utal, ami több tanórán is elhangzik, jelentése, hogy „értem, amit mondasz”. Magyarul nem adjuk vissza, de angolul feltűnhet, hogy a 'lát' igével fejezik ki ezt a jelentést, így verbálisan nyilatkoznak a nonverbális kommunikációról, és teszik mindezt természetes, nem tudatos módon. A kiemelt fejezet pedig a nonverbális kommunikációt állítja középpontjába.

A könyv az osztálytermi kommunikáció tárgyalásakor ennek sok aspektusára kitér. Az első fejezetben (*Talking, listening and teaching – Beszélni, hallgatni és tanítani*) a szerző a kommunikációt és az osztálytermi kommunikációt írja le, mind a kettőre hozva definíciót. Valamint felkínál egy olyan keretet, ami segíti a tanárokat, hogy megértsék ezt a jelenséget.

A második fejezet, *I treat them all the same* (Mindenkivel ugyanúgy bánok) címmel, abban segíti a tanárokat, hogy tudjanak reflektálni arra, hogyan látják a tanulók kommunikációs kompetenciáját az osztályterem mesterséges szituációjában; illetve kitér az iskolában megkívánt kommunikáció és az otthon tapasztalt

kommunikáció lehetséges különbözőségére és ezeknek az órai aktivitásra gyakorolt hatására.

A You talk like a teacher (Úgy beszélsz, akár egy tanár) című fejezet arra keresi a választ, hogyan tudja a tanár megvizsgálni az osztálytermi interakciókat, és megmutatja, hogyan lehet összegyűjteni és elemezni őket, kitérve a szerkezetükre.

A negyedik fejezetben (*Why don't they do what I ask? – Miért nem azt csinálják, amit kérek?*) arról esik szó, hogy mit tud csinálni a tanár, ha nem azt teszik a diákok, amit elvárna tőlük, ami a feladatuk lenne. Azaz azt tárgyalja, hogyan lehet hatékonyan mindenkit bevonni az órán folyó kommunikációba, hogyan lehet aktivizálni minél több tanulót.

A *What is 2 + 2? (Mennyi 2 + 2?)* című fejezet már címének modalitásában hordozza, hogy miről lesz szó: a tanári kérdések használatáról, fajtáiról, csoportosításukról, illetve arról a napjainkban jelenlevő problémáról, hogy egy kérdés után vár-e eleget a tanár, illetve mennyit ajánlatos várni. Valamint a fejezet végén egy trükköt is elárul nekünk az író: milyen módon lehet emlékeztetni magunkat, hogy hosszabb ideig várjunk a diákok válaszára, ha tudjuk magunkról, hogy türelmetlenek vagyunk.

A tanári visszajelzések többfélék lehetnek, több funkciójuk van, illetve nem szabad elfelejtenünk, hogy nemcsak a tanár adhat egy tanórán visszajelzéseket, hanem a diákok is egymásnak. Ezt a kérdéskört járja körül a könyv hatodik fejezete, mely a címével el is árulja a leggyakoribb ilyen visszajelzést: „OK! Good!” (*Óké! Jó!*) Talán nem mindenki van tisztában azzal, hogy ennek a két szónak különféle jelentése lehet, és ezek jelentésére a tanulók hamar rájönnek. A könyvből ez világossá válik, valamint azt is megtudhatjuk, milyen hatékony visszajelzési stratégiákat érdemes alkalmazni tanóráinkon.

A hetedik fejezetben (*Two heads are better than one – Két fej jobb, mint egy*) a munkaformákról esik szó, hiszen ezek is hatással vannak az osztálytermi kommunikációra. A szerző az olvasó elé tárja a frontális oktatás előnyeit és hátrányait. Szó esik a csoport- és a páros munkáról, illetve arról, hogy ezekben mi a szerepe a tanárnak.

Eddig a könyvben a verbális kommunikáció elemeiről esett szó. A nonverbális kommunikáció fontossága a nyolcadik fejezetben kerül említésre (*I see what you're saying – Értem, amit mondasz*). A szerző leszögezi, hogy nem veszi sorra a nonverbális kommunikáció összes fajtáját, jellemzőjét, azonban úgy gondolom, a lényeges elemekről szó esik. Sikerül felhívni a figyelmet arra, hogy habár ennek használata kevésbé tudatos, mint a verbális kommunikációé, a diá-

kok nagyon jól tudnak olvasni a tanár arckifejezéseiben, gesztusaiban, valamint a tanár is a diákokéiban.

Az utolsó fejezetben (*Professional development – Szakmai fejlődés*) a szerző segít abban, hogyan tudja magát egy tanár elemezni, milyen kérdések feltétele viszi közelebb az esetlegesen fennálló, az osztályban zajló kommunikációs problémához. A könyv szerint témákra bontva kérdéseket találhat itt az olvasó, megválaszolásuk pedig a reflektálást teszi lehetővé. Lehetséges ezt a fejezetet (mint ahogy az egész könyvet is) önállóan megválaszolni, vagy tanárokból álló csoportban, melyben a kollégák tanácsokkal, tapasztalatok megosztásával tudnak segíteni egymásnak.

Nem győzöm hangsúlyozni a könyv gyakorlati voltát, azt, hogy a szerző sikeres, a gyakorlatban is jól hasznosítható könyvet írt. Az egyes fejezetek szerkezete is erre utal, ezt segíti elő. Minden fejezetben található gyakorlati példákat, tanulmányok kísérleteit vagy a korábban már említett leiratokat. A fontosabb részfejezetek után találhatóak a *Thinking about your own classroom (Gondolkozz a saját osztálytermedről)* nevű szövegdobozok, melyekben kérdések hangzanak el. Ezek segítik az adott részre való reflektálást úgy, hogy a pedagógust elgondolkoztatják, az ő óráján és/vagy az ő osztályában az adott dolgok hogyan jelennek meg. Ilyen részben találhatóak például a következő kérdések: „*Fel kell emelniük a diákoknak a kezüket, és várniük, amíg felszólítod őket, vagy bemondhatják a választ, és sokkal váratlanabban (spontán) részt vehetnek az órán? Milyen szintű formalitás van az óráidon? (Farrell 2009: 20) „Volt már úgy, hogy elkezdtél egy órát, és láttad, hogy a diákok úgy viselkednek, mintha teljesen máshol lennének?” (Farrell 2009: 40).*

Visszatérő eleme még a könyvnek, hogy minden fejezet végén egy „*Reflecting on...*” (*Elmélkedés azon, hogy...*) kezdetű összefoglalás található, mely azt igyekszik hangsúlyozni, hogy milyen fontos az utólagos elemzés, átgondolás. Ezekben a részekben az adott fejezet főbb gondolatai ismétlődnek meg, egyfajta összefoglalásként. Kiemelt szerepet kap bennük a fejezetben elhangzott tanácsok hangsúlyozása.

Összességében azt gondolom, hogy minden tanárnak nagyon hasznos lenne elolvasnia ezt a könyvet. Olyan dolgokat tár fel, amelyeket tapasztalatból már mindannyian ismernek, azonban tudatosítani nem tudatosították magukban. A reflektálással saját óráikat javíthatják, ami nemcsak nekik, hanem a diákoknak is javítja majd mind hozzáállásukat az órákhoz, mind az órák hatékonyságát. Senkit ne riasszon el az a tény, hogy angolul jelent még csak meg – remélhetőleg, egy ilyen hasznos alkotásnak hamarosan a fordítása is elkészül –, addig azonban bátran merjen mindenki neki-

állni, mert a nyelvezete nem nehéz, a sok példa pedig olvastatja magát. Egy olyan gondolattal zárom könyvismertetőmet, mely a *Talking, listening, and speaking – A guide to classroom communication* utolsó gondolata is egyben: „Thank you for teaching, and thank you

for reading this [book]” (*Köszönöm, hogy tanít, és köszönöm, hogy elolvassa ezt*) (Farrell 2009: 98).

Nyíri Dóra

**Christine Garbe / Karl Holle / Swantje Weinhold (Eds.):
ADORE – Teaching Struggling Adolescent Readers in European Countries
Key Elements of Good Practice**

Peter Lang GMBH – Internationaler Verlag der Wissenschaften. Frankfurt am Main 2010

A kötet elején egy kamasz fiú az ölében lévő könyv fölé hajol, háta mögött falfirkák és egy felirat: 'KNOWLEDGE'= MY FUTURE ('a tudás' = a jövőm). Ez a három szó összefoglalja a tudásalapú társadalom farkastörvényét: a tudáshoz való hozzáférés határozza meg a fiatalok későbbi boldogulását.

Az ADORE projekt 2006 és 2009 között a Socrates program támogatásával zajlott, azzal a céllal, hogy a kamaszok olvasási nehézségeinek okait feltérképezze. A kötet alcíméből és a program nevéből (*Teaching Adolescent Struggling Readers – A Comparative Study of Good Practices in European Countries*) is látszik azonban, hogy nemcsak a helyzet bemutatására vállalkozott, hanem arra is, hogy az európai országokban megfigyelt tanórák, foglalkozások, tanár- és diákinterjúk, tantervek tapasztalatait összegezzék gyakorlati segítséget nyújtson.

A kötet első része meghatározza a „célcsoport” jellemzőit (25–26. oldal): olyan 12–18 éves fiatalok, akik nem analfabéták, de olvasási kompetenciájuk nem éri el azt a szintet, amit a 21. században egyre több munka ellátása megkövetel. Két területen is fejlesztésre szorulnak: egyrészt belső motivációra és kedvező önképre van szükségük az olvasással kapcsolatban, másrészt el kell jutniuk arra a szintre, hogy az olvasást (és a különböző olvasási technikákat) készségi szinten tudják használni az ismeretszerzési folyamatban. A bevezető fejezet vázolja az egyes országok helyzetét – a számok alapján nagyobb veszélyben vannak a fiúk, a kedvezőtlen társadalmi-gazdasági helyzetű családok és a bevándorlók gyermekei.

A második fejezet a projekt munkamódszerét mutatja be. A 12 európai ország kutatói közösen dolgozták ki a vezérfonalakat a projektet érintő háttérinformációk gyűjtéséhez, az órák megfigyeléséhez, az olvasott anyagok vizsgálatához, a tanár- és diákinterjúkhoz. Ezt követően a 12 résztvevő országot három csoportra osztották (hazánk Észtország, Belgium és a frankfurti német csoport mellé került); ezek az országok látták egymást vendégül 2008 márciusa és júniusa között. Megfigyeléseik alapján a projekt következő szakaszában 16 megoldási javaslatot, „kulcselemet” (*key element*) fogalmaztak meg, ezek három szinten:

az osztálytermi gyakorlatban, az iskolában és a helyi társadalomban, végül pedig nemzeti szinten segíthetik a változtatást. Az utolsó három elem, az ICT-eszközök, a minőségbiztosítás és a nemzeti tantervek értékvizsgálata (támogatás- vagy teljesítményközpontú a tanterv) későbbi kutatások tárgya lesz.

A könyv legerjedelmesebb, harmadik része a 13 vizsgált kulcselemet mutatja be, először definiálja mindegyiket, majd a látott példákat ismerteti és értékeli, végül levonja a következtetéseket. A fejlesztést ciklikus folyamatként képzelik el (*Reading Instruction Cycle*, 71. oldal). A tanulási cél megfogalmazása, a módszer és az anyag kiválasztása után tartja meg a tanár az órát, az óra értékelése után, tapasztalatait felhasználva tervezi meg az új órát vagy a fejlesztő foglalkozást.

Az osztálytermi gyakorlat első eleme, a **tanárok diákokkal és a diákok egymással való kommunikációja** különösen azért fontos, mert az olvasási nehézséggel küzdő fiatalok nehezen fogalmazzák meg problémáikat, szükségük van a támogató légkörre és társaik visszajelzéseire is. A tanár pedig jó példákat, tapasztalt, sikeres olvasóként mintát és támogatást adhat nekik.

A második elem a **diagnosztikus értékelési formák alkalmazása**. A normaorientált szummatív értékelési formák mellett egyenlő mértékben kell a formatív értékelésnek is teret adni, mert ez szolgálhatja jobban a napi fejlesztést. Fontos lenne egységes tesztek kidolgozni az olvasási szint mérésére. A külső értékelés mellett azonban a diákok önértékelését is fejleszteni kell.

A következő elem ezzel összefügg: **be kell vonni a diákokat a tanulási folyamat megtervezésébe**. Önbizalmukat erősítheti, ha ismerik a tanulási célt, és hisznek abban, hogy képesek a tanár segítségével azt elérni. Az olvasási nehézséggel küzdő, gyakran passzív diákok így aktív és felelős résztvevői lehetnek saját tanulási folyamatuknak.

A diákok motiválása érdekében **olvasásra ösztönző, autentikus, őket személyesen megszólító szövegeket kell választani**. A legfontosabb, hogy frusztrációikat leküzdve élvezni tudják az olvasást, és ezek a

kellemes élmények később más műfajok felé is utat nyissanak. A projekt kutatói nagy figyelmet fordítottak arra, ki választotta az olvasott szöveget, a választásban figyelembe vették-e a diákok egyéni érdeklődését.

Az ötödik elem a **diákok bevonása a szövegbe**, a „flow-élmény” megteremtése az olvasással kapcsolatban. Ez csak akkor jöhet létre és gyakorolható kedvező hatást az olvasási kedvre, ha a diák megérti a szöveg üzenetét. Így alakíthatja ki saját kreatív, személyes választását. Ezt az érzelmi kapcsolatot teremtheti meg a tanár értő felolvasása, borítótér, rajz, poszter készítése, színdarab előadása stb.

A hatodik elem, a **kognitív és metakognitív olvasási stratégiák elsajátításának jelentőségét Steklács János**, a kutatócsoport magyar tagja foglalta össze. A kognitív stratégiák segítik az olvasási cél elérését, a metakognitív stratégiák tervezik, ellenőrzik, megfigyelik az olvasási folyamatot. A nyelvi tudatosság mellett ez az olvasási tudatosság (*reading awareness*, 132. oldal) az olvasási célnak megfelelő stratégia kiválasztásával megkönnyítheti a tudáshoz való hozzájutást. A stratégiák iskolai elsajátítása így a szociálisan hátrányos helyzetben lévő fiatalok esélyegyenlőségét segítheti.

Az olvasást kellemesebbé teheti az **olvasásra ösztönző környezeti megteremtése**. Ez szintén a rosszul olvasóknak fontos, akiknek otthonában az olvasást gyakran nem tekintik értéknek. Az osztályteremben, a könyvtárban lévő olvasósarok (berendezésében a diákok is segíthetnek), a változatos könyvkiínalat fejlesztheti a középszintű olvasási kultúráját is.

Az iskolai és helyi szinten javasolt elemek közül az első a **tanári részvétel és az igazgatói támogatás**. A projekt ismerttet felülről kezdeményezett (*top-down*) és alulról induló (*bottom-up*) programokat is, megemlítve, hogy a tanári kezdeményezések közvetlenül a gyakorlati problémákból indulnak ki, viszont a felülről indított programokra jellemző szilárd elméleti alapra építve érhetik csak el céljukat. Ezért nagyon fontos a tanárképzés, tanfolyamok, belső továbbképzések tartá-

sa. Ez utóbbiakhoz nélkülözhetetlen az igazgató támogatása.

Mivel az olvasási problémák nem csak az iskolai problémákban gyökereznek, a **széles szakértői hálózat** (szociális munkás, védőnő, pszichológus stb.) segítheti a tanárok munkáját. Emellett a **helyi** (regionális, nemzeti, vallási, kulturális, virtuális) **közösségek** is nyújthatnak érzelmi, eszközbeli (ajándék könyv!) és információs támogatást.

Nemzeti szinten fontos, hogy az olvasási nehézségekkel küzdőket segítő kezdeményezések **törvényi és anyagi támogatást** kapjanak. A fejlesztő munkához szükség van az olvasás pszichológiai, kognitív és egyéb aspektusait érintő **kutatások eredményeinek felhasználására**, és a tanárok gyakorlati tapasztalatait is alkalmazhatnák a kutatók. A tudástranzfer fontos feltétele lenne, hogy ne csak az írás és olvasás alapjait, hanem a későbbi fejlesztés lehetőségeit is oktassák az egyetemeken, főiskolákon. A 13. elem a **tanárképzés és szakmai fejlődés**, mely képessé tenné a tanárokat arra, hogy magas szintű elméleti tudásukat az osztálytermi helyzethez adaptálva felkészítsék a diákokat az iskolán kívüli világ kihívásaira.

A kötet összegzéssel és Donna E. Alvermann tanulmányával zárul, aki az egyesült államokbeli programokat, kezdeményezéseket ismerteti, újabb ötleteket adva a fejlesztéshez. Függeléként táblázatban összegzik az egyes országokban látott és elemzett jó példákat, a kulcselem megjelölésével. A könyv végén részletes bibliográfia található.

A kutatás iránt érdeklődők a www.adore-project.eu oldalon találhatják a projekt részletes leírását, megnézhetik, letölthetik a német és angol nyelvű megfigyelési segédleteket. Az eredmények megismerése, megvitatása nagyon fontos lenne, a problémák megoldásához komoly összefogás kellene a pedagógusok, helyi szervezetek, felsőoktatási intézmények, törvényhozók között. Csak így tudja segíteni az iskola a könyv borítóján olvasó kamasz sorstársait.

Major Hajnalka

A Székely Útkereső levelesládája 1990–2000 **Közéleti Beke Sándor. Erdélyi Gondolat Könyvkiadó. Székelyudvarhely,** **2010. december**

Az irodalmi hagyományokban gazdag Hargita megyei Székelyudvarhelyen, a Székely Athén fellegvárában 1990 áprilisában indult útjára a *Székely Útkereső* című irodalmi és művelődési folyóirat, Beke Sándor újságíró, költő, irodalomszervező és könyvkiadó irányításával. Most a folyóirat születésének 20. évfordulójára, az 1990 és 2000 között a szerkesztőségbe érkezett levelek, dokumentumok egy részét jelentette meg a folyóiratból „kinőtt” és már a határokon is túl is-

mertté vált Erdélyi Gondolat Könyvkiadó 250. könyvében Beke Sándor igazgató, aki az előszót, a jegyzeteket és a levelek mutatóit összeállította.

Azzal a céllal tette közzé, hogy az olvasóközönység és a sajtótörténelem előtt a már történelemmé érett periódus szabad sajtójának a fejlődését, valóság-hű, természetes képét föltárja. Egyben a lapkiadással járó vállalkozás örömeit és kudarcait, szépségeit és

nehézségeit, a fennmaradásért vívott küzdelmet megörökítse, s nem utolsó sorban a szerkesztőségi munka titkaiba is bepillantást engedjen, fogalmazta meg Beke Sándor az előszavában, melynek adataiból ez az ismertetés is készült.

A leveleskönyvet olvasgatva képet kapunk a levélírók szakmai munkájáról, az új irodalmi lapok és folyóiratok életéről, működéséről, a lap által alapított kiadó és a *Székely Útkereső Kiadványok* sorozat beindításának küzdelmeiről, a szerzők személyes sorsáról, életpályájáról. A dokumentumok ráirányítják a figyelmet a szerzők elgondolásaira, terveikre, kezdeményzéseikre, levélritkaságokra, a folyóirat romániai, határon, sőt óceánon túli megrendelőire, a lapterjesztőkre, hiszen az *Élet és Irodalom*, *Kortárs*, *Látóhatár* mellett a *Cimbora*, *Helikon*, *Művelődés*, *Látó*, *Könyvesház* borítólapjai reklámozták az olvasóközönségnek a *Székely Útkeresőt*.

Már a folyóirat első számának megjelenésétől tudományos kutatók, irodalomtudósok, egyetemi tanárok, írók, újságírók és szerkesztők jelentkeztek levelekkel, kézirat-javaslatokkal... Csak a felsorolásuk – hiszen 300 levélíróról van szó –, megtöltene egy egész oldalt, a szűkebb Erdélyből, Nagyváradtól Marosvásárhelyig, Gyimesközéploktól Temesvárig, Köbölkúttól Margittáig, Magyarország több településéről, de a földgolyó másik oldaláról, Kanadából is érkeztek levelek, képeslapok, üzenetek és főleg kéziratok. A kötetben megtaláljuk a levélírók és a címzettek névsorát, a helységneveket, ahonnan a leveleket küldték, a könyvben szereplő rövidítések jegyzékét, a levelekhez fűzött részletes jegyzeteket, a levelek mutatóját és természetesen a névmutatót. A tartalomjegyzék időrendi sorrendben közli a leveleket, így időrendi mutatóként is szolgál.

Azért is érdekes és értékes a kötet, mert ebben a gazdasági és társadalmi átalakulást érlelő időben, a globalizáció világában, a telefon és a világháló másodpercek alatt továbbíthatja azt az információt, amit kézzel, írógéppel írtak és postán juttattak el a címzettnek. Ezért szokatlan most e nyomtatásban közzétett ritka „műfaj” – fogalmazta meg Beke Sándor –, amely szokatlan, de értékes és maradandó élményt nyújthat. Számomra például Antal Árpád, Balogh Edgár, volt professzoraim levelei, de Beke György, Fábíán Imre és mások levelei is...

A *Székely Útkereső* megjelent számainak írásait könyvekbe mentő munkát még 2007-ben indította el Beke Sándor, amikor megjelentette a *Székely Útkereső – szellemi műhely a XX. század végén* (Székely Útkereső Kiadványok – Erdélyi Gondolat Könyvkiadó.

Székelyudvarhely, 2007) című főszerkesztői vallomását a folyóirat megszületéséről és életéről, Barabás István bevezetőjével. A kötet már a Kiadó 175. kiadványa volt.

2008-ban már 6 könyvet tett le az olvasó asztalára a Székely Útkereső Kiadványok – Erdélyi Gondolat Könyvkiadó:

1. *Székely Útkereső irodalmi és művelődési folyóirat 1990-1999* I–X. évfolyam (1–53. szám) tíz évfolyamának teljes kollektíváját, reprint kiadását. Főszerkesztő Berkes Sándor, Szerkesztők: Csire Gabriella, Kozma Mária, Róth András Lajos.

2. Beke Sándor – Brauch Magda: *Székely Útkereső (1990–1999) Laptörténet és sajtóviszhang* címmel, Barabás István bevezető tanulmányával.

3. *Székely Útkereső Antológia 1990–1999* című, a nagyközönségnek szánt kötetet. Válogatta, összeállította Brauch Magda, aki a bevezető tanulmányt is írta.

4. *Becsüld a népet!* címmel a Székely Útkereső irodalmi és művelődési folyóirat gyermekirodalmi antológiáját. Válogatta, összeállította és az előszót írta Brauch Magda.

5. *Magyar, székely és csángó örökség* címmel a Székely Útkereső Kiadványok antológiáját (1991–2006), amelyet Beke Sándor állított össze, szerkesztett, az előhangot és az útmutatót írta, s a sajtóviszhang szemelvényeit válogatta. A 15 évet árfogó antológiáról és a sajtóviszhangról szóló tanulmányt dr. Brauch Magda írta.

6. A sorozat zárókötetete: *Az előszó dicsérete: Kritikák, recenziók, beszélgetések a Székely Útkereső hasábjain* Válogatta, szerkesztette, a kötetben szereplő írások jegyzékét, a könyvészetet és a Székely Útkereső repertóriumát összeállította Beke Sándor. A bevezető tanulmányt írta P. Buzogány Árpád.

Friss és egyben ünnepi kiadvány az Erdélyi Gondolat Könyvkiadó 250., itt ismertetett könyve, mellyel „azt szeretnénk tudatosítani, hogy Erdély Székelyföldjén, Székelyudvarhelyen eredményesen működött és szellemi értékeket csiholt elő a *Székely Útkereső*. A tíz évet megélt irodalmi és művelődési folyóirat jó nevű szerzőgárdája is ezt tanúsítja, mindannyian azt írták az idő múlását jelző, ma már sárguló levélborítéokra: „Székely Útkereső szerkesztősége”. Fogadják leveleskönyvünket szeretettel! – kéri Beke Sándor.

Kérését meleg szeretettel továbbítom.

Málnási Ferenc

Benczik Vilmos:

JEL, HANG, ÍRÁS — ADALÉKOK A NYELV MEDIALITÁSÁNAK KÉRDÉSÉHEZ

24 cm, 287 oldal, ára: 2310 Ft **Megrendelhető a Trezor Kiadónál:** trezorkiado@t-online.hu



ÖTLETTÁR

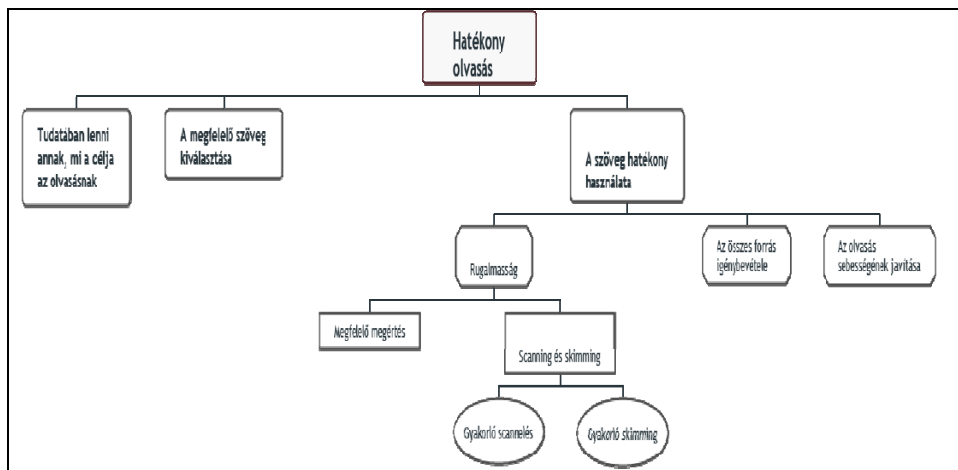


Rovatvezető: Raátz Judit (Gödöllő, Lovarda u. 28. 2100)

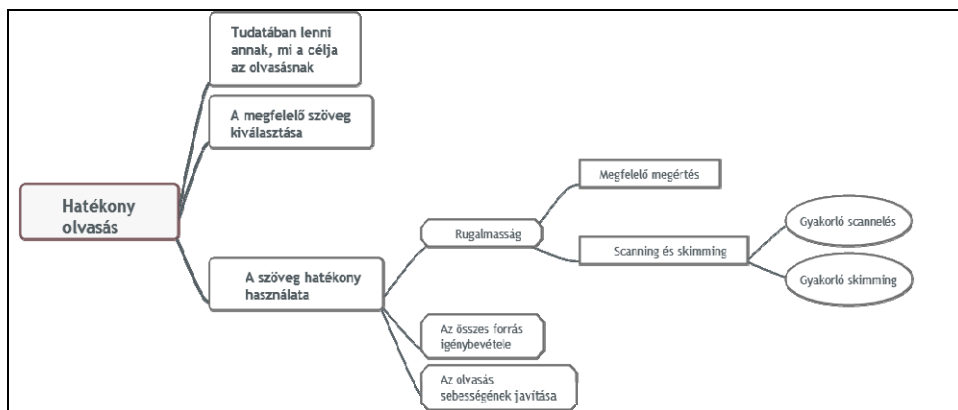
Az előző számunk ötletéhez kapcsolódva az alábbiakban két, az iskolai hagyományos és az IK-ra épülő oktatásban is jól használható, az interneten könnyen elérhető grafikus szervezőt mutatunk be.

Az egyik a gyakran használt gondolattérkép vizuális megjelenítését segítő program a *Visual mind*, mely a <http://www.visual-mind.com/> oldalról tölthető le. A programot 30 napig ingyen letölthetjük és használhatjuk. Igen egyszerű, jól kezelhető program. Aki egy kicsit is ismeri a szövegszerkesztő programot, annak nem jelent gondot ezzel a rajzolóval egy összefoglaló ábrát elkészíteni. Nagy előnye a programnak, hogy maga adja meg a különböző szinteket jelölő formákat, könnyen módosítható, változtatható egy-egy bejegyzés, rajz. Ha szeretnénk, akkor az általunk elképzelt színekben is elkészíthetjük a gondolattérképet. Az egyes kis helyekre hosszabb szövegek, kép és hanganyag is beszúrható. Az elkészült oldalt el tudjuk menteni, könnyen beilleszthetjük egy fájlba, bemutató diasorba vagy akár az interaktív táblán is használhatjuk, tovább bővíthetjük.

Lássunk egy példát!

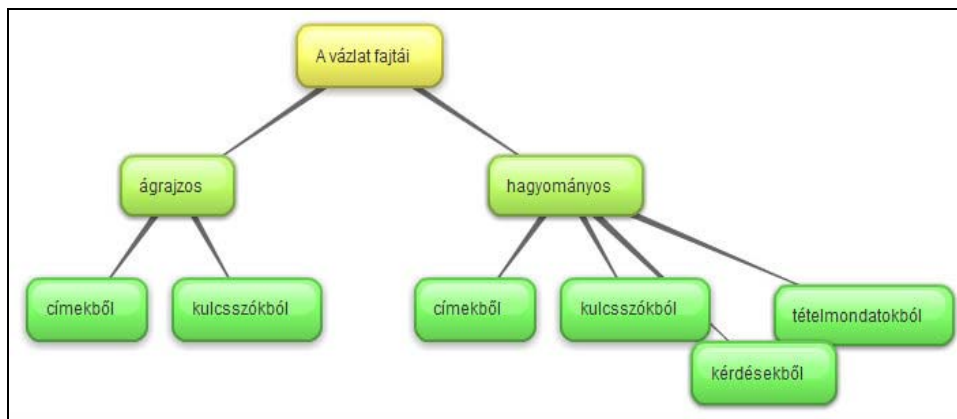


A hatékony olvasás lépéseit bemutató ábrát a program segítségével nagyon könnyen hatféle elrendezésben át is alakíthatjuk. Egy lehetséges változat:



A másik program teljesen ingyenes. Regisztráció után letölthetjük. Elérhetősége: <https://bubbl.us/> Használó grafikus szervező, mint az előbbi. De itt mi alakítjuk ki a szinteket. A kis téglalapok azonos formájúak, eleve színesek, amelyen bármikor változtathatunk. Könnyű és egyszerű a buborékok kitöltése, hiszen a közepükön látható mezőbe egyszerűen tudjuk azokat a címszavakat beírni, amelyekre szükségünk van. Minden kis téglalap alján, illetve oldalán található az az opciók, amelyek segítségével egy vagy több alá- és mellérendelt elemmel tudjuk az ábrát tovább bővíteni. Az ábra mozgatható, egyes részei nagyíthatók, kicsinyíthetők. A program használatáról részletesebb tájékoztatót olvashatunk *Farkas Judit Színes buborékok* című írásában, amely az interneten érhető el: <http://www.sulinet.hu/tart/fcikk/Kk/0/33347/1>

Íme egy példa a vázlatírás fajtáinak összefoglalásáról:



Várjuk ötleteiket. Levelüket az alábbi módokon folyamatosan küldhetik a rovatvezető címére: 1. postai úton: Raátz Judit 2100 Gödöllő, Lovarda u. 28. 2. Ímélen: raatz.judit@vnet.hu.

Most jelent meg!

Raátz Judit – Tóthfalussy Zsófia (szerk.):

**A RETORIKA
ÉS HATÁRTUDOMÁNYAI**

24 cm, 220 oldal, ára: 2520 Ft

A tartalomból:

Szitás Benedek: *A retorika és a jog*
 Róka Jolán: *Retorika és kommunikáció*
 Antalné Szabó Ágnes: *Retorika és pedagógia*

A kötet tartalmazza továbbá a tizenegyedik Kossuth-szónokverseny valamennyi beszédét, illetve a díjazott beszédek retorikai elemzését.

Megrendelhető:

Trezor Kiadó, 1149 Budapest, Egressy köz 6. Tel.: 363-0276

E-mail: trezorkiado@t-online.hu

ÉRTÉKES ÉS SZÉP KÖNYVEK!

TREZOR KIADÓ

1149 Budapest, Egressy köz 6. (Az Egressy út 46. mellett!)

*Telefon/fax: 363-0276 * E-mail: trezorkiado@t-online.hu*

Internet: <http://www.trezorkiado.fw.hu>

Az alábbi könyvek megrendelhetők levélben, telefonon, telefaxon vagy elektronikus postán, illetve hétfőtől péntekig 9–16 óra között (előzetes telefon egyeztetés alapján) személyesen is megvásárolhatók a fenti címen.

ÚJ UTAK AZ ANYANYELVI NEVELÉSBEN ÉS A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN (Tanulmányok)

24 cm, 172 oldal, ára 2415 Ft

A SZÓKÉPEK ÉS A SZÓNOKI BESZÉD

Retorikai tanulmányok és a 6. Kossuth-szónokverseny anyaga.

24 cm, 284 oldal, ára 2520 Ft

Demeter Katalin: ÉRTÉKŐRZÉS (Tanulmányok)

20 cm, 192 oldal, ára 2520 Ft

Hegedüs Géza: VILÁGIRODALMI ARCKÉPCSARNOK I-II.

200 külföldi író portréja Homérosztól Dürrenmattig.

Két kötet, 24 cm, 764 oldal, ára kötve, védőborítóval 1562 Ft

Hegedüs Géza: AZ EURÓPAI GONDOLKODÁS ÉVEZREDEI

24 cm, 288 oldal, ára kötve, védőborítóval 625 Ft

Hegedüs Géza: A SZÉPIRODALOM MŰFAJAI

24 cm, 168 oldal, ára kötve, védőborítóval 750 Ft

Marshall McLuhan: A GUTENBERG-GALAXIS

A tipográfiai ember létrejötte

24 cm, 332 oldal, ára kötve, védőborítóval 3920 Ft

L. Sz. Vigotskij: GONDOLKODÁS ÉS BESZÉD

24 cm, 420 oldal, ára kötve, védőborítóval 2900 Ft

Hegedüs Géza: A HALHATATLAN HAMISJÁTÉKOS

Színes, szórakoztató, rövid művelődéstörténeti írások. *21 cm, 152 oldal, ára 448 Ft*

Benczik Vilmos: JEL, HANG, ÍRÁS

Adalékok a nyelv medialitásának kérdéséhez

24 cm, 287 oldal, ára 2310 Ft

Benczik Vilmos: NYELV, ÍRÁS, IRODALOM

kommunikációelméleti megközelítésben

24 cm, 332 oldal, ára 2240 Ft

CS. NAGY-TANKÖNYVCSALÁD: elsőtől nyolcadikig... és tovább!

TREZOR KIADÓ, 1149 Budapest, Egressy köz 6. (Az Egressy út 46. mellett!)



A könyvek megrendelhetők postai szállításra levélben, telefonon, telefaxon vagy elektronikus postán, illetve előzetes telefonos egyeztetés alapján személyesen megvásárolhatók a fenti címen.