

MAGYAR TANÍTÁS



Az Unikornis Kiadó a kilencvenes évek elején
116+4 kötetes díszkiadásban adta ki Jókai Mór
teljes életművét

2015/5.
NOVEMBER-DECEMBER

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 2015. 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	1000	1200
TR 0002	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 3–4. osztály	800	1000
TR 0005	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 5–6. osztály	800	1000
TR 0006	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 7–8. osztály	1000	1200
TR 0007	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési munkafüzet 5–6. osztály	600	750
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 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	1300	1550
TR 0018	Cs. Nagy Lajos	Magyar nyelvi munkafüzet 1–2. osztály	600	750
TR 0019	Cs. Nagy Lajos	Helyesírási munkafüzet 7–8. osztály	600	750
TR 0021	Tánczos K.	Középiskolába készülök! Gyakorlókönyv magyar nyelvből	900	1000
TR 0022	N. Császi Ildikó	Példaszövegek a magyar nyelvtan tanításához 2–8. osztály	700	800
TR 0023	Cs. Nagy Lajos	Helyesírási munkafüzet 3–4. osztály <i>(Átdolgozott, bővített, színes nyomású kiadás.)</i>	960	1100
TR 0024	Cs. Nagy Lajos	Nyelvtani elemzési munkafüzet 7–8. osztály <i>(Átdolgozott kiadás)</i>	650	800

MAGYARTANÍTÁS

2015. 5. szám

LVI. 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.trezorkiado.fw.hu/indexmtan.html>

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: adamiktamas@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 2015-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

<i>Horváth Zsuzsanna: Gondolatok az értékelési eljárás(ok)ról és a standard(ok)ról</i>	2
<i>Homa-Móra Éva: Móra nyomában IV..</i>	9
<i>Laczkó Mária: A tantárgyspecifikus olvasás – a tantárgyi szövegértés tanításának egy alternatív módja</i>	12
<i>Takács Etel-díj Laczkó Máriának</i>	17
<i>A. Jászó Anna: Jókai és a regényszerkezetek (dispositio) (Részlet a szerző <i>Jókai és a retorika</i> c. készülő könyvéből).....</i>	18
<i>H. Tóth István: Hozzájárulás az időtartam tanításához.....</i>	25
NYELVMŰVELÉS	
<i>Dóra Zoltán: Lehetne egyszerűbben is!</i>	30
HATÁRON TÚLRÓL	
<i>Málnási Ferenc: Csávossy György költő 90 éves.....</i>	31
<i>Fedák Anita: A Vérke partjától az afrikánisztikáig. Interjú Lengyel Jánossal</i>	32
<i>Lengyel János: Morzsa az asztalon (vers)</i>	34
KÖNYVSZEMLE	
<i>Nagy Enikő: Pozsonyi újdonságokról: Misad Katalin, Csehly Zoltán (szerk.): Nova Posoniensia I–IV. ♦ Hári Gyula: Sebő József: Dicshalom, avagy Veszprém mint Széphalom ellenpólusa.....</i>	34

E számunk szerzői:

Dóra Zoltán, tanár, Vác ♦ Fedák Anita, tanár, Beregszász ♦ Hári Gyula, tanár, Pannon Egyetem, Veszprém ♦ Homa-Móra Éva, tanár, Eger ♦ Horváth Zsuzsanna, tudományos főmunkatárs, OFI ♦ A. Jászó Anna, professor emeritus, ELTE BTK ♦ Laczkó Mária, tanár, Kaposvári Egyetem ♦ Lengyel János, újságíró, történész, Beregszász ♦ Málnási Ferenc, tanár, Kolozsvár ♦ Nagy Enikő, tanár, Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Kar, Szekszárd ♦ H. Tóth István, tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác

Horváth Zsuzsanna¹

Gondolatok az értékelési eljárás(ok)ról és a standard(ok)ról

A vizsgaértékelés üzenete avagy a 'jó értékelés' igénye

A vizsga *szimbolikus, társadalmi és kulturális* szerepe, azaz e szerepek szövedéke ma is kitüntetett életszakasszá teszi az érettségit. Hatása rövid és hosszabb távon egyaránt megragadható a vizsgázóktól várt, illetve általuk felmutatott tudás minőségében, a vizsgakövetelményekben és a vizsgafeladatok tartalmában, továbbá e tudás társadalmi eloszlásában, azaz a sikeresen érettségizők egy-egy korosztályon belüli arányában. Az érettségi még ma is kulturális és szociális vízvázaló szerepet tölt be, aki leérett-ségizik, annak kedvezőbbek az életesélyei, ezért kockázatos az érettségizők arányának csökkenése, történeten az bármely okból. Jóllehet a család jellemzőivel, lehetőségeivel szorosan összefügg, hogy egy tanuló milyen továbbtanulási célokat határoz meg a maga számára, maguk a diákok is tisztában vannak a 'minimum az érettségim legyen meg' elvvel. Az Országos kompetenciamérésben vizsgált 6., 8. és a 10. évfolyamon a tanulók alig 9–10%-a tervezi, hogy az érettségi megszerzésével fejezi be tanulmányait, és 77–79%-uk az érettségénél magasabb (több mint fele valamilyen felsőfokú) végzettséget tűz ki célként (Balázs et al., 2015, 41. o.).

A vizsga olyan, önálló kimeneti követelménnyel és értékelési rendszerrel bíró eljárás, amely minden lényeges elemében szabályozott standardként működik, mindenkinek azonos helyzetet teremt. A vizsgázó diák, miután jogosult, továbbá ha folytatni akarja a tanulmányait a felsőoktatásban, kötelezett is a vizsgabizonyítvány saját tudása révén történő megszerzésére, eme állampolgári jogosultsága és kötelezettsége okán is igényt is tarthat teljesítményének átlátható, tárgyyszerű, érvényes kritériumok szerinti értékelésére. A standard vizsga társadalmi elfogadottságának mindenütt van egy alapfeltétele, mégpedig az, hogy az *értékelés kritériumai* elfogadottak és nyilvánosak legyenek. A *minősítési* szempontok, kritériumok nyilvánossága összefügg a vizsga egészének elfogadottságával, ugyanis az egyéni életpályákat meghatározó eljárás esetében csak ez teremtheti meg a vizsgába vetett bizalmat a felhasználók számára. A jó minőségű vizsga releváns, stabil, hiteles követelményekre épül, értékelési rendszerre érzékeny és a lehetőségeknek megfelelően objektív, az eredmények összehasonlíthatóak, a vizsga kritériumaival húzóerőként is hat a képzésre, anélkül, hogy azt a 'vizsgára tanítás' uralná. A vizsga minőségét jellemző szempontsor érvényesül a vizsgák tervezésében, a vizsgadokumentumok elkészítésében, a vizsga hatásának és hatékonyságának elemzésében. A közoktatástól elvárt teljesítmények szempontjából kitüntetett szerepű a követelmények *tartalmi érvényessége* (validitás), a *minőség képviselete* és a *minősítés*, míg a felsőoktatás és a középfokú képzés kapcsolatának nézőpontjából a *prognózis*, azaz az *előrejelző érvényesség* mértéke a mérvadó (Horváth Zs. 2006).

Az értékelés tétjei

A vizsgateljesítmények értékelésének minden érintett számára jelentős a tétje, ha csak a vizsgáztató-értékelő tanár és a vizsgázó kettőset nézzük. A vizsgáztatónak is kötött a szerepe, lényegében jogszabályt sért, ha nem a rögzített értékelési eljárásokat alkalmazza, ide értve az értékelési (pontozási) döntéseiben a saját szakmai mozgásterének érvényesítését. A vizsgázó, feltehetően nem csak túllenni akar, hanem önmagából valamit mutatni, jól szerepelni, számára a lelki-érzelmi téten túl életútbeli egyéni tétje is van/lehet a tárgyyszerű, minőségi értékelésnek.

Az egységesen érvényes javítási-értékelési útmutatóban rögzített értékelési rendszer standardként viselkedik, amennyiben hosszabb időszakra határoz meg évről évre azonos, az éppen adott vizsgafeladatok tartalmi jellemzőitől független kritériumokat, elveket, értékelési eljárásokat. Természetesen ezek az értékelési eljárások minden értékelő számára azonos módon kötelező érvényűek. Többek között ezért sem csodálkozhatunk azon, hogy az írásbeli és a szóbeli teljesítmények értékelése volt a vizsgafejlesztés egyik legvitatottabb pontja.

Mint mára már közismert, mind a középszintű, mind az emelt szintű írásbeli vizsgafeladatok pontszámmal történő értékelése a konkrét vizsgafeladatokhoz mellékel javítási-értékelési útmutatóban rögz-

¹ A tanulmány alapját képező előadás elhangzott a *10 éves a magyar nyelv és irodalom érettségi* című konferencián az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán, 2015. március 27-én.

zített, elvben országosan egységes eljárás szerint folyik. Következésképpen a feladatsorhoz tartozik egy megoldási-értékelési válaszmodell, a kulcsszavakban vagy kifejtetten megfogalmazott elvart lehetséges tartalmi elemekhez viszonyíthatjuk a ténylegesen tapasztalt teljesítményeket. (Lásd az alább idézett feladatpéldát). A vizsgáztató tanár felelőssége és szakmai döntése, mérlegelése természetesen értelemszerűen érvényesül, hiszen a magyar nyelv és irodalom vizsgateljesítmények jellegéből következően többféle módon megfogalmazott, megszerkesztett jó megoldás lehetséges.

Reflektálás egy jelenségre

„Még a műfajellenes romantikusok sem bújhattak ki a műfaj történet ígája alól, amint megpróbálták megsemmisíteni a műfaji jelleget.”

A fenti idézet szerzője „újrafelhasználható csomagolás”-nak nevezi az irodalmi műfajokat. Érvényesek-e a műfaji, műnemi keretek, határok a 20–21. századi irodalomban? Fejtse ki véleményét, legalább három irodalmi alkotásra hivatkozva igazolja álláspontját!

Forrás: Rick Altman: *Újrafelhasználható csomagolás*. <http://www.c3.hu/scripta/metropolis> Metropolis. 1999. ősz. <http://www.c6.hu/metropolis/?pid=16&aid=196>

Lehetséges tartalmi elemek:

A válasz mindkét lehetőséget (azaz a műfajok érvényességét vagy a műfaji határok érvénytelenségét) magába foglalhatja, de kívánatos, hogy a reflektálás érzékeltesse a jelenség megítélésében a bizonytalanságot is. (Lásd a felvezető szöveget.)

A reflektálás mindhárom műnemre kiterjedhet.

Érvek a hagyományos műfaji keretek megléte ellen:

- dráma: szakítás az arisztotelészi tragédiaelfogással és dramaturgiával, pl.
- epikus dráma és színház (Brecht); abszurd dráma (Beckett; Ionesco); avantgárd törekvések (Artaud, Déry Tibor), posztmodern szövegdrámák (Dario Fo; Garaczi László; Parti Nagy Lajos)
- prózaepika: szakítás a linearitással, az ok-okozatisággal, a lélekelemzéssel, pl.
- esszéregény (Thomas Mann), tudatfolyamregény (James Joyce), időfelbontásos regény (Marcel Proust), posztmodern szövegregények (Esterházy Péter; Temesi Ferenc)
- líra: a hagyományos műfajok, beszédmódok és szemantika végletes felbontása, pl.
- az avantgárd különböző irányzatainak törekvései
- a posztmodern alkotók szövegversei

Érvek a hagyományos műfaji keretek megléte mellett:

- dráma: kísérlet a hagyományos drámai formák fenntartására, pl.
- történelmi eszmedráma (Illyés Gyula; Németh László; Páskándi Géza; Sütő András)
- polgári drámahagyomány (Csurka István; Szakonyi Károly)
- a népi dráma újjáélesztése (Tamási Áron; Sütő András)
- prózaepika: törekvés a műfaji konvenciók követésére, pl.
- családregény (Babits Mihály; Szabó Magda; Nádas Péter)
- történelmi regény (Kodolányi János; Spiró György)
- lélektani regény (Németh László)
- líra: kísérlet a műfaji keretek fenntartására, pl.
- újklasszicizmus (Babits Mihály; Radnóti Miklós)
- újnépesség (Sinka István; Erdélyi József; József Attila)

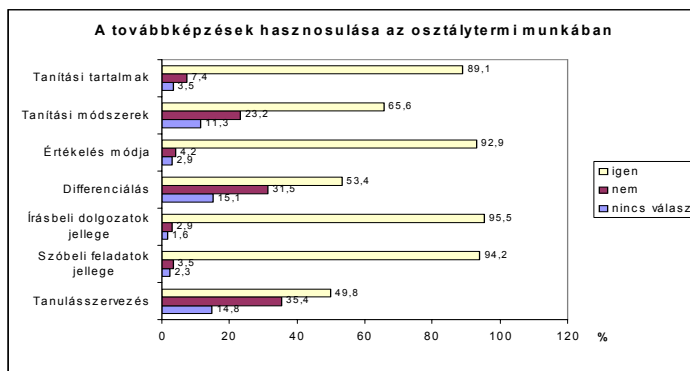
Forrás: Emelt szint, írásbeli vizsga. 2013. május. Javítási-értékelési útmutató.

<http://www.oktatas.hu/koznevelés/erettsegi/feladatsorok>

Megjegyezzük, hogy a javítási-értékelési útmutató témafüggetlen szempontjai (kritériumai) csak jelentős konszenzussal működőképesek. Ezért is igényelt hosszabb fejlesztési időtávot, míg az esszéértékelés szempontjai a többé-kevésbé közös érték, közös referenciatartomány pozíciójára jutottak. Végül meg kell említenünk, hogy a vizsgastandardoknak igen erős visszacsatoló hatásuk van, képesek formálni, alakítani az osztálytermi szinten zajló tanítási-tanulási folyamatot is. (I. ábra). Egy 2006-ban végzett hatásvizsgálat (Bánkuti–Lukács, 2008) adatai szerint a magyartanárok akkor úgy gondolták, a vizsgaértékelés kritériumait és eljárásait érdemes visszacsatolni a tanítási-tanulási folyamatba, azaz eljuttatni a tanóráig. Általában tehát célravezető a körültekintő fejlesztésnek a törekvése az értékelési kritériumok egyezményes kialakítására, mert így lehet egy-egy szakmán belül megegyezni abban, mi és milyen a jó teljesítmény

A három teljesítménytartományra (20–15 pont, 14–9 pont, 8–1 pont) elkülönített standard kritériumokat (tartalmi kifejtés, a szöveg megszerkesztettsége, nyelvi minőség) részletező leíró közlések² nemcsak a vizsgaértékelést, hanem a vizsgázó felkészülését is orientálhatják. Ha a vizsgázó számára nyilvánvaló, hogy egy írásbeli érvelés értéke (számára az ő személyes teljesítményének előre tudható és feltehetően tudott értékelési szempontja), ha írásműve a választott témáról szól, megközelítése világos, átgondolt, tanújelét adva kritikai gondolkodásának, ítélőképességének, személyes reflexiói, álláspontja, érvelése hitelt érdemlő példákkal bizonyított – akkor várhatóan jónak minősül. A kerüendő megoldások is feltárhatóak: ilyen például a téma megkerülése, az általánosságok, a szövegben az irányváltások, gondolati összefüggésbeli hiányok, a releváns utalások, példák hiánya, a következetlen és indokolatlan kitérőket felmutató szerkezet.

1. ábra: A vizsgáztatói továbbképzések hasznosulása: osztályterem



A standardok létehez tartozik a nyilvánosság, minden érintett választ kaphat arra a kérdésre, milyen szintű tudás, milyen eszközökkel és hogyan értékelődik. Az utóbbi évtizedekben a tanulásfejlesztés egyik leghatékonyabb eszközévé az értékelés vált, így a tudás újraértelmezése is megnyilvánulhat az értékelés eszköztárában, ugyanis az értékelés szempontjai és eljárásai is időről időre követik a tudás változásait, hogy fontos, perspektivikusnak tartott, értékkel bíró tudás tekintődjön jó, a nyilvánosság számára mintaadó teljesítménynek.

Megjegyezzük, hogy a középszint és az emelt szint közötti, a 2. ábrán tanulmányozható eltérések alapján elmondható, hogy az emelt szint mint külső vizsga több, az értékelés megbízhatóságát növelő standard elemet képvisel a középszinthez képest.

2. ábra: A vizsga két szintje: eltérő vizsgáztatói-értékelési eljárások

Középszintű vizsga	Emelt szintű vizsga
Központi írásbeli vizsgafeladatsor	Központi írásbeli vizsgafeladatsor
Központi javítási-értékelés útmutató alkalmazásával	
Írásbeli dolgozat: iskolai értékelés	Írásbeli dolgozat: központi értékelés
Központi követelmények alapján, iskolai tételek alapján szóbeli vizsga az iskolában	Központi követelmények alapján, központi tételek, a szóbeli vizsga külső vizsga
Központi értékelési eljárások és szempontok alkalmazása	
↙	↘
az iskolai vizsgabizottságban	a külső vizsgabizottságban

² Lásd a magyar nyelv és irodalom írásbeli vizsgájának javítási-értékelés útmutatóit. <http://www.oktatas.hu/ertetségi/>

A mindenkori konkrét vizsgafeladat értékelésében a lehetséges tartalmi elemek alkalmazásához két fontos instrukció is tartozik: egyrészt az, hogy a lehetséges tartalmi elemekben adott választól eltérő minden jó megoldást értékelni kell, másrészt a helyes feladatmegoldáshoz elégséges a részletezett tartalmi elemek szűkebb köre. Minden értékelő tapasztalta, hogy a már megvalósult dolgozatok mindig tartogatnak meglepetéseket.

Feltevésünk, hogy egy adott feladat tárgyától független egyezményes retorikai normákra épülő kvalitatív kritériumok, valamint az adott témához (vizsgafeladathoz) írott lehetséges tartalmi elemek együttes alkalmazása jelentősen növeli az esszéértékelés megbízhatóságát és az eredmények összehasonlíthatóságát. A magyar nyelv és irodalom érettségi írásbeli érvelő esszék statisztikai és kvalitatív elemzésének eredményei megkérdőjelezik az esszéértékelést szubjektívnek minősítő elterjedt nézetet.

Néhány tény a tanári tapasztalatokat feltáró kutatásból³

A kutatás keretében a magyar nyelv és irodalom kérdőívét 568 válaszoló töltötte ki. Az összes válaszoló 86,4%-a nő, 13,6%-a férfi. Az 568 fős minta reprezentatívnak nem tekinthető, sem az érettségizetők iskolák abszolút számát, sem a magyartanárok létszámát tekintve. Így az e vizsgálat adataiból levonható következtetéseket további szakmai konzultációkon meg kell vitatni, különösen azokat, amelyek túllépnek az adott vizsgatárgyon, és rendszerszintű változásokat eredményeznének a vizsga és a vizsgáztatás minőségében. A válaszolók közel 60%-a jelezte, hogy a 2005-ös új rendszer bevezetése óta 6-9 alkalommal vett részt a középszintű tavaszi vizsgáztatásban akár kérdezőként, akár javítóként. További 27%-uk 3-5 alkalommal szerzett tapasztalatot a május-júniusi vizsgaidőszakban, és alig 2%-uk mondta, hogy nincs a tavaszi vizsgaidőszakban szerzett tapasztalata. A tanítási tapasztalat növekedésével együtt a vizsgáztatási tapasztalat is emelkedik, minél régebben tanít valaki, annál több vizsgáztatási tapasztalatot gyűjtött az elmúlt 9 évben a tavaszi vizsgaidőszakban. Ez az adat azt is jelzi, hogy a vizsgáztatást, illetve az értékelést jellemzően a tapasztaltabb tanárok végzik. Az emelt szintű magyar nyelv és irodalom érettségi folyamatában a válaszolók kétharmada nem vett még részt. A vizsgatárgyból a válaszolók mindössze 5%-a készített fel legalább 31 diákat az elmúlt 9 évben, míg az érintett tanárok közel fele 1-10 közötti, 16%-a pedig 11-30 közötti tanuló felkészítését jelezte. **Az írásbeli vizsga II. összetevőjének megoldására, a szövegalkotás feladatlpra adott 180 perces időtartamot – a fentiekkel ellentétben – a tanárok jelentős többsége megfelelőnek vélte. Alig minden nyolcadik válaszoló volt azon a véleményen, hogy csökkenteni lenne indokolt a 180 perces időkorlátot, míg a válaszolók 4%-a a további növelés mellett érvelt. Témánkhöz tartózkodó adat, hogy a válaszolók nagy arányban támogatták a szövegalkotási feladatok (Érvelés, Egy mű értelmezése, Összehasonlító elemzés) közötti választási lehetőséget.**

A javítási-értékelési útmutató lehetséges továbbfejlesztésével kapcsolatban a tanári vélemények nagyobb része támogató, ahogyan azt az *1. táblázat* jelzi. A kérdés középszinten a közvélemény-kutatás időpontjában az érvelés, az egy mű értelmezése és az összehasonlító elemzés feladatára, emelt szinten az egy mű értelmezése, a reflektálás és a gyakorlati írásbeliség feladatára vonatkozott.

A helyesírás értékelése a jelenlegi, 2017-ig érvényes rendszer szerint mind a középszintű, mind az emelt szintű írásbeli vizsgán a hibák természete és aránya szerint maximum 15 pont vonható le. A válaszolók közel kétharmada szerint a középszintű vizsgán ez a gyakorlat megfelelő, nem látják indokoltnak megváltoztatását. A megkérdezettek 16%-a volt azon az állásponton, miszerint a levonható pontok mértékét csökkenteni kellene, míg további 22% szerint épp a növelés lenne indokolt. Emelt szinten a jelenlegi pontszámlevonás arányát támogatók hasonló nagyságrendben voltak jelen, mindössze 7%-a volt azon az állásponton, miszerint a levonható pontok mértékét csökkenteni kellene, míg további 29% szerint épp a növelés lenne indokolt.

1. táblázat: A szövegalkotási feladatokat érintő értékelési javaslat támogatása (%)

A kérdés: Egyetért-e azzal, hogy a középszint /az emelt szint szövegalkotási feladataihoz tartozó javítási-értékelési útmutatóban elkülönüljenek az elvárt tartalmi elemek és a megoldás további lehetséges tartalmi elemei?

³ Kétszintű érettségi vizsgarendszer, tanári tapasztalatok. Oktatási Hivatal.

http://www.oktatas.hu/koznevelo/projektek/tamop318_minosegfej/projekthirek/ketszintu_erttségi_vizsgarendszer_tanari_tapasztalatok

Középszint (N=518)		Emelt szint (N=429)	
Egyetért	Nem ért egyet	Egyetért	Nem ért egyet
63,2	28,0	56,0	19,5

Forrás: Kétszintű érettségi vizsgarendszer, tanári tapasztalatok. Oktatási Hivatal.

A standard elemek mellett a javítási-értékelési útmutató mozgásteret lehetővé teszi az évről évre, illetve vizsgaidőszakonként változó feladatok értékelési szempontjainak kisebb változásait. E változás egyik példája lehet az azóta némiképp etalonnak tekintett, a tartalmi kifejtésre fókuszáló, a teljesítménytartományok szerinti leírás. (Az útmutató további tartalmi elemeit lásd az Oktatási Hivatal honlapján.)

A 2015. májusi vizsgaidőszak egy írásbeli feladata és részlet a javítási-értékelési útmutatóból⁴

Érvelés

Írjon érvelő fogalmazást „Az idő a miénk” címmel! Fejtse ki e megállapítással kapcsolatos egyetértő, kételkedő vagy azt cáfoló érveit! Gondolatainak kifejtésében használja fel a hétköznapi tapasztalatait, Seneca idézett gondolatait! Hivatkozzon négy irodalmi alkotásra is, és utaljon arra, hogy e példák mit és hogyan fejtenek ki az időhöz való viszonyunkról!

„Csak hogy nem az időnk csekély, hanem sokat elvesztegetünk belőle. Az élet elég hosszú, sőt bőségesen elegendőnek kaptuk a legjelentősebb dolgok véghezvitelére, ha az egészségét jól osztjuk be; ha azonban dőzsölő és nem törődöm magatartásunk következtében szétfolyik, ha semmi hasznos dologra nem fordítjuk, az utolsó kényszerhelyzet hatására csak a végén vesszük észre, hogy eltelt, amiről nem is fogtuk fel, hogy telik. Így van: nem rövidnek kapjuk az életet, hanem azzá tesszük; nem szűkben vagyunk, hanem tékozzoljuk. Mint ahogy a dús, királyi kincsek, mihelyt rossz uralkodóra szállnak, pillanatok alatt elherdálódnak, viszont bármilyen csekély vagyon, ha jó sáfárra bízák, a használat révén növekedik, ugyanígy hosszúra nyúlik az életideje közülünk annak, aki jól gazdálkodik vele. [...] Ragadj meg minden órát: az lesz az eredmény, hogy kevésbé fogsz függni a holnaptól, ha a mának nekifekszel. Míg halogatjuk az élet kötelességeit, elfut előlünk az élet. Minden a másé, kedves Lucilius, csak az idő a miénk.”

Forrás: *Az élet rövidségéről.* in: *Seneca prózai művei.* Második kötet. Szenzár Kiadó, Budapest, 2004. Fordította: Bollók János. 237. o.

A megoldás elvárható elemei:

Tartalmi szempontból a felső értékelési sávba (értsd 20-15 pont) az a dolgozat kerülhet, amely a címben megadott szempontok mindegyikének igényesen megfelel. Kifejtett érveket tartalmaz, épít a hétköznapi tapasztalatokra, reflektál Seneca gondolataira, és hivatkozik legalább három irodalmi példára. Az irodalmi példák csak akkor relevánsak, ha a hivatkozott szerző és a mű címe is pontos.

A középső értékelési sávba (lásd 14-9 pont) akkor kerülhet a dolgozat, ha a címben megadott szempontok kidolgozása (kifejtett érvek, hétköznapi tapasztalatok és Seneca gondolatainak felhasználása, három irodalmi példa) kevésbé igényes, vagy a szempontok valamelyikének kifejtése hiányzik, vagy nem relevánsak az irodalmi példák.

Az alsó értékelési sávba (lásd 8-1 pont) kerül a dolgozat, ha a címben megadott szempontok közül legalább egyet kidolgozott a vizsgázó, de többet nem, ha több szempontot kidolgozott a vizsgázó, de nagyon súlyos tárgyi tévedésekkel. Tartalmi szempontból értékelhetetlen a dolgozat, ha egyáltalán nincsenek benne érvek, és a címben közölt szempontok közül a dolgozatíró egyet sem fejtett ki.

A tárgyszerűség követelménye, hogy a hétköznapi tapasztalatok, a reflexiók és az irodalmi példák lehetőleg kapcsolódjanak egymáshoz.

Szakmai kihívás - az esszéértékelés

A tudás értékelése általában két, eltérő módon valósul meg: a *kvalitatív értékelésben* a teljesítmény/ek minőségéről szavakban kifejtett megítélést kapunk. Mint már említettük, ez feltételez egyfajta közös nyelvet, a megítélés normáinak kölcsönös bizalmon alapuló elfogadását. A kvalitatív értékelés alapja az értékelés tárgyául tekintett teljesítmény elemzése, összetevőinek, megnyilvánulási módjainak *megnevezése*: azaz az *átfogó* (holisztikus) megítélés mellett az ún. *horizontális*, a teljesítményt tartalmi összetevőire, szétválasztható rétegeire bontó értékelés is. A kvalitatív értékelés jellemző közlésmódja a jelzős szerkezet (pl. *memoriter szövegű* előadása, fogalmak *indokolt* alkalmazása, *eredeti* képzetársítások, művek *elmélyült* ismerete) tipikus megnyilvánulása a diákok írásbeli munkáira adott szóbeli/és/vagy

⁴ <http://www.oktatas.hu/koznevelés/erettségi/feladatsorok>

írási tanári reflexió. A mérésekhez mércét alkalmazunk, ami ugyan konvenció dolga, mégsem választható tetszés szerint. A megítélés alapja a tanári tevékenységben (ideális esetben) mesterségszinten élő és ható minőségérzék, valamint a mérték képzele. Valamely teljesítmény mértékét, azaz a teljesítmény minőségi jellemzőit becslésen alapuló elképzelt vagy egy rögzített skálán helyezhetjük el. Ez a gondolat átvezet az értékelés másik fajtájához, az ún. *kvantitatív* értékeléshez, amelynek során mennyiségeket, számokat rendelünk a teljesítményhez, azaz számszerűsítéssel fejezzük ki egy adott teljesítmény színvonalát. Ennek az elvnek a gyakorlati érvényesítése azt jelenti, hogy a vizsgáztató tanár ítéli meg, hogy a vizsgázó teljesítménye átfogóan, illetve részleteiben mennyiben felel meg a javítási-értékelési útmutatóban közölt tartalmi elemeknek, továbbá mennyiben felel meg az általános, témafüggetlen értékelési kritériumoknak.

Az értékelési kritériumok elvben *kétféle módon* határozhatók meg: szakértői szintű teoretikus megközelítésben vagy tapasztalati alapon, a tanulók teljesítőképességének megfigyelése útján. A lényeg mindkét esetben az, hogy pontosan definiálják: mely kritériumoknak kell megfelelni egy meghatározott minősítési fokozat eléréséhez (pl. mit kell teljesítenie egy vizsgázónak ahhoz, hogy magas pontszámot kapjon). (Az értékelési kritériumok mechanikus alkalmazásával azonban vigyázni kell, mert előfordulhat, hogy ha egy részteljesítményre adott minősítés meg is felel a kritériumoknak, adott esetben szemben állhat az egész teljesítmény holisztikus megítélésével.)

Az értékelési kritériumokban a tudásbeli és az eljárásbeli összetevők egyenrangúként jelennek meg az írásbeli és a szóbeli vizsgán egyaránt. Pénznél példa erre a középszint szövegalkotási feladatára adható 60 pont megoszlása: a tartalmi kifejtés, a felépítés, szerkezet és a nyelvhasználati minőség egyaránt, azonos módon 20 pontot érő teljesítmény. E tény, hasonlóan a szóbeli vizsgateljesítmény értékelésének szerkezetéhez (25 pont a tartalmi minőség és 25 pont az előadás, a kifejtés minősége), nem kevés konfliktussal járt a vizsgafejlesztés folyamatában. A jelzett pontarányok elfogadása, sőt üdvözlése vagy kritikai fogadtatása a mai napig tematizálja mind az írásbeli, mind a szóbeli vizsga értékeléséről szóló diskurzust. A 2. és 3. táblázatnak tanári közvéleménykutatási adatai ezt a folyamatot jelzik.

Mint a 2. táblázat mutatja, az írásbeli szövegalkotási feladatsor értékelésében a tartalom, a szerkezet és a nyelvi minőség kritériumra egyaránt 20-20-20 pont adható. A változást javaslok ugyanakkor két, közel egyenlő méretű táborra oszlottak, az egyik csoport szerint ez az arány megfelelő, változtatása nem indokolt, míg a másik csoport a tartalom kategória pontszámának növelését, a szerkezet és a nyelvi minőség kritérium pontszámának csökkentését javasolta (4. táblázat). A részpontszámok tekintetében az egyes bontási kategóriák között nem alakult ki jelentős eltérés, mind a tanítási tapasztalat, mind a nemek szerint hasonló arányban oszlottak meg a kapott válaszok.

2. táblázat: A szövegalkotási feladatok értékelése, középszint, írásbeli vizsga

TARTALOM	SZERKEZET	NYELVI MINŐSÉG
Az adható 20 pont		
megfelelő: 50,2%	megfelelő: 49,5%	megfelelő: 60,9 %
csökkentendő: 4%	csökkentendő: 40,7%	csökkentendő: 25,7,%
növelendő: 37,9%	növelendő: 1,6%	növelendő: 6,2%

3. táblázat: Az írásbeli feladatok értékelése – emelt szint (n=431)

Nyelvi-irodalmi műveltségi feladatsor	Egy mű értelmezése	Reflektálás egy jelenségre	Gyakorlati írásbeliség
40 pont	25 pont	20 pont	15 pont
megfelelő: 60,6%	megfelelő: 54,0%	megfelelő: 54,0%	megfelelő: 46,5%
csökkentendő: 6,3%	csökkentendő: 2,1%	csökkentendő: 13,0%	csökkentendő: 26,1%
növelendő: 9,5%	növelendő: 19,7%	növelendő: 8,5%	növelendő: 3,5%

Forrás: Kétszintű érettségi vizsgarendszer, tanári tapasztalatok. Oktatási Hivatal, 2014.

Az értékelő tanárok érzékelik az útmutató összeállítójának dilemmáját: az elvárás szintjének és a teljesíthetőség racionalitásának egyeztetését, valamint az értékelési útmutató részletezettségének mértékét. Rövid távon, a vizsga bevezetésének időszakában jogos és érthető igény a minél több szempontra kiterő analitikus értékelési kulcs alkalmazása, hosszabb távon azonban éppen a jó teljesítmények gátjává válhat azáltal, hogy erősíti az ún. „vizsgára tanítás és tanulás” amúgy nem kívánatos gyakorlatát. (Általánosan érvényes, nagy múltú kutatási tapasztalat, hogy egyszerre hét szempontonál többre nem tud kiterjedni az értékelő figyelmé.) Az esszé típusú teljesítmények értékelésében az objektivitás növelésének módja az értékelők képzése, e képzési folyamatban az eltérő értékfelfogások közelítése, közös etalonok kialakítása, valamint a közmegegyezéssel elfogadott analitikus szempontok alkalmazása.

A tanárok esszéértékelési (összegzően esszének nevezzük a vizsga különböző szövegalkotási feladatait) nehézségeiről is vannak kutatási tapasztalatok. Haloefektus részesei vagyunk, ha ismerjük a jelölteket, és ez befolyásol bennünket. A *haloeffektus* magyarázó elméletei közül a legnépszerűbb a globális benyomás szerepét hangsúlyozó megközelítés, amely rávilágít arra, hogy az értékelt személyről, illetve annak adott dolgozatáról alkotott globális benyomás befolyásolja a teljesítmény néhány speciális aspektusának megítélését. Lágyszívűség jellemzi a tanárt, ha túlértékeli, hogy elkerülje a konfliktust, vagy hogy a 'jólelkű' értékelő benyomását keltse. A teljesítmény pozitív túlértékeléséről olyan esetben beszélünk, amikor egy értékelést végző személy pontszámai a skála pozitív értékeire korlátozódnak. A középre tartás, a szélsőséges értékelés, a 'csoportképzés' kerülése. Kontraszthatás érvényesül, ha kerüljük az értékelési kritériumok ismeretét, s az értékelés nem a rögzített kritériumok szerint történik. A jó benyomás hatása az első benyomásnak enged az elemző értékelés helyett. Értékelői sodródásról akkor beszélhetünk, ha a fázisztóan sok dolgozatra vonatkozó értékelés közben újrafogalmazzuk az értékelés kritériumait. Számos nemzetközi és hazai tudományos vizsgálat igazolja, hogy az értékelők számára kidolgozott tréningek viszont képesek csökkenteni az értékelési folyamat torzításait. A tréningprogramok legfontosabb elemei közül az alábbiak emelhető ki: az alkalmazott mérőeszköz részletes bemutatása; az értékelés folyamatának és az alkalmazott kritériumoknak a megértése; a válaszok interpretációjának módja (Oláh, 2004).

IRODALOM

- Bánkuti Zsuzsa – Lukács Judit (szerk.) (2008): Tanulmányok az érettségiről. Hatásvizsgálat, tantárgyi vizsgák értékelése, feladatfejlesztés. Budapest: OFI. 7–147. <http://www.ofi.hu/kiadvany/tanulmanyok-az-erttsegirol> (2015. 06. 20.)
- Hajas Zsuzsa (2015): A magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga tíz éve (2005–2015). Konferencia az ELTE-n. www.Irodalom21.hu/2015_majus.pdf (2015. 06. 20.)
- Horváth Zsuzsanna – Lukács Judit (szerk.): Új érettségi Magyarországon. Honnan, hová, hogyan? Egy folyamat állomásai. Budapest: Országos Köznevelési Intézet. 39–73. <http://www.ofi.hu/tudastar/erttsegi/uj-erttsegi/magyar-nyelv-irodalom> (2015. 06. 20.)
- Molnár Edit Katalin – Nagy Zsuzsanna (2012): Anyanyelvi tudásszintmérések és képességvizsgálatok. In: Csapó Benő (szerk.): *Mérlegen a magyar iskola*. Budapest: Tankönyvkiadó. 191–240.
- Oláh Attila (2004): Megküzdés és pszichológiai immunitás. In: Pléh Csaba – Boross Otília (szerk.): Bevezetés a pszichológiába. Budapest: Osiris Kiadó. http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_520_bevezetes_a_pszichologiaba/ch07.html#id617180 (2015. június 20.)
- Schiller Mariann (2013): Érettségi vizsgatárgyak elemzése 2009–2012. tavaszi vizsgaidőszakok. A MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM ÉRETTSÉGI http://www.oktatas.hu/koznevelas/projektek/tamop318_minosegfej/projekthirek/erttsegi_vizsgatargyak_elemzese (2015. 06. 20.)

Jogszabályok:

- http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erttsegi/vizsgakovetelmenyek2012/magyar_nyelv_es_irodalom_vk.pdf Letöltés: 2015. július 30
- http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erttsegi/vizsgakovetelmenyek2012/magyar_nyelv_es_irodalom_vl.pdf Letöltés: 2015. július 30
- Az érettségi vizsga 2017. január 1-től hatályos részletes követelményei: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A0200040.OM&celpara=×hift=1#xcelparam Letöltés: 2015. július 30

Homa-Móra Éva

Móra nyomában IV.

A fejünkben van... – három klasszikus Móra-gyerekversről

Ezúttal nem regényekről lesz szó, mint az előzőekben, hanem a költő Móra Ferenc legkisebbeknek szóló műveiről. Gyakran írt nekik, mintegy két évtizeden át írt az *Én Újságom* című gyermeklapba is. Gyerekvisei közül ma talán a legnépszerűbbek a *Zengő ABC*, *A cinege cipője* és a *Csókai csóka*. Sok-sok elemzés, méltatás született már e Móra-versekről; talán nem szentségtörés, ha most olyan oldalról vizsgáljuk őket: mennyire lehetnek „hasznosak” napi irodalomtanításunk során – akár a felső tagozatos órákon is?

E hasábkokon néhány éve már megjelent egy hasonló témájú vizsgálódás; abban Sütő András *Anyám könnyű álmot ígér* című könyve mint stilisztikai példatár szerepelt. Ez következik most is. Móra Ferenc e három remeke a gyönyörködtetésen, közös mondókázásokon túl – kiválóan alkalmas felső tagozatos tanítványaink stílusának paléozgatására-csiszolására. Szövegük – emléhetőleg – sokunk fejében ott van, így mindig van honnan előkeresni egy-egy aktuális példát a gyakorlásra szánt stílusesszüközökre.

„Legnépszerűbbként” említettem e verseket, s tudjuk, a versek esetében nincs helye mellébeszélésnek. A vers/gyerekvisek esetében semmi nem befolyásolható: se irodalompolitika, se pedagógiai irányelvek; egyes-egyedül maga a mű értéke a döntő abban, hogy fennmarad-e az idő rostáján. Nos, e költemények matuzsálemi – százéves! – koruk ellenére ma is frissek, örömmel mondogatják őket csemetéink. Mint a *Zengő ABC* címe méltán mondja: zengenek-csengenek-bonganak. Helyük van a Zelk Zoltán – Tamkó Sirató Károly – Weöres Sándor – Nemes Nagy Ágnes és társaik nevével fémjelzett legnagyobbak között.

A hajdani olvasni tanuló nebulóknak írt *Zengő ABC* bizony – átmenetileg – áldozatul esett a kultúrpolitikának. Szörényi László találóan „definíciószerű” nevezi azt a folyamatot, amikor egy irodalmi szöveget bizonyos szempontú csonkításnak vagy átírásnak vetnek alá. (Az „ad usum Delphini” – magyarul a *trónörökös használatára* – kifejezés nyomán; XIV. Lajos fiának írtak át ilyenformán szövegeket, „erkölcsvédelmi” szán-

dékkal.)⁵ A kritikus sor, amely módosításra ítéltetett, a 12.: *Jó az Isten, jót akar. Az Isten szó helyett az anya szó került számtalan kiadásba, és sajnos ez a „szövegváltozat” napjainkig megtalálható: az internetes oldalakon csak elvétve találkozni az eredetivel. (Ha vették is a fáradságot az eredeti szöveg használatára – pl. megzenésítések –, az illusztráció még a módosított szöveghez készült. Így áll elő számos esetben az a bizarr helyzet, hogy az Istennek egy anyuka a képi megfelelője...) Nem aktuálpolitika, inkább egyszerű hanyagság lehet az oka a *Zengő ABC* egy másik sora helytelen írásmódjának. A 23. sor eredetileg: *Suhog a sok sasmadár*. Számos helyen így olvasható: *Susog a sok...* És mint lenni szokott, a gomba módra szaporodó verses blogok, tematikus „irodalmi” oldalak kritika nélkül közlik a hibás változatot. (Elgondolkodott-e vajon valaki azon, hogyan tud *susogni* a sas?...) E hibáktól eltekintve ma is hihetetlenül népszerű Móra ABC-je. Egyik titka talán az a derű, életöröm, amely száz év múltán is sugárzik a sorokból; másik a szelíden tanítgató (de nem didaktikusan oktató!) felnőtt, aki szinte érezhetően fogja a gyerekek kezét, úgy vezeti körbe a megmutatni való csodákon. Ezek a csodák pedig időtállóak, nem korhoz kötöttek: az újszülött báránnyok ma is úgy hancúroznak a fűvön, a tyúk ma is esetlenül szárnyal, mint száz éve. Legfeljebb néhány szó szorol magyarázatra a mai gyerekeknek: *kikelet, pipitér, tarló, zsendely*. A természettudós Móra szól itt a gyerekekhez, egész állatseregletet felvonultatva: *bari, cica, egér, csikó, darázs, fecske, gerle, galamb, gyík, nyúl, méhike, őzike, róka, sasmadár, szarka, tücsök, tyúk, ürge, vércse – és a Sajó tulajdonnév kutyát sejtet. 20 állatka a 31 sorban! Köztük gyereknyelven, becézve a *méhike, őzike*. (Logopédustól hallottam egyszer: *nevezük nevükön a dolgokat: nap, ház; ne becézzünk: napocska, házacska – mert ezzel ártunk a gyerek beszédfejlődésének. Már akkor is Móricz sorai jutottak ellenérvként eszembe: *házacska, ökröcske, tőköcske, barmocska...*) Az állatsereglethez persze – Szabó Lőrinc szavaival élve – „*sípok, trombiták*” is tar-***

⁵ Szörényi László: *Delfinárium*. Filológiai groteszk. Helikon Kiadó, 2010.

toznak; íme a Zengő ABC olykor zengő, olykor trombitáló hangjai: *bég, csengős, dongó, döngicsél*, (némiképp az *esik-fúj* páros is hangot idéz), *ficsereg* (a *kesereg* a galamb búgó hangját juttatja eszünkbe), *suhog, hegedül, vijjog, zörgetik*. A helyszínek soronként változnak, rendkívül alkalmasak a szakemberek által annyit emlegetett belső képteremtésre, szinte képeskönyv- vagy diáképszerűen peregnék. Többnyire a hétköznapi falu helyszínei ezek: *az almafa, zöld gyep, a gyom, liget, nádas, orgonafa, patakpart, szilvafa, tarló, árok* és végül az ember keze munkája is megjelenik: *a tető*.

(A vershelyszínekről szólva idéznem kell Rigó Béla szavait – aki többek között a Zengő ABC sorait gondolta tovább –: „*Az Aranyalma (...) szimbolikus ajándék. Móra Ferenc úgy kezdi híres versét, amelynek alapján életem egyik legfontosabb könyvét írtam, 'aranyalma ághegyen'. Képzeld bele magad a versbe. Messze fent ragyog a boldogság, a siker, a cél. Ha lerázod, összetörik, ha felmászol utána, kitöröd a nyakad.*”⁶ Talán nem idegen Mórától sem ez a kesernyés humor...)

Hogy él, mozog az egész vers, ezt a mozgást, dinamizmust jelentő szavak teremtik meg, változó intenzitással: *esik, fúj, szalad, hasad, legyezi, öszszerezzen, száll, átrepül*, s ez az egész tüneményes sor: *Uccu, csípd meg, hóha hó!* (Ezek folytatásaként a másik két versből: *ballag; leugrik; csípte meg; csapott*; ill. *kapkod fűhöz-fához; szalad; útra kelt; keresi, kutatja; repül*.)

Mielőtt a konkrét stilisztikai „adattárra” térnénk, ejtsünk néhány szót a másik két versről is.

A *Csókai csóka* cím nem pusztán figura etymologica – annak is nagyszerű! –, hanem valós helyszínré utal: Móra a Zentához közeli Csókán is végzett régészeti ásatásokat. Tárgyalt versünkön kívül még más írásainak címében is megjelenik ez a településnév – Ágó Krisztina hívja föl rá figyelmünket tanulmányában – : *A csókai pap, A csókai csata*.⁷ A történet remekül beleillik a klasszikus, tanulságot hordozó verses állatmesék sorába, amelyekben a hiszékeny, buta és nagyravágyó holló a ravasz, agyafúrt róka áldozatául esik. Költői szempontból mennyivel magától érteődőbb a *róka* szóra rímelő *csóka*, mint a holló!

⁶ <http://www.kultura.hu/gyerek/aranyalma-dij>

⁷ Ágó Krisztina: A Kremenják vallatása. Bolyai Tehetséggondozó Gimnázium és Kollégium, Zenta, Szerbia, 2008.

Ötödik osztályosaim legtöbbször nem ismerik, de annál nagyobb örömmel hallgatják, amikor elmondom nekik.

A cinege cipője ötlete pedig egyenesen telitalát. Miről is van szó? A cinege nem költözőmadár, ellentétben a daruval, gólyával, bölömbikával, búbos bankával. Adva van tehát az allegória: aki költözik, gazdag, „nagy úr”; aki marad, szegény. Az útrakelés feltétele pedig egyedül a cipő megléte. A költözőnek nem is cipője, hanem csizmája van! Mit is mond a cinege? Mit ismételtet? Szabó Lőrinc így hallja: *Nyitni kék, nyitni kék!* De Móra inkább ezt: *Kis cipőt, kis cipőt!* A *cipő* és a *cinege* szó alliterál. Ez a költői alap, a többi „magától jön”. De hogyan! Ha ezt az egy verset írta volna, ez is elég lenne, hogy megtanítsa tanítványainkat árnyaltan fogalmazni. Dehogy mondja ki, hogy ősz van! Helyette: *Vége van a nyárnak, hívős szelek járnak...* S a *cinege* helyett hányféle más megnevezést használ: *cinegemadár, árva, szegény*. A legmegindítóbb, a leginkább szívbe markoló azonban a varjú szájából hallott gúnyos „*nem ilyen akárki fiának*” kifejezés. Ugyanazt a *határtalan/korlátlan részvételt*⁸ érezzük ebből a sorból, mint a legismertebb szegényember-történetekben. A *nagy uraknak* fájó ellentéte az *akárki fia*, s nem kétséges, hogy Móra melyik oldalra állítja az érző kis gyermeklelkeket. (Ha már megfogalmazásról beszélünk: másik versünkben a csóka *tűnődik*, aztán *szót fogad a nagyeszű* rókának, akit – beszélő név! – *Csalavérnek* hívnak, ez mindent elárul jelleméről. A Zengő ABC-ben: *Róka szava kicsit ér*. És a róka nem megeszi, felfalja, hanem *Csapott nagy ozsonnát belőle...* – mennyi megfigyelni, eltanulnivaló! Csak legyen, ki megmutassa.)

Lássuk a *konkrét stilisztikai példatárat*: mi mindent kínál nekünk ez a három vers – gyakorlásra is?

Elsősorban *alakzatokat*, nagy bőséggel. Hibátlan, csengő-bongó rímeket s a leggyakoribb rímképleteket. A Zengő ABC tökéletes *páros rímekkel* szólít meg. Móra rímei minőségüket tekintve nagyrészt tiszta rímek. (A magyartanár persze kitérhet a ma már ikes – de Petőfinél is iktelenül előforduló – *heverész* igére s hívószavára, az *egerészre*. Ugyanígy a játékos szóalakokra: *döngicsél, meskete; a kicsereg* hangutánzó szóra.)

A Csókai csóka *félrímekkel* cseng, amelyek olykor újabb rímelő sorral lepnek meg:

⁸ Vészits Andrea kifejezése.

*Unta szegény jámbor,
hogy ő télen-nyáron
örökkön-örökké
feketébe járjon. (1. vsz.)*

E fél versszaknyi idézet verselése azonos *A cinege cipője* verselésével, annak is *a a b(x) a* a rímképlete, 6-os szótagszámú sorokkal. Rövid sorok, tiszta rímek – a mondókázás ősi örömét nyújtják ezek a versek.

A sorvégi rímeken túl jelentősek a *betűrímek*: *bari bég; cirmos cica; csengős csikó; gerle, galamb, gyors gyík; leveles lesz; tücsök tarlón; vércse vijjog* (Zengő ABC); *cinege cipője; vége van, búbos banka; keresi, kutatja* (*A cinege cipője*). Többszörösek: *dongó darázs döngicsél; füsti fecske ficsereg; gyom (között) gyors gyík; harmatos hajnal hasad; leveles lesz (a) liget; mese, mese, meskete; suhog (a) sok sasmadár; szilvafára szarka száll*. Nyilván az ABC-jellegből adódott az alliterációk nagy száma, de ez mit sem von le a költői bravúr értékéből.

A betűrímhez hasonló, de erőteljesebb s még nem számít töismétlésnek a *szókezdet* ismétlése: *cirmos cica; harmatos hajnal hasad; kivirít (a) kikelet; leveles lesz; cinege cipője; Varjú Varga*. Valódi töismétlések: *esik eső; mese, mese, meskete; csókai csóka; örökkön-örökké; gallyrul gallyra*.

Gyakori az *isméltéses gondolatritmus* – a felső tagozatosoknak csak az ismétlés szintjén mutatjuk ezeket (jobb képességű csoportokban a *párhuzam* szó is elhangzik) –: *Jó az Isten, jót akar; Mit kellene tenni/ Hogy kellene lenni; Mit higgyek felőled/ Mit hisz most felőle; Darunak, gólyának, a bölömbikának/ Daru is, gólya is, a bölömbika is*. A varjú szavai: *kár, kár, kár* a formális ismétlés okán szintén itt említendő, ugyanígy a *cinege Kis cipőt, kis cipőt!* szavai. Külön ritmust adnak a következő versszaknak a kissé szabálytalan, intarziászerű ismétlések (kiemelés tőlem):

*Kapkod fűhöz-fához,
szalad a vargához,
fűzfahegyen lakó
Varjú Varga Pálhoz.*

A *cinege cipőjében* másféle, *kalevalai gondolatritmust* is megfigyelhetünk, egyidőben a fentiekkel: *Vége van a nyárnak/ hűvös szelek járnak; Szeretne elmenni/ ő is útrakelni; Kapkod fűhöz-fához,/ szalad a vargához,/ Varjú Varga Pálhoz; Keresi, kutatja,/repül gallyrul gallyra*. Felbukkan ez a fajta alakzat a Csókai csókában is:

télen-nyáron,/örökkön-örökké; mit kellene tenni,/ hófehér galambbá hogy kellene lenni.

Tükörszerűen szimmetrikus *keresztződés* a Csókai csóka záró soraiiban: *Róka-csípte csóka, csóka-csípte róka*.

Ellentétekkel is találkozunk: *ághegyen – zöld gyepen*: fenn és lenn, ég és föld... (ld. Rigó Béla fentebb idézett fanyar gondolatát!) Érdekes megfigyelni, mindhárom versben szerepel valami hasonló: nemcsak az *aranyalma* van *ághegyen*, hanem a *csóka* is *ághegyen* tűnődik; *Varjú Varga Pál* pedig *fűzfahegyen* lakik. Ellentétet képez az aktív *egerész* s a passzív *heverész* ige is. A *cinege cipője* a *nagy urak – akárki fia* s az ehhez tapadó *megy – marad* ellentétére épül. A *Csókai csókában* ismét a *fenn – lenn* és a *fekete – fehér* erőteljes, a 'mindig' jelentésben felbukkan a *télen-nyáron*, de jelen van a „*nagyeszű*” – „*jámbor*”, *ravasz – hiszékeny* ellentétpár is.

Az alakzatokon kívül elgöngyörködhetünk tanítványainkkal az imponálóan gazdag *jelzőhasználatban* – kell is, mivel a mai diákok fájdalmasan kevéssel élnek fogalmazásaikban! A *Zengő ABC* életképeiben: *zöld gyepen, cirmos cica, csengős csikó, dongó darázs, füsti fecske, gyors gyík, harmatos hajnal, lyukas fazék*. A *Csókai csókában*: *szegény jámbor, hófehér galambbá, fekete csóka, fehér galamb, nagyeszű rókának, nagy oszonna, s a játékos róka-csípte csóka, csóka-csípte róka*. Érdekes, hogy a talán legtökéletesebben megírt *A cinege cipőjében* kevés a jelzős szerkezet: *hűvös szelek, nagy bánata, nagy uraknak, kis cipőt* – itt más poétikai eszközök kapnak szerepet.

A felsoroltakon kívül számtalan megfigyelni-megmutatni-csodálni valót kínálnak ezek a versek. Nem említettük még a szólásokat (*Nyúl a fület hegyezi; az orra hegye se látszik ki belőle*), a régies szóalakokat (*oszonna*), a kötőjeles szóösszetételeket (*télen-nyáron, örökkön-örökké, fűhöz-fához*), az archaikus-liturgikus hangulatú *örökkön-örökké* kifejezést; azt, hogy a 'mindig, állandóan' unalmas határozószók helyett mennyivel szemléletesebb a *télen-nyáron, örökkön-örökké* forma; a hangulatfestő indulatszavak (*uccu, hóha, hó*); az erőteljes kérdéssel kezdést (*Csókai csókának mi jutott eszébe?*); a *patakparton pipitér* kemény hangzóinak hatását, a *kellene lenni* zeneiségét.

Kimeríthetetlen kincsesbánya Móra gyermek-lírája is. Élünk vele!

A tantárgyspecifikus olvasás – a tantárgyi szövegértés tanításának egy alternatív módja

Bevezetés

A magyar közoktatásban az anyanyelvi műveltségterület központi része az olvasott szövegek megértésének tanítása. Az olvasott szövegek megértési nehézségei – noha számos olvasástanítási módszer látott napvilágot (vö. Adamikné 2006) – régóta problémát jelentenek mind az alsó, mind a felső tagozaton, s gyakran a középfokú intézményekben is a tanulók szövegértési teljesítménye súlyos hiányosságokkal jellemezhető. Az is ismert tény, hogy a különböző tanulási nehézséggel küzdő tanulók aránya az alapfokú és a középfokú oktatási intézményekben egyaránt növekszik. Ez következményként nemcsak a tanulásban jelent további akadályokat, de a személyiségre kiható problémák aránya is megnövekedhet. Minthogy a szövegértésre épül a feladatmegértés, arra pedig a tanulás, így a szövegértési kompetencia fejlesztése a jövőben a tudásalapú társadalom megteremtéséhez elengedhetetlen minden iskolatípusban.

A szövegértéssel foglalkozó nemzetközi vizsgálatok egyike a PISA-vizsgálat, amely 2000 óta háromévenként követi a tanulók szövegértési teljesítményét, a természettudományos műveltségben nyújtott eredményeket, a matematikai tudást és 2006 óta – noha akkor csak 3 országnak volt erre adata – a digitális szövegek megértésének eredményét is. A nyomtatott szövegek megértésében a magyar tanulók 2009 és 2012 közötti teljesítménye nagyjából egyformán alakult, ám az a kismértékű csökkenés, ami mérhető volt, a diákok teljesítményének az átlag alatti övezetbe kerülésével járt együtt. A matematika és a természettudományos tárgyak területén az eredmények nagyobb mértékű csökkenést mutattak, mint a szövegértésben. A számítógépes matematikai mérési eredmények is rosszabbak voltak, mint a papíralapúak, itt a magyar gyerekek a rangsor végén helyezkedtek el. A 2012-es vizsgálat a digitális szövegértésben is lesújtó eredményeket hozott, hisz e szövegek megértése gyengébb volt, mint a nyomtatottaké, és a szövegértésben a 3., 4. szintet elérők aránya is átlag alattinak bizonyult (Balázi–Ostorics et al. 2013, PISA 2012). Azt is tudjuk, hogy a mai fiatalok online életet élnek, s az internetes kommunikáció tölti ki mindennapjaikat. Ám a PISA-vizsgálat eredményei szerint az

internethasználat és a digitális szövegek megértése között nincs összefüggés, csupán az információ keresésére alkalmazott internethasználat és a digitális szövegértési eredmények között mutatkozik korreláció. A mai fiatalok eredményét tovább nehezíti az, hogy a digitális technikák világában a nyomtatott könyv, az olvasás és a tanulás egyre kevésbé népszerű, így a digitális világ tanárának a motiváció is kihívást jelent annak érdekében, hogy a diákok kitartóan dolgozzanak, és részt vegyenek a hatékony munkában.

Az olvasással és az olvasott szöveg feldolgozásával foglalkozó empirikus kutatások igazolták, hogy a magyar gyermekek olvasástechnikai problémái mellett vagy attól függetlenül is jelentkezik a szövegek megértési nehézsége. Számatlan vizsgálatban mutattak rá a lehetséges okokra, az olvasás és a részkészségek kapcsolatára, a szövegértési nehézségek jellegzetes tendenciáira. A kutatók hangsúlyozták, hogy a kedvezőtlen irányú változások hátterében állhat az olvasástanítási módszer (Adamikné 2001, 2006), hiszen a magyar agglutináló nyelv révén a szótagoló olvasást preferálja. Az olvasás részkészségei között kiemelték a beszédészlelési működések nem megfelelő működését, amelyet logikai működésekkel, intelligenciával kompenzálnak a gyerekek, ám az is igazolódott, hogy az olvasási-szövegértési probléma gyakran akkor jelentkezik, amikor a logika és az intelligencia működése nem elég a kompenzáláshoz (Green 1981, Mann 1984/1992, Vellutino 1980, 1987, Gósy 1992, Imre 2007, Laczkó 1992, 2008b). A beszéd másik oldala, a produkció és a szövegértés összefüggését újabb vizsgálatok igazolták. A magyar gyerekek keveset olvasnak, az olvasás még a képregények olvasásában is visszaesett, pedig az olvasás pozitívan hat a szókincre, ami az olvasottak megértésének az alapja. A magyar gyerekek szóbeli beszédprodukciója is romlott, nehezen fejezik ki magukat, és ez összefügg a szövegértési eredményekkel is (Laczkó 2005, 2011). A szövegértés egyéb részkészségei között említendő a hallott szöveg megértési folyamatának a működése, ami előkészíti az olvasott szöveg megértését. A hallott szöveg feldolgozása és az olvasott szöveg feldolgozásának a folyamata hasonló, s a kísérletek szerint kb. 10-11 éves korban

egyenlítődik ki a két folyamat, addig a hallott szöveg földolgozása a jobb (Gösy 1996). A memóriagondok, a lateralizáció, a kezesség problémái, a grammatikai szabályok tudatosulásának nehézségei szintén a háttérben lehetnek. A szövegértési nehézségek okai tehát egyrészt az olvasóban keresendők, másrészt a szöveg sajátosságaihoz kapcsolhatók. Ez utóbbiak között a szöveg típusát és a szövegszerkezeti jellemzőknek a megértésre gyakorolt hatását emeljük ki, hiszen a szövegek megértésére kapott eredmények háttérben ez gyakran meghúzódhat, ami a természettudományos szövegek megértésében kapott PISA-eredményekben is tapasztalható volt. Említendő az implicit gondolatok kikövetkeztetési nehézsége, a háttértudás aktiválásának problémája, a referenciaviszonyok és az időviszonyok megértésében tapasztalt nehézségek, amelyek szintén befolyásolják egy szöveg megértését, de az is, hogy tartozik-e ábra vagy kép a szöveghez (Blomert-Csépe 2012, Just–Carpenter 1992, Laczkó 2013, Pike 2010, Pimperton–Nation 2010, Pléh 1998).

A magyar közoktatás ezen empirikus vizsgálatok eredményeire jóformán alig reagál. Az alsó tagozaton mintha érzékenyebbek lennének a problémára a pedagógusok, és a elmaradások kiküszöbölése, az olvasáshoz szükséges részkészségek megerősítése náluk ugyan nagyobb hangsúlyt kap, de még így is sok tanuló nem kap időben segítséget, és küzd tanulási nehézséggel. A felső tagozatban tovább nő(het) a problémás esetek száma, és ekkor a fejlesztés még inkább háttérbe kerülhet, hiszen a pedagógus elsődleges célja a szaktárgyak tananyagának megtanítása. Mindennek következményeképpen nem ritka az, hogy a középiskolába érkező 9. osztályos tanuló komoly olvasástechnikai nehézséggel küzd, továbbá ismeretei is meglehetősen alacsonyak, netán motiválatlan, az olvasás és a tanulás sem érdekli. Fogalmazhatunk úgy is, hogy a felső tagozatban és a középiskolában a szövegértés fejlesztése esetleges, szinte csak a magyarórán kerül rá sor, holott a természettudományos szövegek, a dokumentum típusú szövegek megértése adja a legtöbb problémát (Laczkó 2006, Pléh 2014). Tehát a szövegértés tárgyankénti fejlesztése egyfajta szemléletváltást kellene, hogy jelentsen. Említendő, hogy sorra jelennek meg kiadványok, amelyek a szövegértés fejlesztését célozzák, ám ezek nagy része csupán egy-egy készség begyakorlására alkalmas. Mondhatni, hogy a felszínen kezdik a megoldást, miközben az okok a mélyben keresendők, vagyis a jó terápia alapja a jó diagnosztika.

A magyar iskolarendszer jelenleg az egyéni különbségek kiküszöbölésére tehát alig képes.

Mint említettük, a tanulás problémáival, képességbeli elmaradásokkal küzdő diákok frusztráltak, s középiskolai tanulmányaik idején a tanulás teljes tagadásáig is eljuthatnak, ami pályaválasztásukra, egész életükre kihat. A tantervi követelmény teljesítésének kényszere és az idő szorításának következményeként e tanulók számára a tanítás nem megfelelő módon, időben, nem képességeikhez illeszkedő módon történik. Elmaradásuk miatt már az alapképességek területén is olyan mértékű lesz a hiány, hogy ez akadályozhatja az információk helyes értelmezését, s a tudás megszerzése iránti igény sem alakul ki bennük. Márpedig a tudás hatalom, a világban egyre inkább tért hódít az a szemlélet, hogy az oktatásba, a humán erőforrásba fordított tőke investálása értéket teremthet. Érdemes azt az adatot is feleleveníteni, hogy az 1980-as évektől egyre több az ún. funkcionális analfabéták aránya (Steklács 2005, Sajtosné 2012), tehát azoké, akiknek olvasási-írási képességei nem teszik lehetővé, hogy megfeleljenek kultúrájuk, közösségük elvárásainak. Az okokat számtalan tényezőre vezetik vissza, ám köztük gyakori nézet a rosszul működő oktatási rendszer, és manapság az elektronikus médiák térhódítása is gyakran szerepel az okok között.

A magyar közoktatásban ezért szükség van egyfajta innovációra és szemléletváltásra annak érdekében, hogy a tanulásához vezető út akadálymentes lehessen minden tanuló számára, és a diákok valóban elsajátítsák az értő olvasást. A tanulmány ezt a szemléletváltást hivatott segíteni egy olyan program bemutatásával, amelyik a tanítás folyamatának és minőségének megújítását helyezi a középpontba, és ezt a tanulók tantárgyi tudásának, olvasásának és íráskészségének fejlesztésével gondolja megvalósíthatónak. Ezzel egyidejűleg a tanár szerepének átalakítását is megcélozza, hiszen a diákok fejlődésére a kutatások szerint a tanár irányító, szervező tevékenysége döntő hatással van. A Nemzetközi Olvasástársaság 1998-ban úgy fogalmazott, hogy „egyik olvasásmódszer vagy megközelítés sem valószínű, hogy a leghatékonyabb minden gyerek számára. A jó tanárok inkább számos, változatos tanítási stratégiát alkalmaznak, melyek sokféle gyermeknek alkalmasak az iskolákban.” A cél tehát a tanulás eredményessége érdekében azoknak az olvasási stratégiáknak a megtanítása, amelyekkel a tanulók az olvasást képesek tudatosan eszközként használni a tanulásához, és ún. stratégiai olvasókká válhatnak. Ha ezt sikerül megvalósítani, akkor abban is bízhatunk, hogy tanulóink olvasásértési eredménye mellett a természettudományos művel-

ségben is jobb eredmények születhetnek a nemzetközi PISA-vizsgálatokban.

A BaCuLit program

Az új szemlélet a BaCuLit (Basic Curriculum for Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools) programban kidolgozott modellen alapszik. Központi eleme, célja a középiskolai tanulók tantárgyi tudásának fejlesztése az írás- és az olvasási készségek támogatásával.

A modell három alappillére: az interakció, az elmélyülés vagy elkötelezettség valamint a metakogníció (Garbe 2010).

Ezeknek az elveknek az érvényesülése alapvetően más tanítási közeget, módszert és tanáregyéniséget kíván a hagyományos oktatásban megszokotthoz képest. Az interakció egyrészt a tanulóbarát, a tanárnak a diákot támogató kapcsolatán alapszik, másrészt a tanítás tanulóbarát szemléletét emeli ki. Fontos fogalma a kognitív tanulóidő modellje (Vigotszkij 2000), ami nem csupán egy módszer, hanem egy szemléletmódnak a tanítási-tanulási folyamatban való alkalmazása. Végül soron az az út, ahogyan a tanárközponitú oktatásból eljutunk a diákközponitú oktatás fogalmáig, és azt helyezük előtérbe, ami értelemszerűen a tanár személyiségének átalakítását, megváltoztatását követeli meg.

Háromféle modellt ismerünk a tanár szerepére vonatkozóan. A magyar oktatás szinte minden szintjén jelen van a „bölcs a dobogón” típusú tanár (Hattie 2009) az ún. interakciós típusú (átvivő) modellben, amely egyoldalú sajátos kommunikációs helyzetet teremt azzal, hogy a tanár az előadó, a diák a befogadó szerepében van. Ez a frontális osztálymunkát végző tanári szerep. A modell hátrányaként azt említik, hogy inkább passzivitásba kényszeríti a diákokat, és a tanár kevésbé partner a tanulásban. Kétségtelen, hogy a módszer régi, de meglátásom szerint ahhoz, hogy a diákok kérdéseket fogalmazzanak meg, vagy csapatban problémákat oldjanak meg (ami az újabb technikák lényege), kell valamiféle háttértudás is, s ehhez a tanár által közvetített tartalom nagyban hozzájárulhat. A tanár gondolkodásmódja, beszéde minta a diák számára, sőt az ily módon közvetített ismeret a tanulók hallás utáni beszédfeldolgozásának fejlesztését is célozza. Így a frontális osztálymunka nem vethető el egyértelműen, noha kétségtelen igaz, hogy a támogató interakciót, a diákkal történő azonosulást, ami a BaCuLit elveken nyugvó óra alappillére, kevésbé valósítja meg. A másik közismert tanártípus a partvonalonról irányító szerepű, és hozzá az ún.

konstruktivista modell kapcsolható. Fő jellemzője a diákok képességében való hit, az, hogy minden gyerek képes ugyanazt a tudást elsajátítani, ám a bizonyítottan létező egyéni eltéréseket nem veszi tekintetbe (hisz mindenkit egyenlőnek vél), s így szintén nem lehet eredményes. Kenneth Goodman is ehhez hasonló módon vélekedett, amikor azt vallotta, hogy az olvasás valamiféle kitalációs játék (1967, 1994), az olvasó feladata az író szándékának megfejtése. Ez volt a globális olvasástánítás alapja, ami nem vált be.

A BaCuLit programban megfogalmazott kognitív tanulóidő működéséhez a tanár szerepének megváltozására van szükség, amire a „változás ügynöke” kifejezés utal (Hattie 2009). Itt is irányító szerepet tölt be a tanár, de csak addig, amíg ez szükséges. Figyelembe veszi az egyénre szabott szükségleteket, célja a magas követelmények, elvárások kialakítása, de oly módon, hogy a tanár segítő személyisége van a középpontban (Timperley 2008). Ez a diákok tanulásának támogatását szolgálja, azzal a céllal, hogy az önálló tanulás igényét alakítsa ki bennük. És ez vezet el a második alapelv, az elmélyülés fogalmához. Az elmélyülés vagy elkötelezettség a motivációt idézi, vagyis azt, hogy melyik a leghatékonyabb tanártípus, aki diákjai fejlődését a szükségletekhez tudja igazítani, ehhez eszköztára van, és a fejlődést nyomon is követi. A „változás ügynöke” típusú tanár kerüli az utasítgatást, empátiás készséget gyakorolva eleinte több, majd egyre kevesebb támogatást nyújt a diákjainak, és ezt a tanár több lépésben valósítja meg. Ennek lépései a modellezés (demonstrálás), a scaffolding (új készség kialakítása), a kivonulás (a tanár kezd háttérbe vonulni), önálló tanulás (a tanult alkalmazása a diák által) (Garbe 2010).

A program harmadik alapelve a metakogníció. Ennek egyik összetevője az önmegfigyelő képesség, tehát az a képesség, hogy valaki tudja, felismerje azt, hogy mi az, amit ért, és mi az, amit nem. A metakogníció másik összetevője a megértés korrigálására kialakított stratégiákat jelenti, vagyis a saját tudással kapcsolatos tervezési, ellenőrzési folyamatokat. A tanár a tananyagot tanítja meg, de az is célja, hogy a diák megtanuljon tanulni, tehát azt is elmondja, hogyan lehetnek metakognitív diákok, majd a metakogníció használatát szövegeken keresztül modellezi is. Módszerei: ismerteti a fogalmat (metakogníció), beszél/magyaráz a metakognitívra válás két részéről (önfigyelő megértésről és a korrekciót biztosító stratégiákról), és arra ösztönzi a diákokat, hogy „kapcsolják be” a monitorizáló készüléket, vagyis, hogy állandóan kérdezzék önmaguktól azt, hogy

értik-e biztosan az elhangzottakat, az olvasottakat (Santa et al. 2012). A metakognitív tanulóknál működik a korrigálási stratégia.

A tanár tehát olyan személy, aki óráján olyan légkört teremt, amelyben az együttműködés és a segíteni akarás szándéka érződik a diák számára. A szemlélet alapját adó kognitív tanulóidő modelljét alkalmazva modellezi a gyerek számára azt, amit elvár tőle. Ha ezt a szövegértés mint képesség tanítására, fejlesztésére vetítjük, akkor ez azt jelenti, hogy a tanár azt is bemutatja, hogyan kell/lehet a tantárgyi szöveget feldolgozni, hogyan, milyen módszereket, stratégiát kell alkalmazni, hogy az adott tudásszintről egy magasabbra juthassunk. A tanár tehát tudatosítja a célt, bemutatja a feladatot, elmagyarázza mi, miért, hogyan történik, figyelembe veszi a diákok képességét, és együtt dolgozik a diákokkal. Nemcsak az ismereteket közvetíti, mint a kognitív, tehát a tartalomközpontú tanításban, hanem a tanulási módszereket (kompetencialapú oktatás) is kialakítja. A felépített struktúrák bemutatása, a modellezés elsősorban azoknak a diákoknak kedvez, akik tanulási nehézségekkel küzdenek.

Ezeknek az alapelveknek a BaCuLit programban minden órán meg kell valósulniuk. A program az alábbi négy modellre épül: a szövegek, a szókincstanítás, az olvasási stratégiák kialakítása és a formatív értékelés.

A modell központi eleme a szókincstanítás. Egy szó fontossága az óra céljától függ, ezért a szókincstanításhoz szókincslista létrehozását javasolja, amelyet kezelhető mennyiségre érdemes szűkíteni, és a szavakat aszerint rendezni, hogy a szöveggel milyen a kapcsolatuk. Az 1-es szintű szavak az olvasás előtt kritikus szavak, amelyeknek a ismerete alapvetően fontos a tanulók számára, hogy megértsék az adott óra anyagát. A 2-es szintű szavak azok az olvasás előtti fontos szavakat jelentik, amelyek „fél lábbal az ajtóban” típusú tantárgyi szavak, tanításuk a megértés szempontjából nem igényel olyan mélységű tanítást, mint az 1. szintű szavaké. A 3-as szintű szavak az olvasás utáni kritikus szavak. Ezek egyértelműen benne vannak foglalva a szövegben, olvasás előtt és után is lehet velük foglalkozni, míg a 4-es szintű szavak azok, amelyeket nem kell megtanítani, mert az óra céljait tekintve nem lényegesek (Flanagan–Greenwood 2007). A szókincstanítással kapcsolatban számos praktikát ajánl (pl. szókártyák használata meghatározott módon), a jelentés tudatosítását lényegesnek gondolja, ehhez különböző módszereket javasol. A „Ne ess pánikba” kezdetű mondatral kezdődik a szókincsstratégia működtetése, amelynek a lényege, hogy a tanulók

hogyan tudjuk arra rávezetni, hogy az adott szó jelentését a szövegben megtalálják. A tanulóbarát definíciók megalkotása a cél szemben a szó-tári jelentések megtanulásával, s az újonnan tanult szavak jelentésének tudatosulásához egy párban végezhető stratégiát ajánl.

A szövegek megválasztásával kapcsolatban alapelv az, hogy a szövegek a tanításban alkalmazhatóak legyenek. Így nemcsak a tantárgyi szövegeket, hanem a mindennapokban alkalmazott szövegeket, például a térképek szövegeit, táblázatokat, újságcikket is szövegnek tekint. Az autentikus szövegek központi szerepet kapnak, mert a valóságos életből vett szövegek nem pedagógiai céllal íródtak, ám mégis valamilyen célt hivatottak betölteni. Nem elhanyagolható, hogy a diákokhoz közel állóak legyenek, érdekesek és ezért motiválóak, bár igaz, hogy időigényes, amíg ilyen találunk. A modell kiemeli a grafikus szervezők használatát (egy stratégia alkalmazása), amellyel a szöveget egyszerűsíthetjük, utal a szövegszerkezetnek a szöveg jelentésében betöltött szerepére, és sorra veszi azokat az elemeket, amelyeket a szövegek szerkezetének megállapításakor a jelentés megértéséhez figyelembe kell vennünk, és számba veszi a szövegítípusokat is (Akhondi et al. 2011).

Az olvasási stratégiák tanítása a modell legfontosabb része. Ezek egyrészt a kognitív stratégiák elsajátítását jelentik, amelyek az olvasott információk felfogását segítik, másrészt a metakognitív stratégiákat, amelyek az információfeldolgozás, a problémamegoldás ellenőrzésére irányulnak (Duke–Pearson 2002). A stratégia tanításakor is érvényes a modellezés (stratégia szó jelentésének tisztázása, magyarázat, hogy ez miért szükséges), majd a scaffolding elve (lehetőség a stratégia gyakorlására erős tanári vezetéssel), a kivonulás (a tanárok szerepe csökken, a diákok stratégiagyakorlása nő), majd az önálló tanulás (a tanult stratégiát alkalmazni egy szövegben, metakognitív reflexiókkal visszajelezni). Az egyik ilyen stratégia a hangos gondolkodás stratégiája. Ez a gondolkodási folyamat verbalizálását jelenti, a cél a nehéz problémák megközelítésének demonstrálása a tanár által, vagyis a diák számára a problémamegoldó képesség kialakítása. Ehhez konkrét lépéseket mutat be a modell. A másik a reciprok tanítás (RT) modellje, amelyet kifejezetten az olvasási nehézséggel küzdők számára fejlesztettek ki amerikai kutatók (Palincsar et al. 1984). Ez az olvasástani 6 funkcióját 4 stratégiával (jóslás, háttértudás alkalmazása, kérdés, tisztázás, összegzés) fedi le. Az elnevezés egy sajtós interakción alapszik, azon, hogy a tanár sze-

repében a diákok meghívják társaikat, hogy alkalmazzák a stratégiákat, és a tanuló szerepében egymást támogatják a szöveg jelentésének megalkotásában. Vagyis a tanár és a diák között párbeszéd jön létre, ami az említett négy stratégia alapján szerveződik. A modell pontos leírást ad arra vonatkozóan, hogyan alkalmazzuk a módszert az osztályteremben.

A tartalomközpontú vagy hagyományosnak nevezett tanításban az értékelés is más, ezt summatív értékelésnek nevezik. Lényege, hogy a követelményekkel történik az összevetés a dolgozatokban, számonkérésekben. A bemutatott programban a formatív értékelésre helyeződik a hangsúly, vagyis a fejlesztő értékelésre, a tanítás minőségének a javítására. A modellben erre is pontos útmutatók találhatók, például ilyen a CARI (a tanár által létrehozott értékelő eszköz az olvasás,

írás értékelésére), amelynek összeállításához szintén szempontok vannak (Garbe, 2010).

Összefoglalás

A BaCuLit program a bemutatott módszereket a középiskolai tanulók tantárgyi szövegértésének tanításához, fejlesztéséhez a természettudományokon keresztül tárgyalja. Az útmutatók tehát nem csupán a magyarórán alkalmazhatók, hanem a földrajz-, a biológia- vagy a kémiaórán is, így integrálva a szövegértés tanítását a humán és a reál tudományokban, és tudatosítva azt a nézetet a pedagógusokban, hogy a szövegértési teljesítmények javítása minden pedagógus feladata. S bár a módszer jelenleg nincs akkreditálva hazánkban, vannak olyan szakemberek, ún. BaCuLit-trénerek, akik pedagógus továbbképzések keretében hasznos gyakorlati ismereteket nyújthatnak arra vonatkozóan, milyen, hogyan tervezendő egy BaCuLit-óra egy adott tantárgyból.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna (2001): *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig*. Budapest. Trezor Kiadó.
- Adamikné Jászó Anna (2006): *Az olvasás múltja és jelene. Az olvasás grammatikai, pragmatikai és retorikai megközelítésben*. Budapest. Trezor Kiadó. 2006.
- Akhondi, M. – Malayeri, F. A. – Samad, A. A. (2011): How to Teach Expository Text Structure to Facilitate Reading Comprehension. *The Reading Teacher* 64. 368–372.
- Balázi Ildikó, Ostorics László, Szalay Balázs, Szepesi Ildikó, Vadász Csaba, Bódi Zoltán (2013): *PISA 2012. Összefoglaló jelentés*. Oktatási Hivatal 2013. 126–135.
- Basic Curriculum for Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools. Handbook for Trainers* (Ed. Christine Garbe). Köln, Germany 2010.
- Duke, N. K. – Pearson, P. D. (2002): Effective Practices for Developing Reading Comprehension. In: A. E. Farstrup – S. J. Samuels (Eds). *What Research Has To Say About Reading Instruction*. 3rd. ed. Newark, DE: International Reading Association. 205–242.
- Flanagan, K. – Greenwood, S. (2007): Effective content instruction in the middle: Matching students, purposes, words and strategies. *Journal of Adolescent Literacy* 51. (3). 226–238.
- Goodman, Kenneth S. – Goodman, Yetta (1994): To err is human: Learning about language processes by analyzing miscues. In: Ruddell, Robert B. – Ruddell, Martha Rapp – Singer, Harry eds *Theoretical models and processes of reading*. Fourth edition. Newark, Delaware, International Reading Association, 104–123.
- Goodman, Kenneth S. (1967): Reading: A psycholinguistic guessig game. *Journal of Reading Specialist*. 6,
- Gósy, Mária (1992): A Multitude of Reasons for Reading Difficulty. In: *Literacy Without Frontier*, (Eds.: F. Satow B. Gatherer), Edinburgh. 1992. 191–200.
- Gósy Mária (1996): Az olvasott szöveg és az elhangzott szöveg megértésének összefüggései. *Magyar Nyelvőr*. 168–178.
- Green, Ruth (1981): Remembering ideas from text: The effect of modality of presentation. *British Journal of Educational Psychology* 51: 83–89.
- Imre Angéla (2007): A beszédmegértés és az olvasás összefüggése. In: Gósy Mária (szerk.) *Beszédészlelési és beszédmegértési zavarok az anyanyelvsajátításban*. Nikol Kiadó. Budapest. 184–202.
- Hattie, J.A.C. (2009): *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. London–New York. Routledge.
- Just, Marcel A. – Carpenter, Patricia A. (1992): A capacity theory of comprehension: Individual differences in working memory. *Psychological Review*. 99. 1. sz. 122–149.
- Laczkó Mária (2008b): A szövegértési nehézségek hátterében meghúzódó részkészségekről egy vizsgálat tükrében. *Alkalmazott Nyelvtudomány*. 2008/8. 1–2. 101–120.
- Laczkó Mária (2011): *A beszéd és az olvasás az anyanyelvben és az idegen nyelvben*. Genianet Kiadó. Pécs. 2011. 198 old.
- Laczkó Mária (2005): *Beszédprodukción és szövegértés anyanyelven és idegen nyelven*. Budapest. (PhD disszertáció, Kézirat.) 294 old.

- Laczkó Mária (1992): Iskolások GMP-eredményeinek és olvasási megértési teljesítményének kapcsolatairól. In: *Fonetikai, fonológiai és logopédiai tanulmányok*. Budapest. 65–75.
- Laczkó Mária (2013): Referenciaviszonyok és szövegértés. *Magyartanítás*. 2013/5. 20–29.
- Laczkó Mária (2006): Szövegértési teljesítmény a szöveg típusának függvényében. *Iskolakultúra* 2006/9. 39–57.
- Leo Blomert – Csépe Valéria (2012): Az olvasástanulás és -mérés pszichológia alapjai. In: *Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez*. (Szerk.: Csapó Benő és Csépe Valéria). Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 17–85.
- Mann, A. Virginia (1992): Why some children encounter reading problems? The contribution of difficulties with language processing and phonological sophistication to early reading disability. In: Torgesen, J.K. – Wong, B.Y.X. Eds. *Psychological and Educational Perspectives on Learning Disabilities*. 133–159. New York. Academic Press.
- Palincsar, A. S. – Brown, A. L. (1984): Reciprocal teaching of comprehension-fostering nad comprehension-monitoring activities. *Cognition and instruction* 2. 117–175.
- Pike, M. M., Barnes, M. A. és Barron, E. W. (2010): The role of illustrations in children' sinferential comprehension. *Journal of Experimental Child Psychology*, 105. 3. sz. 243–255.
- Pimperton, H. – Nation, K. (2010): Suppressing irrelevant information from working memory: Evidence for domain-specific deficits in poor comprehenders. *Journal of Memory and Language*, 62. 4. sz. 380–391.
- erf. Charles A. (1985): *Reading Ability*. Oxford University Press, New York.
- Pléh Csaba (1998): *Mondatmegértés a magyar nyelvben*. Osiris Kiadó.
- Pléh Csaba (2014) Szövegek megjegyzése és megértése. In: Pléh Csaba – Lukács Ágnes (szerk.) *Pszicholingvisztika I-II*. Akadémia Kiadó. Budapest. 287–338.
- Santa, C. – Havens, L. – Franciosi, D. – Valdes B. (2012): Project CRISS: Helping Teachers Teach and Learners Learn. 4th edition, Kalispell, MO: Kendall Hunt.
- Sajtosné Csendes Gyöngyi: *A funkcionális illiteráció mérési lehetőségei, egy lehetséges diagnosztikus mérőeszköz létrehozása és kipróbálása, a mérések értékelése*. PhD-értekezés, 2012.
- Steklács János (2005) *Funkcionális analfabetizmus a hipotézisek, tények és számok tükrében*. Budapest. Akadémiai Kiadó.
- Timperley, H. S. 2008): A Distributed Perspect on Leadership and Enhancing Valued Outcomes for Students. *Journal of Curriculum Studies* 40.(6.) 821–833.
- Vellutino, Frank (1980): Perceptual deficiency and or perceptual inefficiency. In: *Ortography, Reading and Dyslexia*. Eds.. J. F. Kavanagh, R. L. Venezky. Baltimore. 251–70.
- Vellutino, Frank (1987): Az olvasás egy sajátos zavara, a dyslexia. *Tudomány*. 1987/V. 14–22.
- Vigotszkij, L. Sz. (1978): *Gondolkodás és beszéd*. Budapest. Trezor Kiadó.

Takács Etel-díj

Takács Etel szakmai életét a magyar nyelv tanításának, a támogatásra érdemes hátrányos helyzetű, tehetséges diákok nevelésének. valamint a neveléstudomány és a tantárgypedagógia közötti együttműködésnek szentelte. A nevét viselő, 1994 óta működő **Alapítvány** is ezeket a célokat tűzte maga elé.

A Takács Etel Pedagógia Alapítvány Kuratóriuma 2014-ben a névadóról elnevezett díjat alapított abból a célból, hogy ezzel is tovább erősítse Takács Etel munkásságának eszmei és gyakorlati örökségét.

A díj annak adományozható, aki a *magyartanári gyakorlat/a neveléstudományi kutatás/a pedagógiai innováció* területén a névadó szellemiségéhez méltó teljesítményt ért el; tevékenysége illeszkedik Takács Etel munkásságának valamelyik ágához (elsősorban a magyar nyelvtan tanításához, az anyanyelvi tantárgy-pedagógiához, a tantervmélethez, a didaktikához, a programozott oktatás mai értelmezéséhez.). A díjjal elismerhető a pályájuk aktív szakaszában lévő szakemberek munkája, s kiadható életmű-díj is. A díjra intézmények, szakmai szervezetek, civil egyesületek tehetnek személyi javaslatokat. A Teps kuratóriuma a díjat először 2015. június 5-én adta ki.

A Takács Etel-díj első kitüntetettje dr. Laczkó Mária magyartanár, egyetemi oktató. Gratulálunk!

A. Jászó Anna

Jókai és a regényszerkezetek (dispositio)

(Részlet a szerző Jókai és a retorika c. készülő könyvéből)

Mondtam neki, hogy regényíró vagyok.

– Mi az?

– Az egy olyan ember, aki egy történetnek a végéből ki tudja találni annak a történetnek az egész összességét.

(Az arany ember II, 260)

„Valami csodálatos, alig elemezhető szuggesztív ereje van Jókai megjelenítő művészetének abban a két irányban, mely Walter Scott szerint a regény lényegét öleli körül: a leírásban (*description*) és az elbeszélésben (*narration*)” (Zsigmond 1924: 364). Az igaz állítás, hogy alig elemezhető Jókai művészetének szuggesztív ereje, de azért egy próbát lehet tenni. Vizsgáljuk meg először az elbeszélés technikáját, mégpedig a szerkezetet, utána foglalkozunk a leírással.

A retorika részei – vagyis a szónok feladatai – az invenció (feltalálás), a diszpozíció (elrendezés, szerkezet), az élokúció (kifejezés, stílus), a memória és a pronuciáció (előadásmód). Az előző fejezetben az érvelést vizsgáltuk, ebben a fejezetben a szerkezetről lesz szó. Hangsúlyoznunk kell, hogy a szerkezet is érvel (Perelman 1982: 146): irányítja és ében tartja az olvasó figyelmét, az érvek elrendezésével erősíti meggyőzését, a fokozással lelkesíti, felkorbácsolja érzelmeit.

Jókai regényszerkezeit legalább három tényező befolyásolja: a folytatásos közlés, a románc regénytípus és a közönséggel való kapcsolattartás. „Léhán fölépített meséit” valóban sokat kritizálták, de nem vették észre különleges szerkesztési módjának az okát – erre érdemes néhány szót szentelni, mert szerkesztésmódja kihát lélekábrázolására és stílusára.

Érdekes és elfogadható magyarázatot ad a Jókai-regények szokatlan szerkezetére Szajbély Mihály. Jókai újságokban publikáló író volt, regényeit folytatásokban közölte (egyetlen kivétel van: a *Szegény gazdagok*). A folytatásos regényeknek (tárcaregényeknek) – mint a mai tévésorozatoknak – van egy sajátos szerkesztési módjuk: lekerekített részekből állnak, azzal a céllal is, hogy az olvasó bármikor csatlakozhasson a történethez. Innen adódik az epizódokból, a láncszemekből álló, valójában mesterien egybefogott mesefüzér (Szajbély 2010, 148. kk.). Azt is tegyük hozzá, hogy a lekerekített részek valamilyen izgalmas mozzanattal záródnak, amely fenn tartja az érdeklődést, amelynek *cliffhanger* a neve az angolszász szakirodalomban. Jókai gyakran él ezzel a lehetőséggel, olykor a *sejtetés* gondolatalkazatával kombinálva. Minden bizonnyal a *brevitas* gondolatalkazata azért is szerepel regényeiben oly gyakran, mert az olvasó számára néha össze kell foglalni a tör-

téteket (az olvasó számára készített brevitás olvasható első regényében, a *Hétköznapokban*; az is kötszót az indokolja, hogy olykor az egyik szereplőnek kell összefoglalni az eseményeket a másik számára, ilyen az a brevitás, melyben Baradlayné elmeséli Richárdnak Edit kalandos útját).

A románc regénytípushoz illik a folytatásokban közölt regény szerkezte: „A románcot éppen szkevinciás volta teszi tárcaközlésre különösen alkalmas műfajjá. Innen nézve talán megkövethető az a következtetés, hogy a mítoszi regényszerkezet éppen azért hódíthatott tért a 19. század irodalmában, mert a folytatásos tárciformával, az általa kialakított befogadói attitűddel nagyon jól harmonizáltak a fűzrszerűen egymást követő kalandok, melyek követésébe bármikor be és ki, majd újra be és ki lehetett kapcsolódni, egészen az utolsó folytatás megjelenéséig” (Szajbély 2010, 250). Ez a szerkezet – keveredve a mese sajátosságaival – Jókai „regényírói művészetének meghatározó strukturális jellemzője maradt” (i. m. 251). Szajbély arra is rámutat, hogy a korabeli kritikai kifogások – Gyulai, Péterfy – tulajdonképpen a románc regénytípust írják körül (i. m. 281). Szilasi László is úgy véli, hogy „A művek cselekménye részeiben és egészében a kaland alapegységeiből épül fel. A már-már részeire hulló cselekményt a főhős küldetése, feladata tartja össze” (Szilasi 2000, 245). Azért azt nem állítanám, hogy a cselekmény „már-már részeire hulló”; s ezen állítást bizonyítani fogom a következőkben. Ezen szerkezeti variációt lehet felfedezni Jókai regényeiben: meggyőződésem, hogy tudatosan törekedett a változatosságra a komponálásban, s ezt a változatosságot lehetővé tette retorikai felkészültsége is.

Mind a küldetéses kalandokat követő románc, mind a folytatásos közlés lineáris szerkesztést igényel, azaz az események egymásutániségét követi. A lineáris menet azonban nem mechanikus, sok változatát figyelhetjük meg Jókai regényeiben. Előfordul, hogy a lineáris menet több részre tagolódik. Jellemző az a megoldás, amelyet fraktálszerkezetnek neveztem el. Egyéb megoldásokat is felfedezhetünk: a cselekmény lineáris menete vagy beépül a retorikai szerkezetbe; vagy párhuzamosan alakul; vagy keretes szerkezetbe illeszkedik. Az is előfordul, hogy a narrátor (a regényíró) más szerepébe bújik, s ezáltal

megváltozik az elbeszélés stílusa, egyáltalán nem tirádás-romantikus, hanem inkább beszéltnyelvi. A nézőpontváltást a szereplők szintjén is megfigyelhetjük: a regény egyik szereplője veszi át az író szerepét. Egyszóval, a Jókai-regények szerkezeti elemzésével sok érdekességet tárhatunk fel, sőt huszadik századi technikákra jellemző megoldásokat.

Nagy Miklós írja a „spenótban”: „A múlt századi regény jellegzetes, a romantikára visszavezethető vonása: több párhuzamos meseszál szövése egymás mellett. E gyakorlat Eötvösnél s főként Keménynél félreérthetlenebb, mint Jókai esetében, ki többnyire csupán két cselekményláncra próbálkozik, ám ezek között is határozottan érezeti a rangkülönbséget. Gyakorta nem is többágú meséről beszélhetünk nála, hanem arról, hogy az akcióba újonnan bekapcsolódó főszereplőnek múltjával is meg kell ismerkednünk, több fejezetet felölelő kitérő segítségével” (Sötér főszerk. 1965: 317). Azért a képlet nem ilyen egyszerű, egyrészt vannak különleges, bravúros technikai megoldásai, másrészt kései regényeit az újabb kutatások egyáltalán nem ítélik hanyatlásnak (vö. Nagy Miklós 1999, 96. kk.), hanem új narrációs technikákkal való kísérletezésnek.

Kései regényeinek sajátos, „egyenesen a 20. századot idéző narrációs technikája” van (Szajbély 2010, 280; vö. Fried 2003). Az *Öreg ember nem vén ember* kései regényét elemezve ezt írja Szajbély: „A négy részből álló regény történeti szokás szerint kisebb történetek sorából állnak. | Az epizódok láncolatán alapuló szerkezet egyrészt a tárcaolvasók elvárásaihoz igazodik – gondoskodni kell arról, hogy mint a mai teleregények esetében, az olvasó mindig be- és ki-, majd ismét visszaszállhasson a történetbe –, másrészt újabb és újabb lehetőséget biztosít a megtörtént és a kitalált események felidézésére, a kettő határainak folyamatos jelzésére és/vagy elmosására. Ez utóbbi annak a nagyon modern gondolatnak az öntudatlan belátásáról tanúskodik, hogy a *valóság*ról úgyis csak *történetek* vannak, de nincsenek *valós történetek*. Ugyanazt nézve két ember nem feltétlenül ugyanazt látja, s ha később felelevenítik a látványt, akkor a róla szóló leírások (történetek) különbözőek lesznek. A realitásnál tehát realisabb a képzelt regények realitása. A szerző ilyen módon úgy beszélhet önmagáról, hogy valójában nem önmagáról beszél, beleszóhati a történetbe saját életének megtörtént és elképzelt epizódjait, története akár az ő története is lehetne, az is, de mégsem az” (i. m. 330–331).

Feltétlenül megfigyelhető a „technikai fejlődés” regényeiben. Az első regény, a *Hétköznapiak* szerkezete valóban kialakulatlan még, túlságosan szaggatott (inkább ez a jelző illik rá, nem a bonyolult), az események nehezen követhetők, hasonlóképpen a szereplők viszonyai is. Leírásai hosszadalmasak, sok benne a bonyolult körmondat, ugyanakkor megjelen-

nek már későbbi utánozhatatlan stílusjegyei: iróniája, diákos humora, a szellemes alakzatok (például retorikai kérdések, elő- és utóismétlések). Jelentkeznek továbbá a szerkezeti szempontból érdekes, szűkítéses fejezetbevezetések: egy nagy képből indul ki, majd egyre közeledünk a konkrétumhoz, az aktuális szereplőhöz, pl. a 85. oldalon olvashatjuk az alföld általános leírását, s lassan elérkezünk egy házhoz, s a benne lakó szereplőkhöz. Szerepel még később is alkalmazott gyakori retorikai „fogása”: az olvasó bevonása a történetbe, mégpedig az a fajtája is, amelyet Gerard Genette narratív metalépszisznek nevez: „Dömsödi úr belép [...] A kocsmai zsvijaj és szalmahegedű az oka, hogy jöttét megelőző ostorpatogást, kutyaugatást és hintődörgést nem hallhatánk, s eképp őt minden bejelentés nélkül vagyunk kénytelenek fogadni” (167). A többes szám első személy (*hallhatánk, vagyunk*) arra utal, hogy én, az író és te, kedves olvasó: mindketten részt veszünk a cselekményben, mindketten jelen vagyunk. Vagy: „Készítse tehát mindenki látműszereit, fojtsa vissza gyomrába a lélegzetet, szedje ünnepi ráncokra homlokát, midőn én, a vasajtót kinyitandó, annak kilincseire tesszem alázatos öt ujjamat, hogy a prézens urat ekképp saját rezidenciájában bemutassam” (117, *A cantus praeses* c. fejezet, mely szerkezeti szempontból kitérés (*digressio*), humoros leírás egy kudarcba fulladt énekóráról, az efféle epizódok is jellemzők lesznek a későbbi regényekre).

Jókai a köztudatban úgy él, mint a nagy mesélő, ezt az állandó jelzőt tulajdonképpen Zsigmond Ferencnek a százéves jubileumra készült szép monográfiája általánosította (Zsigmond 1924). A mesék szerkezete pedig lineáris: az események úgy követik egymást, ahogyan megtörténtek, de a mesélő új szálal szöhet, sőt új történetbe kezdhet, mint Seherzádé. A mese és az alább ismertetett szerkezetűpukok összhangban vannak.

1. A lineáris szerkezet mint alap

Lineáris szerkezetű, azon belül egyvonalú több rövid regénye: *A Damokosok*, *A fekete vér*, *Riumin*, a *Cigánybáró*, a *Sárga rózsza*. A kritika Jókai legjobb szerkezetű regényének tartotta *Az új földesúrt* (1862), s ez a megállapítás minden bizonnyal igaz. 1945 előtt ez volt a gimnáziumi kötelező olvasmány, nemcsak tartalma, hanem kvalitása miatt is.

„Egy regényemben sem igyekeztem a kort, melyben történetem meséje fejlődik, annyira híven ecsetelni, mint „Az új földesúr”-ban” – írja Jókai a regényhez 1895-ben csatolt utóhangban. A regény a hazai történelmünkéről szóló regények sorába illeszkedik, a Bach-korszak hangulatát ábrázolja; a cselekmény tehát az osztrák elnyomás idején játszódik, 1953 telétől 1961 tavaszáig tart, az országgyűlés összehívásáig. A regény közvetlen időbeli folytatásának nevezhető a Schmerling-provizórium korában játszódó *Szerellem bolondjai* (1869).

Két család történetét követjük: az egyik a Garanvölgyi családé, a másik az Ankerschmidt családé, a két család története összefonódik az események következtében, végül a két fiatal házassága révén.

Az öreg Garanvölgyi Ádám passzív ellenállásba vonul, ősi kastélyát nem adja el az új földesúrnak. Ankerschmidt lovag ezért új kastélyt épít, de nehezen boldogul az itteni viszonyok közepe, több kellemetlenség is éri: repcekaszáló gépe felmondja a szolgálatot, disznóit ellopják. Garanvölgyi jószágigazgatója, Kampós uram rejtjegeti az ál-Petőfit, aki leleplezése után Ankerschmidtékhez menekül Marcián Richárd néven, majd lengyel menekültnek adja ki magát, végül kiderül, hogy egy Straff nevű titkosügynök. Elszökteti Ankerschmidt nagyobbik lányát, Herminét, rosszul bánik vele, ezért Hermine hazamenekül. Közben a kisebbik lány, Eliz figyelmezteti levélben az öreg Garanvölgyit az ügynökre, később pedig egy kérelmet ír Garanvölgyi Aladár kiszabadítására, aki Kufsteinben raboskodik. Ankerschmidt közbenjárására Aladár kiszabadul. Aladárt a regény közepén ismerjük meg, ekkor kerül a regény középpontjába. Ezután felgyorsulnak az események: Aladár udvariassági köszönő látogatást tesz Ankerschmidtéknél, felbontja szerződését menyasszonyával, Corinnával, Hermine meghal, Straff aljasul megszorolja az apát. A Tisza kiönt, elárasztja az egész vidéket, Ankerschmidt mutatós, ám ócska anyagokból összetákoltt kastélya összeomlik az áradásban. A baj összehozza a két családot: Eliz, azaz Erzsike és Aladár összetalálkoznak, a két öreg összebarátkozik, az új földesúr magyarrá lesz, s mindketten részt vesznek az új politikai korszak szervezkedéseiben. Ez csak a cselekmény gerince, teljessé teszik a történetet olyan mellékszereplők, mint doktor Grisák, a ravasz ügyvéd; Pajtayné Corinna, a hoppon maradt hajdani menyasszony; Maxenpütsch, az új földesúr ügyintézője és még sokan mások.

Hasonlóképpen lineáris szerkezete van *Az elátkozott családnak (1858)*: az átoktól – az átok feloldásáig, a kibékülésig. A regény folytatása *A barátfalvi lévita (1898)*, melyet negyven év elteltével írt meg Jókai. A barátfalvi lévita nem más, mint Gutai Lőrinc, *Az elátkozott család* nagy átokmondójának, Gutai Thaddeusnak a fia. Kadarkuthy Viktor le akar számolni vele, mivel Lőrinc (még az első regényben) az ő szerepében jelent meg, az ő neve alatt kötött házasságot. A regény Kadarkuthy útját írja le, a lévita csak a regény végén szerepel, viszont közvetetten jelen van: hosszasan jellemzik jöttein keresztül Vikornak.

Jókai szemére szokták azt is hányni, hogy a főszereplő nincs jelen: de igenis jelen van – közvetetten, minden körülötte forog. Garanvölgyi Aladáról is sok mindent megtudunk még „színe lépése” előtt, ahogy Gutai Lőrincről, a lévitáról is. Ilyen főhős Illavay Ferenc is (*Akik kétszer halnak meg, 1881–*

1882, többet olvasunk az unokaöcs, Opatovszky Kornél lehetetlen viselt dolgairól), s ilyen *A gazdag szegények (1890)* grófkisasszonya is (a cselekmény középpontjában Kapor Ádámnak és élettársának megpróbáltatása áll).

Az *Egy magyar nábobról* azt írja Nagy Miklós (1999, 30), hogy laza szerkezetű, még a főszereplőt is nehéz meghatározni (Jancsi úr, Szentirmay, Fanny). Első kötetéről azt mondja a kritika, hogy epizódok sorozata, második kötetének már egyenes vonalú szerkezete van. Ez igaz, de az epizódokat az író célja indokolja: jellemezni kívánta szereplőit, főleg tetteiken keresztül (ahogy a retorikák javasolják). A *Kárpáthy Zoltán* valóban egységesebb szerkezetű: a perről, Zoltán felnötté válásáról, elhatározásáról, megpróbáltatásáról, végül sorsának szerencsés alakulásáról szól.

Lineáris szerkezetű a mai gimnazisták kötelező olvasmánya, *Az arany ember*, amely „Ritka művészettel készült a kompozíció” (Nagy Miklós 1999: 87).

A lineáris szerkezetnek vannak változatai.

Vannak olyan regényei, amelyekben két részre bomlik a lineáris szerkezet. Ilyen a *Rákóczy fia*: a cselekmény első része Bécsben játszódik, a második része több, távolabbi helyszínen: Szicília szigetén, Rodostóban, s Párizsban fejeződik be. *Az Akik kétszer halnak meg (1881–82)* is két részből áll: A „tegnap” és A „ma” – vagyis a szabadságharc ideje és a hatvanas évek (1863-ra utal Jókai a regényben). A két rész cselekményvezetésére a fraktálszerkezet jellemző (l. később). Vannak olyan regényei, amelyeket naplórészeket tagolnak, ilyen a *Mire megvénülünk* és a *Szerelmem bolondjai* (Aronffy Dezső, illetőleg Harter Nándor naplója).

1.1. A lineáris szerkezet retorikai szerkezetbe épül be

A lineáris szerkezet olykor a retorikai hatos felosztást követi (bevezetés, narráció, tétel, bizonyítás, az ellenvélemény cáfolata, befejezés, vö. Cornificius 1, 3, 4); ehhez a hat szerkezeti egységhez tette hozzá Quintilianus a hetediket, a kitérést (*Szónoklattan* 4, 3, 1). A bizonyítást és a cáfolást össze szokták vonni – a cáfolás végül is bizonyítás, romboló bizonyítás –, tulajdonképpen öt vagy a kitéréssel együtt hat mozzanatot valósul meg, ilyen az *Erdély aranykora*.

Az *Erdély aranykora* Zrínyi, a költő halálának elbeszélésével kezdődik, majd a történet visszaugrik két évet – 1662-t írunk –, és a helyszín áttevődik Erdélybe. Szerkezeti szempontból az irodalomkritikusok kifogásolják ezt az idő- és helyszínváltást, vagyis úgy gondolják – például az utózó írója is –, hogy a prólógus nem illik a regényhez. Dehogynem! Jókai a retorikai felépítést követi: a bevezető mondatok, a prólógus után narrációt alkalmaz, ez a végzetes vadászat elbeszélése, ezután következnek az erdélyi események.

A prologus szubjektív hangvételű, mintha egy krónikás beszélné hallgatóságához (az egész narratív metalepszisznek tekinthető: egyútt van olvasójával, bevonja a cselekménybe; utolsó mondata az aposztrófé, az odafordulás alakzata):

„Mielőtt átlépnők a Királyhágót, búcsú-zunk el egy tekintettel Magyarországotól.

Egy jelenetet fogok előtökbe rajzolni, mely félig vaksors, félig misztérium – félig vigalom, félig gyász. Egy pillanatnyi véletlen, s mégis egy század fordulópontja.

Lelkemet nyomja a földözött események súlya, a megjelenő elmúlt idők alakjai elváltják szemeimet. Vajha kezeim elég erősek legyenek visszaadni azt, amit a lélek búvtűkörben látott! Amit elmulasztok én, pótoljátok ti helyre érzellemmel – emlékezettel.”

A prologus utáni narráció és a fő cselekmény között kapcsolat van: Zrínyi értelmetlen halála (1664) előkészíti a másik értelmetlen halált: Bánfi Dénes kivégzését (1630–1674). Mindkettő végzetes veszteség: az első Magyarország, a második Erdély sorsát pecsételi meg: „A palloscsapás, mely Bánfit megölte, egy korszakot vágott ketté, melynek folytatása nem jó” (273).

Retorikai szerkezete van a *Fekete gyémántok*-nak: a prologus az elmélkedés a világ teremtéséről; a narráció az ősidők bemutatása (a köszén keletkezése); a tétel a 3. és a 4. fejezet: *A fekete gyémántok rabja, A másik fekete gyémántok* – vagyis a férfi és a nő, Iván és Evila bemutatása; ezután kezdődnek az események, megismerjük az „emberevőt”, Szaffrán Pétert; és megjelenik a „pénzcsináló”, Kaulman Félix. Az események egyre hevesebbek, a fokozás csúcsa a bányatűz. A lezárás többértű: a sok összeomlás, a tűz eloltása, a szerelmesek egymásra találása. Maga a történet lineáris szerkezetű, de sokféle és bonyolult elágazással (l. később).

Retorikai szerkezetű a *Kárpáthy Zoltán (1854)*. A regény prologusa az „Egy nemzeti ünnep” c. első fejezet a pesti színház megnyitására. A második fejezet, az „Úri mulatság” a narráció, Kőcserepy estélyen ismerjük meg a szereplőket, s az író megelőlegezi, sejteti a konfliktust: Szentirmay nagyon finoman a színházba csábítja a vendégeket. A harmadik fejezet, „A kedves barátom uram” a tétel: Maszlaczký ismerteti Abellinóval a pert, sőt aláírat vele egy életjáradékról szóló egyezséget, a birtokot ugyanis Kőcserepy kezére akarja átjatszani. A tétel lényege: „És ez szép per fog lenni” (I, 55). (Maszlaczký aljasságát jellemzi fő érve: „Az az előnyünk van, hogy a fővádlottak meghaltak, és nem védhetik magukat többé.”)

Következnek az események Zoltán nagykorúságáig: Abellinó aláírja a szerződést, megismerkedünk Eveline-nel, a Szentirmay családdal, Rudolf megkapja a periratot, megmutatja Zoltánnak anyja befalazott lakosztályát, majd eltávolítja a fiút. Zoltán nem érti

gyámátja viselkedését: Tarnaváryhoz küldi joggyakorlatra, az árvíz idején hősiesen viselkedik, megemlíti Vilmát Wesselényi segítségével. Ezután sokat utazik külföldön, majd nagykorúvá nyilvánítják. A regényben hosszú fejezet az árvíz leírása: nem kitérés, több annál: funkciója van a cselekményben: „E nagy, honérdekű esemény, ha nem képezi is alkatrészét regényhősöm élettörténetének, de egy nagyobb mérvű képet állít mellé, mely ahhoz sokban hasonlatos: *A mindent elvesztés és a mindent újra szerzés* eszméi itt és amott” – írja Jókai a *Végszóban* 1854. december 23-án.

Az árvízi jelenet után egy lírai kitérés olvasható „A cenki szenvedő” címen. Lényeges szerkezeti követelmény, hogy a kitérő kapcsolódjék a fővonalhoz: Széchenyinek nagy szerepe volt az újjáépítésben. Nem is nevezném ezt a fejezetet kitérésnek: tulajdonképpen ez zárja le a hosszú árvízi fejezetet.

Maszlaczký felkeresi Abellinót, s tudatja vele, hogy megkezdődhet a per. Zoltán megismerkedik a per anyagával, lemond vagyonáról: „A per megszűntnek nyilatkozott, a felperes visszavonta keresetét, s Kőcserepy befolyásának sikerült magát e pert a levéltárból kitoröltetni” – mondja Kovács, Zoltán ügyvédje, s elégetik a dokumentumokat (II, 64). Zoltán talpra áll: íróvá lesz, sokat dolgozik, Szentirmayval szerepel a megyei követválasztáson (ez ismét egy hosszú fejezet a regényben). Kőcserepyék bosszút forralnak: felbérelnek egy kalandor párbajhóst, hogy provokálja Zoltánt, Szentirmay és Wesselényi azonban megelőzik: Szentirmay meghal, Wesselényi megsebesíti, párbajképtelenné teszi Dabronit. Kőcserepyék terve visszajára fordul: Vilma lányuk kihallgatta a párbaj tervét, értesíti Szentirmayékat, végül szerelmi bánatába belehal. Kőcserepyéket lesújtja lányuk halála, az asszony megőrül, a férj lemond az igazságtalanul megszerzett vagyonról. Végül minden jóra fordul. A befejezés is a romance jellegzetességeihez igazodik: a gonosz megbűnhődik (Maszlaczký is tönkremegy), a jó elnyeri jutalmát (Zoltán megveszi még Kőcserepy elárverezett budai villáját).

A regény végén is van egy kitérés: párja az első kötet végén olvasható „A cenki szenvedő” című fejezetnek. Ez a második kitérés Széchenyi és Wesselényi elsíratása: „Legyenek e szerény sorok azon emlékkő morzsái, melyet számukra elfeledtek emelni.” Majd hozzáfűzi: „A nagy szellem nem azért nagy, hogy jutalmat várjon vagy az életben, vagy a halálban, vagy a túlvilágon, hanem azért nagy, mert nem tud kicsiny lenni.” Ilyenek voltak a reformkor nagy egyéniségei, ilyen a róluk mintázott Kárpáthy Zoltán.

Érdekes a következő, a fennkölt stílusú megemlékezést lezáró bekezdés: „Ti pedig, Kárpáthy Abellinók, Berzy Tivadarok és a többi és a többi – szeretetreméltó képmásai könnyűvérű barátainknak, haladjatok tovább is mulatságosabb pályáitokon, okulva mások szomorú végétén, s ne hallgassatok a poéták unalmas prédikációira, akik úgysis csak azért

korholják mások viseletét, mert ők nem tehetnek hasonlónak.” A romance nélkülözhetetlen összetevője a mindennapok valósága (Nyilasy 2005), erre utal az ironikus lezárás, némi önironiával fűszerezve.

Két megjegyzés ide kívánczok. 1. A fanyalgó ítések – mint például az utolsó írója – indokolatlanul tartják Kőcserepy megjavulását. Szerintem nagyon is indokolt: lesújtotta lánya halála, sőt bűnösnek érezte magát miatta, ezért próbálta jóvá tenni gonoszságát. 2. Nem hiszik el, ezért indokolatlannak tartják, hogy Zoltán ilyen fiatalon ilyen érett tettekre képes. Mai szemszögből ítélkeznek a csaknem kétszáz év előtti fiatalság fölött. Akkoriban az iskola nagyon komoly stúdiumokat nyújtott, nem adagolta a pedagógia kávéskanállal a tudományt. William Pitt huszonnégy éves korában volt Anglia miniszterelnöke, de elég Petőfíre és magára Jókaira utalni.

A regénynek tehát retorikai szerkezete van, cselekményében megfigyelhető egy érdekesség: a prológu (P), a narráció (N), a tétel (T) után a bizonyításban (B) párhuzamosan helyezkedik el egy-egy terjedelmes fejezet (az árvíz és a választás), valamint egy-egy kitérés (Széchenyi; Széchenyi és Wesselényi), ezután következik a lezárás (L):

P N T B -----■--- B -----■--- L

Különleges és mesteri szerkezet: szimmetrikus, két gyűjtőponttal. Hasonlón két gyűjtőpontja van a *Fráter Györgynek*: a mohácsi vész és Budavár bevétel. Olyan, mint az ellipszis két gyűjtőpontja. Ha a regény egészét nézzük, el is nevezhetjük elliptikus szerkezetűnek. (További megfigyeléseket is tehetünk: sok elbeszélésének, „lírai betéteinek” a közepén észlelhetünk egy nagy fokozást, ezt nevezem piramidális szerkesztésnek, l. később; de a *Kárpáthy Zoltán*-ban ez a „fokozás, csúcspont” kissé eltolódik, mintha az író az aranymetszést követné – tegyük hozzá, hogy az aranymetszés nem szigorú matematikai arányosság, inkább tendencia.)

1.2. Sajátos lineáris szerkezet: az író más szerepébe bújik

Jókainak több olyan elbeszélése és regénye van, amelyekben más bőrébe bújik, s ez a szerepjátszás megváltoztatja stílusát, de az elbeszélés egyenes vonala nem változik meg.

Kései regénye a *De kár megvénülni!* (1896) Egy elképzelt szereplő, a „vén öcsémuram” visszatekint életére, elmeséli szerelmei történetét. Az események a 19. sz. utolsó harmadában játszódnak; az öreg gavallér a századvégi pesti zsargonban beszél (ebben a regényben nyomuk sincs a romantikus tirádáknak). Az eseményeket a kiadás utószavának írója a következőképpen foglalja össze:

Az első csók – Amarillisz

A testi vágy kibontakozása – Iringó

A szépasszony szerelme – Fritillária

Kaland a színésznővel – Passiflora

Plátói kapcsolat a betegápolóval – Mirrha

Egy ígéretesnek mutatkozó viszony – Hesperis

Házasság – Pálma

A fiatal lány támogatása – Viola, akiről kiderül, hogy saját lánya.

Végül mindenki összetalálkozik: „Nos, uram, hát most már van önnek nyolc hölgy a házánál; azok között egy feleség, egy leánya, hét szeretője és hat Schwiegermuttere” – állapítja meg rezignáltan az öreg gavallér.

Más szerepébe – egy alapvetően jószándékú, de link képviselőbe – bújik az *Asszonyt kísér – Istent kísért* szójátékos című, a külvárosban játszódó regényben (ebből a szempontból *A gazdag szegények* párja). A cselekmény lényege: egy kommunista-nihilista ráveszi a külvárosi Suttogó utcába tévedt képviselőt, hogy az általa szorgalmasan gyártott nitroglicerinnel robbantsa fel a parlamentet. Érdekessége, hogy a képviselő egy fiatal lányt megment az öngyilkosságtól a Lánchídon, találkoznak (a lánynak kellene szállítani kisebb adagokban a robbanószert), s a cselekmény nagyrészt beszélgetéseikből bontakozik ki: ez feltétlenül új narrációs technika. Végül a lány önmagát is felrobbantja a házban tárolt nitroglicerinnel együtt, ezzel megmenti a képviselőt mind a merénylettől, mind a nihilista esetleges bosszújától. Ez a lány lehetne a mai öngyilkos merénylet őse, a képviselő pedig abból az alomból származik, mint Katángy Menyhért. (Több olyan regénye van Jókainak, amelyekben más szerepébe bújik, de azok kereset szerkezetűek, l. alább.)

1.3. Dokumentumregény: az író egy régi per eseményeit követi

Az *Egetvívó asszony* is kései regény (1902). Ungvári Katalin perét követi: az asszony Baranyi Miklóstól származó gyermekének törvényességét és vagyonához való jogát akarja elismertetni, célja csak halála után harmincegy évvel teljesült. Ez a híres Baranyi-per, az események a Rákóczi-szabadságharc idején kezdődtek, majd utána évekig folytatódtak. Jókai híven követi az eseményeket, minden kitérő nélkül, szigorú linearitással szerkeszt, s lábjegyzetekben hivatkozik a per dokumentumaira (külső érvek). A szociográfia később, a 20. század harmincas éveiben jött divatba, Jókai ezt is megelőlegezi.

A *Gróf Benyovszky Móric* (1886) két kötete külön kategóriát képvisel: Benyovszky 1791-ben Londonban angol nyelven megjelent emlékiratainak és útirajzainak fordítása, a teljesség kedvéért említtem meg. Viszont az *Afanázia* tekinthető dokumentumregénynek, azon az alapon, hogy bevezetését – Benyovszky fiatal éveinek harcait és útját a kamcsatkai száműzetésbe – dokumentumok, főleg Benyovszky emlékiratai és útirajzai alapján írta meg. Később is, folyamatosan hivatkozik az emlékiratokra, sőt más szerzők emlékirataira is.

(Folytatás következik)

Felhasznált irodalom

- ACSAY FERENC 1889, *A prózai műfajok elmélete*. Budapest: Kókai Lajos.
- ACZÉL PETRA – BENCZE LÓRÁNT 2007, *Hatékony és meggyőző a kommunikációban*. Budapest: L'Harmattan Kiadó.
- ADAMIK TAMÁS – A. JÁSZÓ ANNA – ACZÉL PETRA 2004, *Retorika*. Budapest: Osiris.
- ADAMIK TAMÁS 1998, *Antik stíluselméletek Gorgiasztól Augustinusig*. Budapest: Seneca Kiadó.
- ADAMIK TAMÁS 2003, Chaim Perelman és a gyakorlati érvelés. In: L. Aczél Petra – A. Jászó Anna szerk. *A modern retorikai bizonyítás*. Budapest: Trezor Kiadó, 31–41.
- ADAMIK TAMÁS 2004, Az alakzatok és a szóképek fogalmáról és osztályozásáról. In: A. Jászó Anna – Aczél Petra szerk. *A szónoki beszéd kidolgozása*. Budapest: Trezor Kiadó, 43–69.
- ADAMIK TAMÁS – GONDA ATTILA 2009, Quintilianus a testbeszédéről. In: A. Jászó Anna szerk. *A testbeszéd és a szónoklat*. Budapest: Trezor Kiadó, 31–42.
- ADAMIK TAMÁS főszerk. 2010, *Retorikai lexikon*. Pozsony: Kalligram.
- ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA 2006, *Az olvasás múltja és jelene*. Budapest: Trezor Kiadó.
- ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA 2012, A retorikai elemzésről. In: *Beszédtudomány. Az anyanyelv elsajátításától a zöngelkedési időig*. Markó Alexandra szerk. Budapest: ELTE BTK – MTA Nyelvtudományi Intézet, 171–191.
- ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA 2013, *Klasszikus magyar retorika*. Budapest: Holnap Kiadó.
- ARISZTOTELÉSZ 1999, *Rétorika*. Ford. Adamik Tamás. Budapest: Telosz Kiadó.
- BÁRCZI GÉZA 1959, Stíluselemzés (Jókai: Az arany ember). In: *Magyar Nyelvőr* 83. évf., [429]–439.
- BARTHES, ROLAND 1997, A régi retorika. In: *Az irodalom elméletei III*. Jelenkor, Pécs (eredetileg: 1970).
- BEÖTHY ZSOLT szerk. 1896, *A Magyar Irodalom Története I–II*. Budapest: Athenaeum.
- BOLONYAI GÁBOR 2001, *Antik szónoki gyakorlatok*. Budapest: Typotex.
- BOOTH, WAYNE C. 1961, *The Rethoric of Fiction*. Chicago – London: The University of Chicago Press.
- BORI IMRE 1981, Jókai és a századvég. In: Kerényi Ferenc – Nagy Miklós szerk. *Az élő Jókai. Tanulmányok*. Budapest: Petőfi Irodalmi Múzeum – Népművelési propaganda Iroda, 88–111.
- BURKE, KENNETH 1969, Four mastertropes. In: *A grammar of motives*. Berkeley, 503–517.
- BURKE, KENNETH 1997, A négy alapvető trópus. Ford. Barkász Emőke. In: *Helikon*, XLIII. évf. 1–2. sz. 46–57. (Eredetileg: 1945)
- CICERO, MARCUS TULLIUS 2012, *Cicero összes retorikai elméleti művei*. Szerk. Adamik Tamás. Pozsony: Kalligram.
- CONNORS, ROBERT J. – CORBETT, EDWARD P. J. 1999, *Classical rhetoric for the modern student. Fourth edition. (Első kiadás: 1965)* New York – Oxford: Oxford University Press.
- COOPER, MARTHA 1989, *Analyzing public discourse*. Prospect Heights, Illinois: Waveland Press.
- CORBETT, EDWARD P. J. ed. 1969, *Rhetorical Analyses of Literary Works*. London–Toronto: Oxford University Press.
- CORNIFICIUS 2001, *A szónoki mesterség. A C. Herenniusnak ajánlott retorika*. Ford. Adamik Tamás. Budapest: Magyar Könyvklub.
- FÁBIÁN PÁL 1981, A XIX. század magyar nyelve és Jókai. In: *Az élő Jókai*. Szerk. Kerényi Ferenc és Nagy Miklós. Budapest: Petőfi Irodalmi Múzeum – Népművelési Propaganda Iroda, 35–44.
- FRIED ISTVÁN 2003, *Öreg Jókai, nem vén Jókai*. Ister Szolgáltató, Kereskedelmi és Kiadó Kft.
- FRIED ISTVÁN 2005, Jókai és a világirodalom. In: „Mester Jókai”. *A Jókai-olvasás lehetőségei az ezredfordulón*. Budapest: Ráció Kiadó.
- FRY, NORTHROP 1998, *A kritika anatómiája*. Ford. Szili József. Budapest: Helikon Kiadó.
- GENETTE, GERARD 1972, *Figures III*. Paris: Éditions du Seuil.
- GOLDEN, L. JAMES – BERQUIST, F. GOODWIN – COLEMAN, E. WILLIAM 1983, *The Rhetoric of Western Thought*. Dubuque, Iowa: Kendall/Hunt.
- HANSÁGI ÁGNES – HERMANN ZOLTÁN szerk. 2005, „Mester Jókai” *A Jókai-olvasás lehetőségei az ezredfordulón*. Budapest: Ráció Kiadó.
- HAMVAS BÉLA 2007, *A magyar Hüperion II.*, Szentendre: Medio Kiadó.
- HERCZEG GYULA 1954, A közlés sajátos formái Tömörkény és Móra stílusában. *Magyar Nyelvőr* 78. sz. 203–210.
- A. JÁSZÓ ANNA 1992, Az igenevek. In: Benkő Loránd főszerk. *A magyar nyelv történeti nyelvtana III/I. kötet*. Budapest: Akadémiai Kiadó, 411–454.
- A. JÁSZÓ ANNA 2006, A prózaritmusról. In: A. Jászó Anna – Aczél Petra szerk. *A prózaritmus és a szónoki beszéd*. Budapest: Trezor Kiadó, 51–65.
- A. JÁSZÓ ANNA 2012, Megjegyzések az érvelés és a stílus összefüggéseiről. In: *Nyelv és kultúra. Kulturális nyelvészet*. Szerk. Balázs Géza, Veszelszki Ágnes. Budapest: Inter Kultúra, 214–220.
- A. JÁSZÓ ANNA 2014, A négy mestertrópus – történeti és kognitív szempontból. In: *Tudomány, technolektus, terminológia. A tudományok, szakmák nyelve*. Szerk. Veszelszki Ágnes – Lengyel Klára. Budapest: Éghajlat Kiadó, 213–229.
- JÓKAI MÓR 1998, Válogatta, a bevezetést és a jegyzeteket írta Fábri Anna. *Magyar Szabadelvűek*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.

- KÉFER PIROS 2001, Irodalmi névadás Jókai Mór Az új földesúr című művében. In: *Névtani Értesítő* 23. sz. 81–91.
- GRÓF KLEBELSBERG KUNÓ 1927, Jókai emlékezete. In: *Gróf Klebelsberg Kunó beszédei, cikkei és törvényjavaslatai 1916–1926*. Budapest: Athenaeum, 278–283.
- LANHAM, RICHARD A. 1991, *A handlist of rhetorical terms*. Berkeley – Los Angeles – London: University of California Press.
- MEZEI JÓZSEF 1981, Jókai művészetéről. In: *Az élő Jókai*. Petőfi Irodalmi Múzeum – Népművelési Propaganda Iroda.
- MIKSZÁTH KÁLMÁN é. n., *Jókai Mór élete és kora*. Budapest: Unikornis (eredetileg: 1907).
- NAGY MIKLÓS 1975, *Jókai Mór. Arcok és vallomások*. Budapest: Szépirodalmi.
- NAGY MIKLÓS 1999, *Jókai Mór*. Budapest: Korona Kiadó.
- N. DELY ZSUZSA 1969, A fiatal Jókai nyelve és stílusa. *Nyelvtudományi Értekezések 64*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- NÉVY LÁSZLÓ 1895, *Rhetorika. A prózai műfajok elmélete. 4. kiadás*. Budapest: Eggenberger.
- NÉVY LÁSZLÓ 1894, *Jókai Mór. Ötvenéves írói jubileumára*. Budapest: Petőfi-Társaság, Athenaeum.
- NYILASY BALÁZS 2005, *A románc és Jókai Mór*. Budapest: Eötvös József Könyvkiadó.
- NYILASY BALÁZS 2011, *A 19. századi modern magyar románc*. Budapest: Argumentum.
- ONG, WALTER 1958, *Ramus. Method, and the decay of dialogue*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- ONG, WALTER 2010, *Szöveltség és írásbeliség*. Ford. Kozák Dániel. Budapest: AKTI–Gondolat.
- PERELMAN, CH. – OLBRECHTS-TYTECA, L. 1969, *The New Rhetoric. A Treatise on Argumentation*. Notre Dame – London: University of Notre Dame Press (a francia eredeti: 1958).
- PERELMAN, CHAIM 1982, *The Realm of Rhetoric*. Notre Dame – London: University of Notre Dame Press (a francia eredeti: 1977).
- QUINTILIANUS, MARCUS FABIVS 2008, *Szónoklattan*. Szerk. Adamik Tamás. Pozsony: Kalligram.
- SÍK SÁNDOR 2000, *Az olvasás tudománya*. Szeged: Sík Sándor Piarista Egyetemi Szakkollégium.
- SÖTÉR ISTVÁN é. n. [1941] *Jókai Mór*. Budapest: Franklin-Társulat.
- SÖTÉR ISTVÁN szerk. 1965, *A magyar irodalom története IV*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- SZABÓ ZOLTÁN 1986, *Kis magyar stílustörténet*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- SZAJBÉLY MIHÁLY 2010, *Jókai Mór*. Pozsony: Kalligram.
- SZATHMÁRI ISTVÁN 2008, *A magyar stilisztika útja*. Budapest: Mundus.
- SZATHMÁRI ISTVÁN főszerk. 2008, *Alakzatlexikon*. Budapest: Tinta Könyvkiadó.
- SZEBERÉNYI LAJOS 1849, *Politikai szónoklat-tan*. Pest: Heckenast Gusztáv.
- SZEGEDY-MASZÁK MIHÁLY – VERES ANDRÁS szerk. 2007, *A magyar irodalom története 1800-tól 1919-ig*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- SZERB ANTAL 1943, *Magyar irodalomtörténet*. Budapest: Révai.
- SZIKSZAINÉ NAGY IRMA 2008, *A kérdésalakzatok stilisztikája és retorikája*. Debrecen: Debreceni Egyetem.
- SZILÁGYI MÁRTON 2005, Az elhibázott teremtés. *Ahol a pénz nem Isten*. In: Hansági Ágnes – Hermann Zoltán szerk. „Mester Jókai”. *A Jókai-olvasás lehetőségei az ezredfordulón*. Budapest: Ráció Kiadó, 137–148.
- SZILASI LÁSZLÓ 2000, *A selyemgubó és a „boncoló kés”*. Budapest: Osiris-Pompeji.
- SZÖRÉNYI LÁSZLÓ 1989, Mítosz és utópia Jókainál. In: „Multaddal valamit kezdeni”. Budapest: Magvető.
- SZVORÉNYI JÓZSEF 1858, *Ékesszólástan. 3. kiadás. (Első kiadás: 1851)*. Pest: Heckenast Gusztáv.
- TAKÁTS SÁNDOR 1930, Jókai politikai pályafutása. In: Takáts Sándor szerk. *Jókai Mór politikai beszédei I*. Budapest: Franklin-Társulat, XIX–CXXXIII.
- TAKÁTS SÁNDOR szerk. 1930, *Jókai Mór politikai beszédei I–II*. Budapest: Franklin-Társulat.
- TOLNAI VILMOS 1925, Jókai és a magyar nyelv. *Magyar Nyelv*. 85–100, 232–246.
- VÉRTES O. ANDRÁS 1987, *Érzelmi világunk és a nyelv történeti változásának kölcsönhatása*. Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság.
- WALTON, DOUGLAS N. 1989, *Informal logic*. Cambridge University Press.
- WARDHAUGH, RONALD 1995, *Szociolingvisztika*. Budapest: Osiris.
- WÉBER ANTAL 2001, *Jókai Mór*. Budapest: Elektra Kiadóház.
- ZENTAY ISTVÁN – TÓTH ORSOLYA 2002, *A meggyőzés csapdái*. Budapest: Typotex Kiadó.
- ZLINSZKY ALADÁR 2008, Művészi hangfestés és hangutánzás. In: *A magyar stilisztika útja*. Szerk. Szathmári István. Budapest: Mundus, 234–288. (Eredetileg: 1937)
- ZOLNAI BÉLA 1973, Körmondat és tiráda. (A klasszikus és romantikus stílus kérdéséhez.) In: *Nyelv és stílus. Tanulmányok*. Budapest: Gondolat (eredetileg: Minerva, 1929).
- ZSIGMOND FERENC 1924, *Jókai Mór*. Budapest: Magyar Tudományos Akadémia.

A Jókai-idézetek az Unikornis-kiadásból valók.

H. Tóth István

Hozzájárulás az időtartam tanításához

Ismérvék – háttér-információk az időtartamról

A hasonló hangzású szavak, kifejezések értelem-/jelentéstükröztetése elképzelhetetlen a beszédhangok helyes időtartamának érzékeltetése nélkül. Mutassuk meg helyesen, és gyakoroltassuk diákjainkkal normakövetően a magán- és a mássalhangzók rövidségének, illetőleg hosszúságának tudatos megkülönböztetését annál is inkább, mivel ezzel az értő versoltolmácsolást és a jó színvonalú helyesírást is alapozzuk, illetőleg magasabb évfolyamokon erősítjük, tudatosítjuk.

Az időtartam-gyakorlatokat – elgondolásunk, szemléletünk értelmében – valamennyi tevékenység keretében, a szókincsfejlesztésre alapozottan kell végeztetnünk, különös tekintettel a köznyelvi norma megtartására attól függetlenül, hogy a táji kiejtésben milyen variánsok fordulnak még elő.

Követelmények – normalkalmazás az időtartammal kapcsolatban

- A) A magánhangzók és a mássalhangzók időtartamának a pontos ejtésére állandóan hívjuk fel a tanulók figyelmét, normasértő hangképzésüket rendszeresen és következetesen javítsuk!
- B) Célszerű az időtartam-gyakorlatokat más gyakorlatfajtákkal, nevezetesen légző-, artikulációs stb. összekapcsolni. Azokat a szavakat, amelyeket a köznyelv általában helytelenül alkalmaz, megkülönböztetett figyelemmel kell helyesen gyakoroltatnunk a választékos, művelt kiejtésre és a szövegtolmácsolásra, valamint a helyesírást tanulásra tekintettel, például: *órákor*, *utána*, *bakancs*, *egyik* stb.!

A beszédhangok időtartamát sértő nyelvi mintát legtöbbször otthonról vagy a baráti körből hozzák a tanulók, ezért nagy tapintattal szabad végeznünk ezt a beszédkorrekciós munkát, például a spontán beszédben vagy a félreproduktív szövegek mondásakor. Személyiséget nem bántóan, szűk körben hívhatjuk fel a családok figyelmét és felelősségét a gyermekek kiejtéskultúrájára!

Módszerek – javaslatok az időtartammal kapcsolatban

Az időtartam-gyakorlatokat csoportban való tevékenykedtetés keretében és egyénekre hangszerelve is végezhetjük. Értelmezzük mindig a példaanyagba került ritkán előforduló, archaikus stb. kifejezéseket!

A beszédtempó változtatásához és az időtartam-érzékelés fejlesztéséhez is hozzájárulhatunk ezekkel a példákkal. Az *egyszerű időtartam-gyakorlatok* tervezésére, végeztetésére így készülhetünk.

Gyerekek! Hasonló hangzású szavakat hoztam a szóra készített tarisznyámban. Húzzatok egyet-egyét a tarisznyámból! – Amikor ezt a feladattípust tervezzük, akkor a szóanyagunkat az alsóbb évfolyamosok életkorára való tekintettel egyértelmű, nyilvánvaló jelentést adó, jelentést előhívó tárgyképekkel helyettesítjük.

Ejtsük pontosan a rövid és a hosszú hangokat!

kar – kár	tol – toll	emberel – emberrel
öt – öt	hal – hall	fejel – fejfel
kor – kór	ver – vér	döcögős – döccenős
fiuk – fiúk	tör – tör	totyogók – totyanók

Hangoztassuk ezeket a szavakat! Ejtsük pontosan a kiemelt betűknek megfelelő hangokat!

a-á:alom, álom, hajas, hájas, banán, csáklya, kapál, bánat
e-é-i-í: egér, veréb, véreb, ígér, hírek, hirdetés, tenyér, megígér
r-l: kora, korral, fülel, füllel, töre, törrel, szelő, szellő

Összetett időtartam-gyakorlatok

A hangadással összefüggő gyakorlat a helyes időtartam-kialakítást és a helyesírást tanítását-tanulását is előkészíti, fejleszti, továbbá erősíti. Az ajkak erőteljes igénybevitelével fokozhatjuk az időtartam-gyakorlatok eredményességét.

A szóvégi konzonánsok redukált ejtésére több gyerek hajlamos, ezért néha, alkalmanként a szóvég nyomatékolását kell kérnünk tőlük.

Az összetett időtartam-gyakorlatok előkészítésekor legyünk tekintettel a beszéd komplex jellegére, ezért az artikulációt és a beszédritmust is szempontul választhatjuk, például az alábbiak szerint.

Ejtsétek pontosan a rövid és a hosszú hangokat! Ügyeljetek

- a) a beszédlevegőre (Mondjuk egy levegővétellel a példákat!);
- b) a szájmozgásra (Ejtsük erőteljes szájmozgással a szavakat!);
- c) a hangkapcsolatokra! (Tekintettel kell lennünk a beszédben található magán-, illetőleg mássalhangzókra.)
barátja – bátraknál biggyeszt – rogygyant
éljen – [éjjen] – éjen
dalárda – dámvadát
bosszantott – szisszentett
bánja – [bánnya] – bánja
kabátja – járatják garázssal – darázssal
adjon – [aggyon] – agyon

A *szöveges időtartam-gyakorlatok* szöveganyagának kiválasztását elsősorban a gyermekek hibás

hangképzése és gyakran előforduló időtartam-tévesztése indokolja.

Az itt és most dőlttel kiemelt adatok is igazolják, hogy nem csak egyszerű időtartam-gyakorlatot jelen-tenek ezek az időjárás-jelölők. A holdhívogatóval például időtartam-megtartást, artikulációfejlesztést, sőt szövegértelmezést, továbbá szókincsbővítést is végezhetünk.

Anna asszony reggelre már hívős, ne játszszele!

*Jobbik eszed vedd elő,
Csal a gyertyaszentelő!*

*Vigyázz, az ég, ha ragyog,
Mert jönnek még nagy fagyok!
Jöjj fel, hold,
Fényes hold,
Legyen búza bőven,
Jó bor a pincében,
Csengő pénz a zsebemben,
Jöjj fel, hold!*

Bővíthető, formálható példatár az időtartammal kapcsolatban

1. Mondjuk a következő szavakat, illetőleg szókapcsolatokat középhangerővel! Ügyeljünk a hosszú magánhangzók és a betűkettőzéssel jelölt hosszú mássalhangzók ejtésére!
a) út, tél, tíz, vett, ütő, tábla, itató, létra, hűtőszekrény, írógéppel, púp, csepp, pék, nap, apu, kapott;
b) pipával, ól, toll, karó, focisták, poroló, arccal, dérral, apával, sünikét, padtámla, keserű, ibolyaszál, dinnyeszelet
2. Érzékeltesük az időtartambeli különbségeket!
a) karol – karral, vasal – vassal, házal – házzal, kulcsol – kulccsal, saral – sárral;
b) leány, piac, erdő, süllyed, olvas, miért, berreg, hosszú, béka, anya, meggyes, fiú, patlak, könnyű
c) manó, intó, néni, nővér, tanító, nőni, inni, Nóra, Natália, Annamária, Elemér, Áron
4. Ügyeljünk a pontos időtartamra és az artikulációra! Ejtsük középhangerővel a szavakat!
a) ír, ing, itt, idő, síp, hidas, hídmester, cipő, tizzel, csilingel;
b) ujj, út, úszik, úszkál, ugat, ugatás, újság, uborka, tulipán, rigó;
c) ül, ír, ür, tér, üveg, üdítő, ibolya, fésű, szemüveg, kesztyű
5. Mondjuk a következő szavakat, illetőleg szókapcsolatokat középhangerővel! Ügyeljünk a

hosszú magánhangzók és a betűkettőzéssel jelölt hosszú mássalhangzók ejtésére!

- a) papiros, bíróság, tízes, tizzel, Kína, típus, művész, olló, dördül, dörrén;
 - b) zsir, zsirral, liceum, tiszta, pöttös, kíván, vízum, boríték, itatótál, tollal;
 - c) kiváló, habbá, vanília, cukorral, hínár, kísér, kínál, rózsa, kutyakölyök, bezzeg;
 - d) szellő, szikkadt, Tisza, hallal, csikó, kímél, puffan, csipő, söprű, fűrész;
 - e) díszes, dísszel, nyír, rugó, pattan, humor, gyújt, tortaszelő, hegedű, reccsen
6. Érzékeltesük az időtartambeli különbségeket!
a) rúdra, túra, tőrő, bújik, kulacs, sűrít;
b) túlzás, csúszik, bujkál, lúd, kulturális, szüret;
c) zsúp, csúfol, nyúl, múmia, szúnyog, bűn;
d) must, gyújt, kusza, múlik, huzatos, sürgős, gyújt;
e) Esik eső, jaj, jaj, jaj!
Mindjárt itt a zivatar!
Tűzes villám cikázik,
Aki nem fut, megázik!
7. Mondjuk a kijelölt szógyűjteményt úgy, hogy ejtsük pontosan a magán- és a mássalhangzókat!

i-í

- a) cím, sima, hivatlan, víziló, hízeleg;
- b) dicsér, vízfesték, cikória, Tibor, bírál

u-ú

- a) pulóver, nyúlánk, sugall, múzeum, múlt;
- b) zuzmó, búza, bútor, húzás, zúza

ü-ű

- a) búkk, büntet, fűtés, hűsít, tünik;
- b) fűszer, szűret, gyűrű, műhely, gyümölcs;
- c) mű, gyűrűzik, gyűszű, gyűlés, tünik;
- d) világűr, bűbáj, tűrés, tükör, mütő;
- e) fűrés, süllyed, művel, sűrít, fűkész

i-í, u-ú

- a) hivatal, színmű, milliő, hiányjel, búra, vívmány;
- b) múzsa, kúszik, bűvár, higany, buzgó, sima;
- c) vitázik, nyuszi, kíséret, tyúk, nyíllal, gyújt;
- d) bútor, szelíden, zúdul, finom, zsúfol, pipa;
- e) dicsér, kultúra, hidrogén, fiatal, dúvad, tulipán, dudu

i-í, ü-ű

- a) tilos, fűben, díszlet, tűztől, hinta, ürül;
 - b) sisak, bűnös, papír, fűves, higgadt, büntet;
 - c) bírál, fűlel, ritka, tűzel, sietség, fűzet;
 - d) díjtalan, fűznek, hivatás, tűzek, zivatar, szűkül;
 - e) ringat, ürít, siker, szükség, kikötő, fűvet, ül
8. Ejtsük pontos időtartammal, középhangerővel a magánhangzókat és a mássalhangzókat ezekben a találós kérdésekben, valamint közmondásokban!

- a) Fehér pokróc egész földön, nem itt szövik,
az égből jön. Mi az? (*hótakaró*)
Virág, télen virágzik, meleg napon elázik.
Mi az? (*jégvirág*)
Néha suhog, néha zokog, a szemekkel
mégse látod. Mi az? (*szél*)
- b) Többet ésszel, mint erővel.
Sok lúd disznót győz.
Jótett helyébe jót várj!
Sok kéz hamar kész.
Ki korán kel, aranyat lel.
Aki kapzsi, pórul jár.
A hazug embert hamarabb utoléri, mint a
sánta kutyát.
9. Hangoztassuk helyes időtartammal a következő
szólásokat és közmondásokat, ügyeljünk a
középhangerőre!
Alszik, mint a bunda.
Aki másnak vermet ás, maga esik bele.
Okos, mint a tavalyi kos.
Ott járt, ahol a madár se járt.
- Amilyen a mosdó, olyan a törülköző.
10. Ejsük pontos időtartammal, középhangerővel
a magánhangzókat és a mássalhangzókat
ezekben a mondókákban!
- a) Búzavirág-koszorú
Ma senki se szomorú.
Találd ki a nevemet,
Elfoglalom helyedet!
- b) Nosza, legény, a táncba!
Itt a leány, szedd ráncba!
Ugrasd, forgasd, keringesd, mint az orsót!
Sej, köszönts reá a korsót!
- c) Hípp, hopp, itt is, ott is,
A mi házunk előtt is!
Együnk, igyunk, mulassunk,
Menjünk táncba, vigadjunk,
Hej, egyet, kettő ugorjunk!
11. Mondjuk és olvassuk ezt a verset úgy, hogy
tartsuk meg a hangok pontos időtartamát, és
ügyeljünk a szájmozgásunkra és a levegővé-
telre is!

Pósa Lajos: *Hintóka-ringóka*

- Liliomszál, rózsaszál,
Sanyi, Böske hova száll?
Föld alá,
Víz alá,
Kis patak ölébe,
Tisza közepébe,
Még annál is mélyebbre,
Tenger fenekére.
Gyöngyöt szedünk anyának,
Halat fogunk apának.
Hintóka,
Ringóka,
Szállj a napsugárral,
Katicabogárral,
Hozz vissza majd hajnalra,
Dalos pacsirtával!
12. Hangoztassuk ezeket a mondókákat halkán, puha szájmozgással, figyeljünk a magán- és a mássalhang-
zók időtartamára!
- a) Tüzet vittem, elejtettem,
Tűzbe majdnem beleestem.
Tüzes volt a lapátom is,
Meggyulladt a kabátom is!
Tűz, tűz, tűz,
Ne játssz vele, látod, hogy tűz!
- b) Pék, pék, pék,
Háromszor is pék!
Tűz a kemencébe,
Tészta tekenőbe.
Azt kérdi a tészta:
Mi lesz énbőlölem?
Kifli, kalács, sósperec.
Válassz, öcsém, mit szeretsz!
13. Válogassuk a kérdést és a feleletet, közben legyünk tekintettel a következőkre:
a) a beszédhangok időtartamára és a prózaszöveg ritmusára;
b) a rugalmas, de nem eltűzött szájmozgásra.
A) Milyen idő várható? Hideg idő várható, ha a kacsák maguktól a tóba mennek.
B) Milyen idő várható? Havazás várható, ha a verebek sokat csiripelnek.
C) Milyen idő várható? Esős idő várható, mert a varjak a fák csúcán ülnek.
14. Figyeljünk a beszédhangok időtartamára felolvasás és dramatizálás idején is!

Benedek Elek: *A nyuszika*

Az aranyos kis nyuszikáról mondok mesét, gyerekek. Arról, arról, az aranyos nyuszikáról! Arany volt a szőre, arany csengő csilingelt a nyakán. Ez az aranycsengős nyuszika egyszer kiment az erdőbe, s ott addig futi-futkározott, hogy elfáradt, el is álmosodott. Bizony, ha elálmosodott, nem is sokat gondolkodott: lefeküdt egy kis bokor tövébe.

– Áh, áh – ásított a nyuszika. – Hátha, amíg alszom, ellopják az én szépen szóló aranycsengőmet? Áh, áh, óh, óh! Aranycsengőm, ha nem volna, meghalnék nagy bánatomba’!

Mit gondolt, mit nem, a szépen szóló aranycsengőt egy kis ágra akasztotta, aztán szépen elterült, csendesen elszenderült. Aludt, álmódott, angyalokkal játszadozott, s a szépen csengő aranycsengő szép csendesen hallgatott.

15. Tervezzük meg ennek az állatmesének a kifejező felolvasását és elmondását is!

- Ügyeljünk a beszédhangok időtartamára!
- Jelöljük meg a pót-levegővételi helyeket!
- Legyen mindvégig rugalmas ajakmozgásunk!

Pósa Lajos: *Tömérdek birka*

Volt egyszer egy ember,
Nem is olyan régen;
Annyi volt a pénze,
Mint csillag az égen.

Egyebe is volt még,
Úgy emlékszem rája:
Mint réten a fűszál,
Annyi barikája.

Egyszer csak, hogy s hogy nem,
Elfogyott a sok kincs.
Összecsapja kezét:
„Uram Isten! Volt – nincs!”

Mit csináljon már most?
Töri fejét rajta –
Azt a sok barikát
A vásárra hajtja.

El is elindulnak,
Mennek, mendegélnek,
Hegyen túl, völgyön túl
A Dunához érnek.

Széles Duna vizén
Keskeny kis hidacska:
Csak egy bari fért el
Egy széltibe rajta.

Mennek egymásután,
Szól az ezüstcsengő:
„Ne félj, édes gazdánk,
Lesz sok ezer pengő!”

Majd ha a sok bárány
Átalmegy a hídon:
Folytatom a mesét,
Újra szól a sípom.

16. Ügyeljenek a beszédhangok helyes időtartamára, amikor felolvassátok Nőber Imre könyvének néhány részletét! Figyeljenek a könnyed szájmozgásokra!

Kirándulás Növényországba

- Rossz tréfa, ha valaki cseresznyemagot lő ki az ujjai közül. Csúnyán eltalálhat valakit. De az biztos, hogy jó messzire el lehet lőni. A *madársóska* is valahogy így pattintja ki magvait. A terméscfal összelapul, és közben kilövődnek a gömbölyű, síkos magvak. Akár a potyautasok... Igen, a magvak így utaznak. A madarak csőrében, a nagyobb állatok fogai között, a lábukon vagy éppen a bundájukban.
 - Rémes, hogy kirándulás közben mi minden ragad az ember ruhájára! *Bogáncs, farkasfog, koldustetű*, hogy a többiről ne is beszéljünk. Különböző termések. Talán még haza is viszünk belőlük, és csak otthon vesszük észre. A termések parányi kampóikkal, fogaikkal belekapaszkodnak a ruha szövetébe. Amikor aztán hazaindulunk, és lesöpörjük a ruhánkat, a termések lepotyognak, a magvak szétszóródnak a földön. Nagy utat tettek meg velünk, az biztos! Messze-messze elkerültek az anyanövénytől!
17. Olvassatok úgy, hogy tartsátok meg a hangok pontos időtartamát, és ügyeljenek a szájmozgásokra és a levegővételre is!

Mennyi fényes, szép madár!
Nem tudod, hogy merre száll?
Honnan jönnek?
— Nem tudom.
Merre mennek?

— Nem tudom.
Égre, földre, vízre szállnak?
Nádba bújnak?
— Nem tudom. (*Nemes Nagy Ágnes*)

18. Legyetek tekintettel a következőkre az „Útirajzok” itt található részletének felolvasásakor:

- a) a hangsúly- és a hanglejtésjelek alkalmazására,

- b) a beszédhangok időtartamára és a prózaszöveg ritmusára,
- c) a rugalmas, de nem eltúlzott szájmozgásra.

Magyarország legszebb megyéinek egyike Gömör, s ennek ismét legszebb vidéke Murány. Gyönyörűségeken vadregényes táj. Szép, derült nyári délután jártunk a nevezetes romokon, melyek talán hazánk valamennyi várai között legközelebb álltak a felhőkhöz a minden felől szédítő meredekségű kőszikla-ormon. Köröskörül a még magasabb hegyláncon sötét fenyvesek, alant a mélységes völgyben a kéklő köd alatt fehér juhnyájak és tehéncsordák. A nyájak kolompoltak, a madarak daloltak és füttyöltek, távolabb a hámorok zúgtak... mindenütt zaj, életzaj, csak itt fenn a bérceken, hol egykor kardok csörögtek és ágyúk dörögtek, csak itt volt csend, halálcsend. (*Petőfi Sándor*)

19. Tartsátok szem előtt a Weöres-költeményben megénekelte vágyat! Olvassatok halkán, puha szájmozgással, figyeljétek a magán- és a mássalhangzók időtartamára!

Weöres Sándor: Buba éneke

Ó ha cinke volnék, útra kelnék, hömpölygő sugárban énekelnék — minden este morzsára, búzára visszaszállnék anyám ablakára.	Ó ha szellő volnék, mindig fűjnék, minden bő kabátba belebújnék — nyári éjén, fehér holdsütésen elcsitulnék jó anyám ölében.	Ó ha csillag volnék kerek égen, csorogna a földre sárga fényem — jaj, de onnan vissza sose járnék, anyám nélkül mindig sírdogálnék.
---	---	--

20. Tartsátok meg a magán- és a mássalhangzók helyes időtartamát az alábbi szöveg felolvasásakor! Ügyeljétek a levegővételi helyekre, valamint a természetes szájmozgásra is!

Fekete István: Kőd

Egy róka kölyökkorában került hozzám, de mivel nagyon keveset voltam otthon, kiadtam albérletbe a munkások konyhájára. Ezen a kis rókán figyeltem meg, hogy a róka füle milyen végtelenül érzékeny szerszám.

Én az ágyon feküdtem – teljesen csendben –, a kis róka pedig szundikált egy cipősdobozban. Asztalomon egy vázában tavalyi cseresznye-, kecskerágóág őszi levelekkel, melyek közül egy levél levált, és alig hallható zizzenéssel leesett az asztalra, s az én kis rókám úgy ugrott fel, mintha megütötték volna.

21. Verseljünk!

- a) Éjtsük pontosan a rövid és a hosszú magán- és mássalhangzókat!
- b) Tervezzük meg a levegővételi helyeket! Ügyeljünk az áthajló sorokra!
- c) Figyeljünk a könnyed szájmozgással, fegyelmezetten képzett beszédhangokra!

József Attila: Altató

Lehunnya kék szemét az ég, lehunnya sok szemét a ház, dunna alatt alszik a rét – aludj el szépen, kis Balázs.	Alszik a széken a kabát, szunnyadozik a szakadás, máma már nem hasad tovább – aludj el szépen, kis Balázs.
Lábára lehajtja fejét, alszik a bogár, a darázs, vele alszik a zümmögés – aludj el szépen, kis Balázs.	Szundít a lapda, meg a sip, az erdő, a kirándulás, a jó cukor is aluszik – aludj el szépen, kis Balázs.
A villamos is aluszik, – s míg szendereg a robogás – álmában csönget egy picit – aludj el szépen, kis Balázs.	A távolságot, mint üveg golyót, megkapod, óriás leszel, csak hunyd le kis szemed, – aludj el szépen, kis Balázs.
	Tüzoltó leszel s katona! Vadakat terelő juhász! Látod, elalszik anyuka. – Aludj el szépen, kis Balázs.

22. Készítsétek elő felolvasásra a következő ismeretterjesztő szöveget ezeknek a szempontoknak a figyelembe vételével!

- a) Jelöljétek meg a levegővételi helyeket! Az alapvegővel okosan gazdálkodjatok!

- b) Segítse ajakmozgásokat az érthető beszédhangképzéseket!
- c) Ejtsétek pontos időtartammal a magán- és a mássalhangzókat! Különösen ügyeljenek a betűkettőzéssel jelölt hosszú mássalhangzókra!
- d) Közepes hangerővel olvassatok!
- A) Ha az ember a határt járja, messziről nem is tűnik olyan magasnak a sok búza. Pedig a termés sokszor másfél méter magas, vékony száron hajladozik. A száron elszáradt, hegyes, lándzsa alakú levelek vannak, amelyek a búza szárához simulnak. A levelek összegyűjtik a napfényt, amely a gyökerekből odaszállított vizet cukorrá alakítja. Sokan kérdezhetnék: miért nem dül el ez a hosszú szárú búza? Mi tartja olyan egyenesen azt a vékonyka szárat, amikor a szél fúj? A válaszhoz ássunk ki egyet a földből!
- B) A rozstot általában úgy ismerik, mint búzapótlót. Olyan helyeken terem, ahol hidegebb, erősebb az időjárás, vagy ahol gyenge minőségűek a földek. Ezeken a helyeken többet terem, mint az igényesebb búza. A rozstot akkor vetik, amikor az őszi búzát, és akkor is aratják. A szára mindig hosszabbra nő, mint a búzáé.
- C) Az árpa is a gabonafélék nagy családjába tartozik. Magjából kenyeret is sütnek. Különösen a régi egyiptomiak és rómaiak fogyasztották szívesen. Nagyon igénytelen, és mindenféle földben megterem. Napjainkban már nem vetnek belőle annyit, mint régen, inkább takarmánynak használják. A tavaszi árpa szolgáltatja a sör alapanyagát. Amikor nálunk beköszönt az aratás ideje, legelőször az árpa kerül kasza alá vagy a kombájn vágókései elé.
- D) A rokonok közül való a zab is. Ez is fontos takarmány. Arról lehet megismerni a határban, hogy a szárán nem az ismert kalász ül, hanem a kalászkák külön-külön hosszú kis ágakon lengedeznek a növény tetején. A másik érdekessége, hogy amikor a többi gabona már régen a magtárban pihen, a zabot csak akkor kezdik aratni. A zabot régen kenyér készítésére is használták. Ma inkább állatokkal, főleg lovakkal etetik.
23. Tervezték meg ennek a tanító jellegű állatmesének a kifejező felolvasását!
- a) Ügyeljenek a beszédhangok időtartamára!
- b) Jelöljétek meg a pótlevegővételi helyeket!
- c) Mindvégig rugalmas ajakmozgással olvassatok!

Rónay György: *A medvebocs és a méhek*

Egy tölgy odvában egy méhraj lakott.	bosszúságában. – Nem restellitek,
Alatta napról napra ott	százszor, ezerszer ki-be jární egy
ült egy medvebocs; nézte, nézte,	gyűszűnyi mézért, hogy már a szemem
hogya járnak a méhek ki és be,	káprázik tőle? Inkább élvezem,
és hogy gyűjtik a mézet. Szívesen	amíg süt, a meleg napot.”
élskődött volna a lépeken,	„S majd télen – szóló egy mēh – nyalod
csakhogya az odú nagyon magasan volt.	a talpadat, amíg mi vígan élünk
„No, én nem vagyok ilyen oktalan – szóló	mézünkön, mert a nyáron nem henyéltünk.”

Összefoglalás

Sorozatunknak jelen részében az *időtartam* ügyét állítottam középpontba a nélkülözhetetlen *hátértesmereteket* mozgósítva, a *követelményeket* hangsúlyozva és *módszereket* ajánlva a mindennapi, megkerülhetetlen, egyértelműen a helyesejtést tanító, fejlesztő tanítói, magyartanári munkánkhoz.

Figyelemmel voltam az 1–4. évfolyamokon tanítók beszéd- és kiejtéstaniást tervező, szervező és végző nem kevés türelmet igénylő munkájára éppúgy, amiként a magasabb évfolyamok magyartanári tanítás- és tanulásszervező tevékenységeire is. Az itt olvasható példatár azért is lett olyan gazdag, hogy a legkülönfélébb ízlés- és értékvilágra is gondolhassanak tanító- és tanártársaink a szemelvények gyakorlásul történő kijelölésekor. Nem titkolt céloom volt az is, hogy a helyesírás-tanítás példagyűjteményét is gazdagítsam, támogatva ekképpen is pedagógusaink gyűjtő és rendszerező beállítódását. Iparkodtam úgy szerkeszteni a prózaszövegeket, hogy a beszédtanítás mellett az olvasástanítás is segítse a tanulók helyesen írását gonozó munkánkat.

* * *

Lehetne egyszerűbben is!

Mint az köztudomású, nyelvünkre jellemző a tömörség. A magyar a ragozó, úgynevezett *agglutináló* nyelvek közé tartozik, a mondatrészeket legtöbbször ragos névszókkal fejezzük ki, de a névutós kapcsolatok is alkalmasak a hely- és az időviszony, valamint egyéb körülmények kifejezésére. A magyarban 27 eset van, míg az indoeurópai nyelvek eseteinek száma általában 5 vagy 6. Toldalékaink nagy száma ellenére egyre jobban terjednek az olyan szószerkezetek, szókapcsolatok, amelyek helyett a ragos névszó az ajánlatosabb.

Erről szolt a Magyar Katolikus Rádió 2015. január 18-i *Nyelvédesanyánk* című műsorában Buvári Márta *Határozódívatok* címmel. Kifogásolta a divatos *valaminek tekintetében* szó szerkezetet. Például: „A kockázatok és mellékhatások tekintetében kérdezze meg kezelőorvosát vagy gyógyszerészét.” Elég lett volna a *kockázatokról és mellékhatásokról* ragos főnevek használata. Szerencsére, már nemigen halljuk, olvassuk ezeket a hibázott kifejezéseket. Úgy tudom, ez Láng Miklós érdeme. A másik ilyen szerkezet *valaminek a magasságában* főképpen időhatározói értelemben. Ezzel a nemkívánatos jelenséggel magam is többször foglalkoztam.

A körülményeskedő, terpeszkedő mondatok elsősorban a tömegközlés nyelvére jellemzők. Íme egy példa. Ha valamelyik rádiót interneten akarjuk meghallgatni, akkor az online oldalra kell kattintanunk. Ott az egyes adókról ismertetőt is olvashatunk. A Magyar Katolikus Rádióról ezt: „A Katolikus Rádió a magyar keresztény életfelfogás megerősítése és terjesztése céljából lett létrehozva a Magyar Katolikus Püspöki Konferencia által. A rádió a közszolgálati műsorai által segít tájékozódni a közélet és a mindennapok kérdéseiben, hirdeti a magyar és az egyetemes kultúrát, a Katolikus Egyház tanításait, valamint a magyar nyelv értékeinek megőrzésében is szerepet vállal.”

Az idézetben hibázatható a *lett létrehozva* létige + határozói igeneves szerkezet. Két okból is. Először azért, mert nem állapotot fejez ki, mint a *be van zárva* (például a bolt), másodsor, mert a cselekvő pontosan meg van nevezve (Magyar Katolikus Püspöki Konferencia). Az eszközhatározóra utaló *által névutóra* sincs szükség. Elhagyása annál is inkább indokolt, mert a következő mondatban is előfordul szóismétlésként.

A szöveget így alakíthatnánk át egyszerűbb megfogalmazásban: A katolikus rádiót (így kis kezdőbetűvel, mert nem ez a hivatalos név) a magyar keresztény életfelfogás megerősítéséért és terjesztéséért hozta létre a Magyar Katolikus Püspöki Konferencia. A rádió közszolgálati műsoraival segít tájékozódni a közélet és a mindennapok kérdéseiről, hirdeti a magyar és egyetemes kultúrát, a Katolikus Egyház tanításait, valamint a magyar nyelv értékeinek megőrzésében is szerepet vállal.

A javítást az is indokolja, hogy az említett rádió a nyelvművelésnek, nyelvápolásnak jelentős támogatója. Egyrészt a már említett *Nyelvédesanyánk*, másrészt a Szórol szóval adásával.

Dóra Zoltán

Csávossy György: *Világítótorony*

*Karcsú torony egymagában
örködik az éjszakában.
Fénye kihuny s kigyúl újra,
kutatva a térbe nyúlva.
Hazatérő hajósnépnek
mért oly melegek e fények?
Sugárútjuk hazavezet,
s legelsőnek tolmácsolják
otthonról az üdvözetet.*

Csávossy György erdélyi magyar költő, szín-műíró, tanár, nemzetközi híró borász. *Világítótorony* című versének felidézésével köszöntjük a 90 éves művészt.

A *Világítótorony* szövegének eredetije kézzel (írógéppel, számítógéppel) írott, megszo-kott központozású vers, egy szakasz, 9 sor.

A szövegösszetartó erőt a költő véleménye adja, a tengerészek számára oly fontos szerepet betöltő világítótoronyról.

A szövegmondatok tartalmi-logikai kapcsolatában az *örködik, kihuny, kigyúl, hazavezet* egyes szám harmadik személyű igék és a

tolmácsolják többes szám harmadik személyű ige alakítják a szöveget. Hozzájuk kapcsolható az *egymagában, éjszakában, otthonról* szavak szerepeltetése – utalásként. Az előbb felsorolt igék felsorolásként is szerepelnek, s néhány főnévvel együtt kulcsszavak is.

A cím összetett szó, témamegnevező, utal a szövegre.

A valóságos világkép mellé a költő a világítótorony elképzelt szerepét társítja, ennek alapján az olvasó is kialakít(hat) a maga számára egy elfogadható képet elméjében.

A költemény magyar nyelvű, mai, írott (szavalva szóbeli), érzelemkifejező, szépirodalmi alkotás.

Stílusa is szépirodalmi. Jóhangzású szavak fogalmazzák meg a költő mondanivalóját. A vers rímei: a a b b.... A költemény szavainak eredeti jelentésére itt is ráépül a szövegösszefüggésből adódó, érzelmi-hangulati többletjelentés. Az első sorok a torony leírása, a kérdés és a válasz-magyarázat.... Összetett szavak segítenek a szövegértésben: *világítótorony, egymagában, kihuny, kigyúl, hazatérő hajósnépnek, sugárújuk, hazavezet, legelső.* A vers igéi a megszemélyesített világítótorony cselekedeteit, örökődését, a hazavezető utat megvilágító s az otthoni üdvözlőtolmácsolót

szerepét fogalmazzák meg. *A karcsú torony és a hazatérő hajósnépnek* melléknév+főnév szókapcsolat a természetbe épített, a hajósokat segítő tárgyat képzelteni el, s a hazatérő tengerészeket.... A szóképek is ezt segítik: *a torony örökődik, a sugárút hazavezet, s tolmácsolják az otthon üdvözlését* – megszemélyesítések. *A melegek e fények* szinesztézia az emberi látást és hőérzetét kapcsolja össze az olvasó tudatában.

A vers két kijelentő mondata után egy kérdő mondat közbeiktatásával újra kijelentő mondat ad magyarázatot, és zárja a szöveget, amely verbális stílusú, a költő egyenes beszéde.

Málnási Ferenc

A Vérke-partjától az afrikanisztikáig Interjú Lengyel János történész, újságíró, költő, publicista íróval, a Magyar Írószövetség tagjával.

1973. június 20-án született Beregszászon, az akkori Szovjetunió „legmagyarabb” városában, ma Ukrajna területe. A helyi 4. számú Beregszászi Kossuth Lajos Középszkolában érettségizett 1990-ben. Az ELTE BTK történelem szakán 2011-ben szerzett diplomát. Közben oklevelet szerzett afrikanisztikából. 2002-ben tagja lett a Magyar Újságírók Közösségének. 2009-től a Független Újságíró Szövetségnek tagja. Ugyanebben az évben felvették a Magyar Írószövetségbe.

Az Együtt irodalmi folyóirat, a Kárpátaljai Hírmondó, az Újnautilus internetes irodalmi portál és az Agria folyóirat állandó szerzője. A Kárpátinfo nevű kárpátaljai hetilap és a Kárpátalja.ma internetes portál budapesti tudósítója. Ezen kívül több tucat médium állandó szerzője, gazdag publikációs jegyzékkel rendelkezik. Nyolc könyve jelent meg eddig, rendszeresen publikál irodalmi folyóiratokba és irodalmi antológiákba. Három elkészült kézirat kiadót keres. Magyar irodalmat, illetve határon túli irodalmat, kommunikációt és történelmet tanít a Független Újságírók Szövetségének iskolájában. Az idei Ünnepi Könyvhétre jelent meg az Internix Kiadó gondozásában a második interjú kötet, Arcopticák címmel.

– Mikor az interjú készítése előtt beleolvastam az önéletrajzodba, Jack London jutott az eszembe. A világirodalom kalandos életű írójához hasonlóan előbb kétkézi munkásként kezdted, majd szenvedélyes tanulás következett, újságírás és mára már kiforrott íróként vagy jelen az irodalomban. Ha tévedek, vagy nem így látod, cáfoljál meg...

– *Nos, mit is jelent kiforrott írónak lenni? Úgy érzem, én még koránt sem írtam meg fő műveimet. Amolyan későn érő típus vagyok. Számos ötlet, történet van a fejemben, amit egyszer papírra kell vetnem.*

A kétkézi munkától sosem ijedtem meg, még ha főként a kényszer vitt, visz rá. A szenvedélyes tanulás már korábban is megvolt. Sajnos a középiskola elvégzése után nem tanulhattam tovább, 31 éves voltam, amikor sikeresen felvételiztem az ELTE BTK történelem szakára. 10 évvel korábban az ukrainai gazdasági válság miatt kellett elhagynom az utábtanulásomat.

Ami az újságírást illeti: a két oklevelemet már Magyarországon szereztem, de már bizonyos rendszerességgel 16 éves korom óta publikálok. Többek között egykori lapodnál, a Kárpáti Igaz Szónál is.

– Az írásaidban ezek a megélt események tetten érhetők? Gyakran nyúlsz vissza a saját életedből vett történetekhez? Mit kell tudni Mitracsek Úrról, számtalan próza műved alakjáról? Netán ő is te vagy az írásaidban?

– *A válaszom, egyértelműen igen. A Fallal az arcnak című kötetem a Magyarországon vendégmunkásként eltöltött 10 év történéseire épül. Saját sorsomon keresztül akartam bemutatni a vendégmunkások kemény életét. De más írásaimban is érezhető a személyes tapasztalat, egyik kritikussom írta anno, hogy előszeretettel használok fel életrajzi elemeket.*

Mitracsek úr összetett személyiség. Több valós ember jellemzőivel ruháztam fel, és természetesen az alap magam vagyok. Ő az én Forest Gumpom, aki mindenhol és mindenkor felbukkan. Még a halálból

is képes visszatérni, hogy az irodalmi alakok szakszervezetének segítségével vádat emeltesen az író ellen, mert nehezítene, hogy az, azaz én, idő előtt megkóstoltatta vele a halál keserű kenyerét. Tehát, ha Sherlock Holmes és Bobby Ewing visszatérhetett a halálból, akkor ez Mitracsek úrnak sem lehet tilos.

– A prózai művek és a költészet mellett jelentős az újságírói tevékenység. Mélyinterjúkat készítesz, közelebb hozod a magyarországi olvasóhoz a kárpátaljai irodalmi életet. Szíved mélyén kinek tartod magad? Kárpátaljai magyar írónak, publicistának vagy magyarországi magyar tollforgatónak?

– Igen, az évek során több száz cikkem jelent meg különböző lapokban. Nem csupán a magyarországi olvasóhoz kívánom közelebb hozni szülőföldem irodalmárait, sajnos sokan még otthon sem ismerik őket, minket. De az alanyaim nem kizárólagosan irodalmárok.

Hogy kinek tartom magam? Először is embernek, csak így mindenféle jelző nélkül. Amyit hallottam már, hogy a magyar nemzet egységes, mint ahogy a magyar irodalom is. Erről már annyian annyiszor vitáztak. Én úgy definiálom, hogy a Kárpátalján művelt magyar irodalom. Én pedig magyar történész és újságíró vagyok, és történetesen a Magyar Írószövetség tagja. A szülőföldem Kárpátalja, Beregszász.

Ha már témánál vagyunk, nem tartom szerencsésnek, hogy még e téren is megosszuk önmagunkat.

– A FÚSZ-on (Független Újságírók Szövetsége – a szerző) tanítasz jelenleg, ha jól tudom, magyar irodalmat. Miért érezted úgy, hogy a katedrára állj, és továbbadd a tudásod?

– A magyar irodalom címszó alatt Kárpátalján született írókkal foglalkozom. De e mellett történelmet és kommunikációt is tanítok. Korábban is tanítottam, magántanárként korrepetáltam fiatalokat. Eredetileg egyetemen szerettem volna előadni, de ez sajnos nem valósult meg.

– Mennyire nyitottak a tanítványaid a határon túli magyar irodalom iránt?

– Sajnos a tudásuk, vagyis inkább a tudatlanságuk felhárborító. Nem ismerik szülőföldem irodalmárait, Vári Fábián Lászlón és Füzesi Magdán kívül más kortárs írókat nem tudtak megnevezni. Nekik is csak a nevüket ismerték. Azaz volt egy érdekes eset, az egyik tanítványom, Eszter, a kérdésemre, hogy hány kortárs kárpátaljai magyar író ismer, kis gondolkodás után rávágta a nevetem. Már ez is valami, hogy kreatív volt.

– Önéletrajzodban kicsi mazsolaként bekerült, hogy az ELTE-n oklevelet szereztél afrikánisztikából is.

Elárulnád, honnan az indíttatás egy számunkra szinte majdnem idegen kultúra felé?

– Nem is oklevél, inkább igazolás, hogy elvégeztem az afrikai kurzust, még a jó emlékű Füssi-Nagy Géza tanár úr vezetésével. Az ókorban Afrika északi területei, a Méditerranéum részeként szinte Európához tartozott. De én inkább fekete Afrikával foglalkoztam. Egyik kedvenc témám az angolai polgárháború, no meg a Kongói események, nem beszélve a ruandai népiirtásról. Sajnos a szuahélivel nem igazán boldogultam. Különben szeretem megismerni az idegen kultúrákat, embereket, ételeket, tájakat stb.

– Egyik kötetlen beszélgetésünk során elejtettél egy mondatot, miszerint inkább prózaírónak tekinted magad, mint költőnek, mert még nem jelent meg verses köteted. Véleményed szerint csak az lehet ma magyar költő, akinek könyvben jelennek meg a versei?

– Azt hiszem, félreértettél valamit. Én azt mondtam, hogy bár írok verseket is, inkább a prózában jeleskedem. Mellékesen jegyeztem meg, hogy eddig még nincs verses kötetem. De az is igaz, 2014-ben két versem bekerült Az év versei 2014 című antológiába. Azért, mert írtam néhány verset, és ezek megjelentek különböző irodalmi folyóiratokban, még nem jelenti automatikusan azt, hogy költő vagyok.

Hogy ki a költő? Itt idézek A költő és az álköltő című írásomból: **A Föld egyik legfurcsább állatfaja a költő, latin nevén rigmus poeticus. Világszerte igen elterjedt. Helytől, kortól, társadalmi helyzettől függetlenül bárhol felbukkanhatnak. Tulajdonképpen belakják az egész bolygót. Az övék a világ! (Az enyém a világ! – elfogultabb változat.) Legalábbis ők ezt hiszik. Néhányuk még ennél is jobban.**

– A Bárka online három versedet is közölte. Közte szerepel egy, aminek a címe „Aki nincs sehol”. Én azt gondolom, hogy te már vagy valahol, jó helyen, vagy valaki. És remélhetőleg az ebből idézett: „Egy helyben lohol, Csak örli magát, Pőre szívére Nem jut kabát” sorok is már veszítettek aktualitásukból, s szívedet már melegíti valaki, ha nem is egy nagykabáttal.

– Hát igen, jó, ha az embernek van társa, még ha tollforgató is az istenada. A nő örök, örök megfjehtetlen lény. Se vele, se nélküle, az élet csak a nővel, a nő által lehet kerek, egész, boldog. És talán másának sem utolsó.

– Köszönöm szépen a beszélgetést. További kiváló alkotói munkát, jó egészséget és tehetséges tanítványokat kívánok!

Én is köszönöm a beszélgetést.

Fedák Anita

Lengyel János: Morzsa az asztalon

Álmaid vagyok,
Verejték, lidérces sötét,
Könnyfátyol vagyok,
Elrejttem arcom szégyenét.

A fáklya vagyok,
Fényeket gyűjtök agyadba.
Vízöntő vagyok,
Érzést öntök a szavakba.

Kószikla vagyok,
Tajtékrohammal dacoló.
Sasmadár vagyok,
Ég vízében tollas hajó.

Vasláda vagyok,
Megőrzöm lelked szennyését.
Képiro vagyok,
Az életből szövök mesét.

Szerelem vagyok,
Eltiprom égő szívedet.
Árnyfestő vagyok,
Fakó szívárványt színezek.

Rézkilincs vagyok,
Ódon ajtaját elvesztett.
Árnyékod vagyok,
Egy hűséges társ melletted.

Életem vagyok,
Egy örömteli képzelés.
Az ember vagyok,
Egy pillanatnyi létezés.

Mézvirág vagyok,
Mohó méhekes bódító.
Hadvezér vagyok,
Parányi világhódító.

Levél vagyok,
Soraim elmédbe égnék.
Élményed vagyok,
Arany táltosa a szépnek.

Betegség vagyok,
Az egészségtől szenvedő.
Kutató vagyok,
Igazát soha nem lelő.

K Ö N Y V S Z E M L E

Pozsonyi újdonságokról

Misad Katalin, Csehy Zoltán (szerk.): Nova Posoniensia I–IV.

Pozsony, Szenczi Molnár Albert Egyesület – Kalligram Kiadó, 2011–2014

Nova Posoniensia a címe a pozsonyi magyar tanszék évkönyvének, amely immár negyedik alkalommal jelent meg Misad Katalin és Csehy Zoltán szerkesztésében, a Szenczi Molnár Albert Egyesület és a Kalligram Kiadó gondozásában, a Bethlen Gábor Alap támogatásával. A gyűjtemény címe akarva-akaratlanul is az első hazai latin nyelvű lapok, a XVIII. század legjelentősebb sajtóorgánumainak egyikét juttatja eszünkbe. Nem véletlenül. *Lectori salutem!* című bevezetőjükben a szerkesztők hangsúlyozzák: természetesen nem az egykori vállalkozás megújításáról van szó, az évkönyv részint hagyománytiszteltől, részint csengése miatt vette fel a *Nova Posoniensia* nevet. A polihisztor Bél Mátyás szerkesztésében, 1721 márciusa és 1722 szeptembere között, Pozsonyban, hetente megjelenő lap elsősorban a tudományos élet történéseiről, az akadémiák tevékenységeiről, természeti jelenségekről számolt be, az újságokra jellemző módon, egyfajta tudományos-népszerűsítő folyóiratként. Pozsonyi újdonságokról tudósít a mostani *Nova Posoniensia* is, bepillantva a szlovákiai magyarság legrégebbi műhelyének munkájába. Az évkönyv elsődleges célja, hogy dokumentálja a pozsonyi magyar tanszéken zajló tudományos, művészeti és pedagógiai tevékenységet, hogy felmutassa annak legnagyobb eredményeit, és így bekapcsolódjon a nemzetközi tudományos életbe. Kiemel-

ten foglalkozik a szlovákiai magyarság sorsával kapcsolatos kutatásokkal, a szlovák–magyar kapcsolatok és kölcsönhatások vizsgálatával. „Tanszékünk négy oktatási programja (magyar szakos tanárképzés, tolmácsolás, finn nyelvi és irodalmi képzés, szerkesztői és kiadói munkálatok) a tudományterületek széles skáláját vonultatja fel, s épp ez a sokszínűség hat ösztönzőleg arra a csapatmunkára, melynek eredményei remélhetőleg folyamatos igényességgel mutatkoznak majd meg a jövőben is” – írják bevezetőjükben. Az évkönyvekben a tanszék Ideológiai, identitás és önreprezentáció nyelvészeti és irodalmi kontextusban, multikulturális térben című projektjének részeredményei is olvashatók, és az egyes kötetekben, amelyek nyelvészeti és irodalmi (és olykor módszertani) részekre tagolódnak, és többségükben magyar nyelvű írásokat tartalmaznak (a magyar mellett szlovák nyelvű összegzésekkel), oktatók tudományos dolgozatai mellett doktoranduszok és tehetséges hallgatók munkái is helyet kapnak. Kétségtelenül példaértékű a pozsonyi magyar tanszék kezdeményezése, a *Nova Posoniensia* rendszeres megjelenítése: egy valóban élő és tevékeny tanszék, egy rendkívül elkötelezett és összetartó tudományos közösség értékes, színvonalas és áldozatos munkáját mutatja be.

Az évkönyv első száma, amely 2011-ben, a pozsonyi Comenius Egyetem Bölcsészettudományi Kar megalakulásának kilencvenedik évfordulójára látott napvilágot, *Lanstyák István* nyelvi ideológiákról szóló tanulmányával indul. A szerző a közösségek kultúrájába beágyazódott, az emberek nyelvről való gondolkodását és nyelvi viselkedését, illetve nyelvi viselkedésük mások általi értelmezését befolyásoló, és így nyelvi változásokat előidéző és meghatározó nyelvi ideológiákat a nyelvalkítás témája felől közelíti meg, és elsősorban a nyelvhelyességi ideológiákat vizsgálja, dolgozatának függelékében pedig mintegy kilencven nyelvi ideológiát közöl. *Misad Katalin* az intézménynevek kisebbségi helyzetben történő standardizálásának problémájával foglalkozik. Az itt bemutatott kutatásának legfőbb célja a szlovák iskolatípusok nevének összegyűjtése, magyar megnevezésük megállapítása, egységesítése és írásmódjuk rögzítése volt. A határon inneni és túli magyar diáknyelvet vizsgálja *Bilász Boglárka*. Kérdőíves felmérésének adatai alapján egy szlovákiai magyar tannyelvű gimnázium és egy magyarországi gimnázium tanulóinak szlenghasználatát veti össze. Lelkizik, lájkol, lájtos – vajon ezek az elemek a szlovákiai és a magyarországi diákoknál egyaránt megvannak, és ha igen: miért? A magyar mint idegen nyelv Szlovákiában, illetve a szlovák anyanyelvű magyarnyelv-tanulók magyarul tanulásának okai, motivációja és nyelvi környezetének leírása a témája *Szilvási Andrea* dolgozatának. *Hizsnay Tóth Ildikó* pedig a következő címet adta munkájának: A magyar mint idegen nyelv esete a levéltár szakos hallgatók képzésével a pozsonyi Comenius Egyetem Bölcsészettudományi Karán, nem titkoltan – és igen ötletesen – utalva Mikszáth Kálmán A Noszty fiú esete Tóth Marival című regényére. A szerző szerint ugyanis a levéltáros hallgatók magyar nyelvű képzését is egymástól távol álló világok „érdekházasságának” hol szatirikus, hol feszültségekkel teli, hol idilli epizódjai jellemzik, és a képzésnek egy évtized eltelével is inkább csak „beszélyes” története van, mint valódi koncepciója. A szerző felvázolja egy készülő, funkcionális nyelvszemléletű tankönyvét.

Mészáros András dolgozatával-jegyzeteivel kezdődik a kötet második része. Hamisítványok vannak, de mégis hogyan létezhetnek? Mi lehet az, ami megkülönbözteti az eredetit a hamisítványtól? Valóban az eredeti az értékes, a hamisítvány pedig az értéktelen? És ha az irodalom utánzatok, apokrifek és hamisítványok formájában léteznek, mi lesz a szerzővel? – többek között ezekről a kérdésekről gondolkodhatunk el Italo Calvino válaszai alapján. Az úgynevezett szlovenszkoí magyar irodalom kialakításának sajtós stratégiáit vizsgálja *Csehy Zoltán* „Nem jártunk a szavak közé, mert féltünk a szavaktól” című tanulmánya, amely az antológi szerkesztési elgondolások nyomán közelít az önértelmezés, önmenedzselés és

önlátatást kérdéséhez, és a hangsúlyt a Reinel János, Sziklay Ferenc és Dzurányi László nevével fémjelzett, 1920 és 1930 között megjelent versgyűjteményekre helyezi. A XIX. századi szlovák regényirodalom egyik legkülönlegesebb művének, Ján Chalupka szlovák író álnéven, német nyelven, 1841-ben Lipcseben kiadott *Bedegucz*, Gyula Kolompos és Pista Kurtaforint című regényének magyar kulturális és irodalmi kontextusát tanulmányozza *Dusík Anikó*, az 1953-ban megjelent modern szlovák fordítás tükrében. Írásának témája egy olyan mű, amelyről állítható: többen beszéltek róla, mint ahányan olvasták. *Zuzana Drábeková* szlovák nyelvű, a Daniela Katz munkájában fellelhető humorról és iróniáról szóló tanulmányát követi *Kuklis Katalin* „Szeretném, ha szeretnének” című módszertani dolgozata, amely lényegében egy drámapedagógiai eszközöket alkalmazó Ady-óra részletes leírása, és az óra célja bizonyos Ady-verseken és az Ady-életrajzokon keresztül élményközpontúan kialakítani a tanulóknak egy személyes Ady-képet, vagyis azt, hogy ki a „mi Adynk”. Megrázó témát dolgoz fel *Kacsinecz Krisztián*, amikor a koncentrációs táborok, lágerek irodalmához nyúl, és Szolzsenyicin világhírű kisregényét, az Ivan Gyenyiszovics egy napját alapul véve vizsgálja meg Lengyel József és Faludy György közelítését a témához. Vajon igaz lehet-e az írók végkövetkeztetése, hogy az emberség segít túlélni a legszörnyűbb korokat? Kutatás-módszertani vázlatában *Bolemant Lilla* szintén egy rendkívül kockázatos, ám annál izgalmasabb feladatra vállalkozik: a XX. század első felében alkotó női írók műveinek recepcióját vizsgálja, alkotói módszerüket elemzi, és kísérletet tesz a magyar irodalmi kánonba való beemelésükre is. A kötet második részét *Beke Zolt* Forradalom-kúra című írása zárja, amely Legény Jácint 2006-ban megjelent *Központi Zóna* című alkotását értelmezi, feltéve a kérdést: lehetséges-e még valamiféle, klasszikus értelemben vett forradalom a XXI. század Európájában? Végül Hangok csomagolópapírban címmel válogatás következik a pozsonyi magyar tanszék hallgatóinak irodalmi terméséből, és a kötet – ahogy egyébként az utána következő kötetek legtöbbje – a szerzők bemutatásával és a tartalomjegyzékkel ér véget.

A Nova Posoniensia 2012-ben megjelent második számát ugyancsak *Lanstyák István* munkája vezeti be. A szerző ezúttal még bővebben foglalkozik a nyelvi ideológiák egyik jellegzetes csoportjával, a nyelvhelyességi ítétek indoklására, illetve magyarázatára szolgáló ideológiákkal: a nyelvi dekorizmust és a hozzá kapcsolódó, a szépség képzetét magukban foglaló nyelvhelyességi ideológiákat vizsgálja. *Sebők Szilárd* a metaforák és a nyelvi ideológiák kapcsolatát kutatja: a tudományos és pszeudotudományos metanyelvi diskurzusokat szervező metaforákat mutatja be, leírva a folyamatot, amelynek során a metafora

nyelvi ideológiai funkcióban jelenik meg. Cs. Nagy Lajos Medvesalja és környéke magyar lakosságának nyelvhasználatában a hangtan és az alaktan szintjén jellemző változásokat és hagyományörzést vizsgálja, mintegy ötven évet átfogva. Térképmelléleteket is közlő munkájának alapja A magyar nyelvjárások atlaszának és a Medvesalja magyar nyelvjárás atlaszának a korpusza. A magyar szaknyelvek és a magyar nyelvű terminológia tendenciái kisebbségi helyzetben a témája Misad Katalin dolgozatának, amely mellett, hogy áttekinti a szaknyelvkutatás legfontosabb elméleti kérdéseit, a kisebbségi helyzetben folytatott szaknyelvi tervezés lehetőségeit, feladatait és módszereit is számba veszi. Minthogy a harmadik évezred elején a szaknyelvek anyanyelvünk leginkább fejlődő, szókészletükben legintenzívebben gyarapodó, legdinamikusabban változó rétegét alkotják, a dolgozat igencsak időszzerű, és felhívja a figyelmet arra, hogy kisebbségi helyzetben – így Szlovákiában is – a szaknyelvi tervezés egy különösen átgondolt programot kíván. Vajon melyek azok a tényezők, amelyek előnyt, és melyek azok, amelyek hátrányt jelentenek a nyelvtanulás során? – erre kérdésre keresi a választ Szilvási Andrea, szlovák anyanyelvű magyaryelv-tanulók nyelvelsajátítási jellemzőit vizsgálva. Dolgozatában olyan módszereket is bemutat, amelyek segíthetnek a hátrányt jelentő tényezők leküzdésében. Perhács Johanna egy olyan szlovák anyanyelvű görögkatolikus áldozópap nyelvhasználatára fókuszál, aki hivatásából kifolyólag nap mint nap használja a magyar nyelvet. Bemutatja, hogy adatközlője miként vélekedik a magyar nyelvről, és milyen nyelvi ideológiák befolyásolják nyelvhasználatát. Dolgozatában értékes tapasztalatokról olvashatunk. A szlovákiai magyar tannyelvű alapkiskolák felső tagozatában használt szlováknyelv-tankönyvekkel foglalkozik Kelemen Zsuzsanna, részletesen értékeli és elemezve az 5. osztály számára készült tankönyvet. Vajon a tansegédlet összhangban van-e az állami oktatási programban meghatározott szlováknyelv-oktatás követelményeivel, és tartalmilag megfelel-e? A vizsgálat nagyon is fontos, hiszen gyakran mondják: a szlovákiai magyar tannyelvű iskolák csak úgy tarthatják meg tanulóikat, ha minőségi az oktatás, a minőségi oktatás pedig elképzelhetetlen színvonalas tankönyv nélkül. Ezúttal is a drámapedagógiával foglalkozik Kuklis Katalin, a pozsonyi magyar tanszéken a 2011/2012-es tanévben meghirdetett drámapedagógia az irodalomórákon elnevezésű kurzus vezetője. Dolgozatában, amelynek mellékleteként két igen ötletes óravázlatot is közöl, az irodalomtanítás kérdéseit tárgyalja az élménypedagógia szémszögéből, és bemutatja, hogy a dramatikussá mód-szerek miként alkalmazhatók az irodalomórákon.

Mészáros András a 19. századi magyar és cseh (és esetenként szlovák) filozófia összehasonlításával Szontagh Gusztáv Augustin Smetana cseh filozófus

németül megjelent munkájáról írt recenziójának eszmei hátterét deríti fel. Vajon Smetana hegelista volt-e, ahogy Szontagh sejteti, vagy csupán arról van szó, hogy Szontagh kritikusan és elutasítóan kezelte a klasszikus német filozófiát, és ebbe a vonalba sorolta Smetanát? A szlovák–magyar irodalomtörténeti kapcsolatok egyik legizgalmasabb fejezetével foglalkozik Dusík Anikó, aki a 19. századi regénypoétikák rokon vonásait tárja fel Ludovít Kubáni és Jósika Miklós műveiben, és elemzi a nemzeti identitást érintő kérdések irodalompolitikai és eszmetörténeti aspektusait. Mint írja, a 19. századi szlovák irodalomnak volt olyan írója, aki meggyőződéssel vallotta, hogy a jövő kulcsa a szlovákok és a magyarok együttműködése, egymás kölcsönös elfogadása. Tézis apák és tékozló fiúk párbeszéde Pavel Viličkovský A gonosz önéletrajza című regényében a címe Híznyai Tóth Ildikó tanulmányának, amely Viličkovský legjellemzőbb prózapoétikai eljárásait áttekintve a magyarul is megjelent, az elbeszélhetőség, a hitelesség és a bűn problémáját tematizáló Vlastný životopis zla poétkai, egzisztenciális és etikai kérdéseivel foglalkozik. Az évkönyv első számában megjelent tanulmányának második részét közli Csehý Zoltán. Írásában az 1930 és 1937 között megjelent szlovenszkoí magyar antológiák önláttatási stratégiáit elemzi, és azokat a működési mechanizmusokat tárja fel, amelyek mentén a szlovákiai magyar irodalom narratívája szerveződik. Vajon a szlovenszkoí magyar irodalom történelmi távlatból nézve miként lehet a hiány irodalma? Mediális határátlépésekről gondolkodik Beke Zolt, feltéve a kérdést: milyen módon beszélhetünk a médiumok keveredéséről? Virtuális költészet, performanszok, happeningek, new genre public art, installációk, opera, film – olyan műalkotások ezek, amelyek egyszerre használják a hagyományos értelemben vett művészeti ágak zárt rendszerű nyelveit. Kacsinecz Krisztián elemzésének tárgya két Orwell-parafrázis a nyolcvanas évek magyar irodalmából: Dalos Györgytől az 1985 és D. Németh Istvántól a Bolygófalók című kisregény, feltárva e két műnek az eredetihez, George Orwell 1984 című regényéhez fűződő sokrétű viszonyát, és nyomon követve az orwelli motívumok és karakterek abszurd, szatirikus vagy parodisztikus metamorfózisát, illetve a mintául szolgáló mű alap gondolatának, az utópiakritikának a továbbélését és aktualitását. A kötet utolsó tanulmánya Zuzana Drábeková szlovák nyelvű, Tesný priester fínskošvédскеj literatúry című munkája. Ez egy ilyen nap címmel ezt követik a tanszék hallgatóinak szépírói munkái.

2013-ban jelent meg a pozsonyi magyar tanszék évkönyvének harmadik száma, amely Sebők Szilárd és Lansztyák István a szavak szótározásának kérdéseit tárgyaló írásával kezdődik. Szem előtt tartva azt, hogy a szótári értelmezések nem azonosak a szavak élő nyelvi jelentéseivel, a szerzők sorra veszik a szó-

jelentés rögzítésének módszertani problémáit, áttekintik a legfontosabb szótárírói megfontolásokat, és olyan eljárásokat mutatnak be, amelyek segíthetik a szójelentés feltárását és a szócikkírást. Munkájuk mellékletében három internetes segédeszköz, a Google, a WebCorp és a Magyar nemzeti szövegtár keresőjének használatát írják le. Cs. Nagy Lajos fogalmak nyelvi kódolását vizsgálja pozsonyi hallgatók lexikológiai gyűjtése alapján. Három fogalomkörre vonatkozott a gyűjtésük: 1. természetű növények, 2. sütés-főzés, disznóölés, 3. vadon élő kisebb állatok, rovarok. Vajon az egyes fogalomkörökben felbukkannak-e elfeledettnek hitt nyelvjárási lexikai elemek? S vajon ezen a kis és egyre keskenyedő nyelvtérületen ugyanannak a tárgynak, ételnek, állatnak hányféle megnevezése lehet? A tanulmányt adattár egészíti ki. Kis Ilona, Kislé, Ilona Kis vagy Helena/Elena Kisová? – a Szlovákiában (és általában a kisebbségben) élő magyar nők névhasználatára változó képet mutat. *Misad Katalin* bemutatja, milyen névfornák fordulnak elő a hajdon és a férjzett szlovákiai magyar nők névviselésében, miközben külön figyelmet szentel az „ovázásnak”, majd egy felmérés alapján választ ad a kérdésre: miért részesítenek előnyben a Szlovákiában élő magyar nők bizonyos névfornákat, és miért utasítanak el másokat? A szlovákiai magyar anyanyelvoktatásban megjelenő nyelvi standardizmussal foglalkozik *Bílsz Boglárka*. Kérdőívés felmérésen, a diákok által használt magyarnyelv-tankönyvek elemzésén és tanáraikkal készített interjúkon alapuló kutatásában azt vizsgálja, hogy a szlovákiai magyar tanítási nyelvű középiskolákban tanuló diákok milyen nyelvi ideológiákkal találkozhatnak, és ezeket hogyan építik be saját metanyelvi gondolkodásukba. Valóban nehezen megtanulható, sőt, egyenesen megtanulhatatlan nyelv a magyar? *Szilvási Andrea* azokat a magyar nyelvi jelenségeket tekinti át, amelyek a kognitív nyelvi képességek (a pragmatika, a kiejtés, a szókincs és a nyelvtan) és a nyelvi készségek (az olvasás- és hallásértés, az írás- és beszédkészség) elsajátítási terén a magyart idegen nyelvként tanulók számára nehézségeket okoznak, és érinti azt is, hogy milyen tényezők segítenek leküzdeni a nehézségeket.

Csehly Zoltán „Leányokban ember mindenkor talál” című, a populáris szerelmi történetekként felfogott széphistóriákban megbúvó homoszocialitást és rejtett identitást vizsgáló tanulmánya vezeti be a kötet második részét. Az írás Szegedi Veres Gáspár Títus és Gisippus históriája című históriás énekének vágmintázataival és azok poétikai szerepével, valamint Enyedi György fő művével, a Gismunda és Gisquardus históriájával foglalkozik, továbbá utal a neki identitással üzőtt játékok, a lányos férfiak és férfias lányok témájára is. Az első magyar nyelven írott világi tárgyú drámát, első nagy költoegyéniségünk alkotását, Balassi Bálint egyetlen fennmaradt

drámáját, a Szép magyar comoediát elemzi *Száz Pál*. Kutatásának előterében a nyelvhasználat, a tér és az idő áll – és a kérdés: miért nem sikerült máig érvényes színpadi olvasatot találni a műhöz, és az egyoldalú, életrajzcentrikus megközelítésmód vajon milyen beszűkülést eredményezett a darab drámai életképességét illetően? *Mészáros András* Johann Samuel Steiner, a 19. századi késmárki filozófianár munkásságát mutatja be, illetve helyezi el a korabeli németországi és magyarországi friesiánus filozófia rendszerében. Vajon Steiner alapvonaliban pontosan rekonstruálta J. F. Fries metafizikai rendszerét? Jókai Mór regényírói művészetének szlovák recepciójával, illetve kritikai megítélésével foglalkozik *Dusík Anikó*, feltéve a kérdést: ha Jókai a 19. század nemcsak Magyarországon, de külföldön is a legnépszerűbb magyar írója, melyik az a Jókai-szövegvilágot jellemző elem, amely egyaránt képes megszólítani a magyar és a nem magyar olvasókat? Netán Jókai „magyarsága”? Esetleg regényeinek a népszerű műfajokkal való közeli rokonsága? Ezt nevezem – ez a címe *Hizsnay Tóth Ildikó* dolgozatának, amely a fordítói helynévalkalmazás aspektusairól szól, leszögezve: a fordítónak meg kell keresnie azt a megoldást, amely a befogadó értelmezői közösség számára is olvashatóvá teszi a mű mentális térképét, így a szöveg által felállított világ értelmezőjévé kell tennie az olvasót. *Kacsinecz Krisztián* az utópia fogalmát írja körül, méghozzá azon jellegzetességekre fókuszálva, amelyek okot adhatnak a disztópiaszervezőnek az utópia kritikájára. Miként juthatunk el az utópikus tudattól a totalitárius diktatúráig? Ezzel együtt hogyan lehetséges, hogy minden totalitárius ideológia utópikus aspektusokkal rendelkezik? – válaszol a szerző, aki szerint az utópiakritika és a „tiszta irodalmiság” csak a disztópiában érhető tetten. A kötetet ezúttal is *Zuzana Drábeková* szlovák nyelven írt dolgozata zárja, amelynek címe: *Vojna a jej obraz vo finskej literatúre*.

Lanstyák István tanulmánya nyitja meg a 2014-ben kiadott Nova Poseniensiat. A szerző a lexikális archaizmusok egy egészen új rendszerezését mutatja be, az egyes kategóriákat megannyi példával szemléltetve. Egyetemi segédanyagnak szánt dolgozata, amelyben az archaizmusok két fő típusaként megkülönbözteti a nyelvi archaizmusokat és a historizmusokat, a Károli Gáspár-féle Újszövetség-fordítással, illetve annak revíziójával kapcsolatos kutatásainak egyik mellékterméke. A szlovák és a magyar alaktani rendszer talán legszembevetőbb különbözőségével, a nyelvtani nem szlovákban való meglétével és magyarból való hiányával foglalkozik *Misad Katalin*. A foglalkozás- és személyneveket, a rokoni viszonyokat jelölő megnevezéseket, a személyes névmásokat és az állatneveket érintő vizsgálatában arra kíváncsi, hogyan, milyen kifejezőeszközök segítségével érzékelteti a nem kategóriáját a szlovák és a ma-

gyar nyelv, illetve melyek a nyelvtani nemet kötelezően kifejező szavak főnevek ekvivalensei nyelvünkben. Példái segíthetnek a magyar tannyelvű alap- és középiskolák szlováknyelv-oktatásában. Cs. Nagy Lajos írásának alapja az a négy kérdőíves és szövegfelvétel, amely a budapesti Károli Gáspár Református Egyetem Magyar Nyelvtudományi Tanszékének hallgatói számára szervezett burgenlandi nyelvjárásgyűjtő kiránduláson, Felsőőrben készült. A tanulmány a változásvizsgálat, egészen pontosan valóságosidő-vizsgálat: a hangtani, alaktani és lexikológiai változásokra fókuszál. Mit tehet az igekötő? – teszi fel a kérdést *Sebők Szilárd*, aki felfigyelt arra, hogy egy-egy nyelvi jelenség leírását olvasva, olyan fogalmazásmódokkal találkozhatunk, amelyek alapján azt gondolhatnánk, hogy a leírói terminusok cselekvő erővel bírnak. Az igekötő terminust elemezve a szerző bemutatja, hogyan válik a terminus a nyelvi változások ágensévé, illetve alakítójává. „De mondjuk tudom, mi a helyes...” a címe *Bilász Boglárka* dolgozatának, amely szlovákiai magyar középiskolás diákokkal készített interjúknak a kritikai diskurzus-elemzés módszerével történt elemzését tartalmazza. A szerző kitér a nyelvi javítással kapcsolatos narratívákra, majd azt kutatja, hogy az adatközlők mit értenek a „szép” beszéd kifejezés alatt, és miként vélekednek bizonyos nyelvvaltozatokról, kiemelve: a metanyelvi diskurzusok vizsgálata kisebbségi közegben különösen fontos, hiszen az, ahogyan az emberek a nyelvről beszélnek, meghatározza a nyelvről való gondolkodásukat, ami hatással van a nyelvi változásokra. *Németh Szilvási Andrea* a nehezen körülhatárolható és a szakirodalomban nem következetesen használt módszer fogalmának tisztázására tesz kísérletet, majd a nyelvtanítás-történetben megjelenő legjelentősebb nyelvtanítási elméleteket tekinti át. Vajon miért vált az összes elmélet közül az úgynevezett kommunikatív nyelvtanítás a legpopulárisabbá?

„Lesbia, csókolj! éljen az élet!” – Catullus 5. carmenének magyar fordítás- és hatástörténetét vizsgálja *Polgár Anikó*, a 18. századtól egészen a kortárs irodalomig. „Egyébként joga van mindenkinek a maga Catullusához” – idézi a szerző Kerényi Károlyt, majd ezeket a maguk egyediségében esetleges, ugyanakkor a versértelmezés szempontjából igen sokatmondó saját Catullusokat mutatja be egy gócpont, egy 13 soros latin vers köré gyűjtve. A Káva Kulturális Műhely Szobor című színházi nevelési foglalkozását elemzi *Kuklis Katalin*, elsősorban abból a szempontból, hogy miként dolgozik az emlékezés témájával. Írása, illetve a műhely kezdeményezése rendkívül eredeti, az egyes színházi nevelési programok ugyanis a mindnyájunkat körülvevő társadalmi problémákat tematizálják, és így segítik a diákok számára a megértésüket-feldolgozásukat. A Szobor által megközelített téma a néhány éve a romák ellen elkövetett gyilkosságorsorozat, illetve Schikowski *Róbert* és *Robika* című szobrának története kapcsán: a

cigány–magyar együttélés kérdése. Ordódy József érsekvadkert-i mesemondó egyik olyan történetével foglalkozik *Száz Pál*, amelyben a világvége-hiedelmek és eszkatologikus mondák körébe sorolható motívumok találkoznak, és amelyben egy olvasmányélmény, egy két világháború közötti cseh Szibilla-könyv és a magyar folklór szövebeliségben hagyományozódó hiedelmei keverednek. A szerző a szóbeli és írott forrás szöveg-hagyományát tárja fel motívumtörténeti szempontból, kiemelt figyelmet szentelve a hagyományozódás során médiumváltáson átesett motívumoknak. Az elsődleges orálisitástól egészen a mai kor virtuális kultúrájáig követi nyomon Szibilla szavait. *Zuzana Drábeková* szlovákul írt Malý veľký svet príbehov o Muminovcoch című dolgozatát követően *Csehy Zoltán* a gyurmától a főig vezet el bennünket. Írásában Cselényi László Aleatória avagy a megírhatatlan költemény/ tartomány című kötetét értelmezi, külön hangsúlyt helyezve a kötet különleges grafikai-tipográfiai arculatára, valamint Bruno Maderna és Pierre Boulez zeneesztétikájának hatására. A kötet képiségét a szerző nem elsősorban a vizualitás szempontjából látja izgalmasnak, hanem inkább úgy tekint rá, mint a zenei grafika sajátos metaforikus szövegvariánsára, egy különleges partitúrára vagy speciális versgenerátorra. *Hiznyai Tóth Ildikó* négy kortárs szlovák szerző, Pavel Vilikovský, Peter Pišťanek, Michal Hvorecký és Juraj Špitzer egy-egy szövegét vizsgálva a szlovák kulturális közgondolkodásban beágyazódott Duna-reprezentációkkal foglalkozik, illetve a romantikus magyarságszemlélettel kapcsolatos szimbolikus konstitúciós folyamatok módosulásait, újrairásait követi végig. Az írás egy hosszabb munka része, amely a Tátrától a Dunáig fogalmi metafora továbbélését vizsgálja. A kötetet *Dusik Anikó* tanulmánya, az Ahol az utak összeérnek zárja. Célja, hogy rámutasson a 19. századi szlovák próza kiemelkedő alakjára, a különutasnak számító Ján Kalinčiak prózájára és a korabeli magyar irodalom párhuzamaira. Kalinčiak életművét a szerző a legújabb szlovák kutatások eredményeire támaszkodva teljes egészében a romantikán belül értelmezi, leszögezve: a szlovák próza története Kalinčiakokkal kezdődik, és a Reštavrácia című elbeszélés, amely az életműben magányosan áll, a szlovák próza első igazi sikerdarabja.

A Nova Posoniensia eddig megjelent kötetekinek áttekintése, az egyes szerzők munkásságának kötet-ről kötetre való nyomon követése után, azt hiszem, jól látszik, hogy a pozsonyi magyar tanszékben komoly és folyamatos kutatómunka zajlik. A tipográfiai is rendkívül színvonalas köteteket, úgy gondolom, bárki haszonnal forgathatja: az is, aki kutatóként érdeklődik a határon túli kutatótársak munkájára iránt, az is, aki laikusként érdekes tanulmányokat szeretne olvasni, és az is, aki tanárként ötleteket gyűjt egy-egy tanórához.

Nagy Enikő

Sebő József: Dicshalom, avagy Veszprém mint Széphalom ellenpólusa

Vár Ucca Műhely Könyvek 30. Veszprém, 2013. 223 lap

A Dicshalom, avagy Veszprém mint Széphalom ellenpólusa című kötet a nyelvújítás korából a nyelvújítási harc évtizedeinek (az 1810-es, 1820-as éveknek) Veszprémet és Veszprém környékének jeleseit, a vidéket érintő eseményeit, jelenségeit mutatja be. A jellemzésben következetes, amint a cím is utal rá, tudniillik mindezt Kazinczy tevékenységével, nézeteivel párhuzamba állítva fejt ki, a személyek és történések összefüggéseit végig hangsúlyozva, megvilágítva. A regionális és országos kultúra alakítóit és működésüket egy háló szövedékében látjuk megjeleneni.

Az elemzés központját s egyben témáját a Veszprémben 1813-ban megjelent, a nyelvújításban túlzásokba eső személyeket, irányokat pellengérré állító Mondolat jelenti. Így – mondhatjuk – Sebő József könyvének megjelenési ideje is tudatosan összekapcsolódik a korabeli vitairat kiadásának dátumával. A Mondolat kiadási helyeként Dicshalom szerepel a kis kötetben, amelyet Sebő József munkájával együtt reprint kiadásban jelentettek meg.

Az ismertető könyv címében kétszer is szereplő *halom* szó találóan jelképezi az egyes személyek és csoportok nézeteinek összességét, hisz az eredeti földrajzi vonatkozású jelentésében (földrajzi köznévként) mesterséges *kiemelkedést* jelöl. A szintén emblematikus szerepű és tudatosan alkotott Széphalom név – létrehozója, Kazinczy révén – ugyanúgy a nyelvújítás fogalomköréhez kötődik; jelöltje miatt – miként a Dicshalom – a földrajzi helyet megnevező tulajdonnevek körébe tartozik. A névpár tagjai mesterséges helynevekként hasonló szerkesztésűek, jelzői funkciójú tagjaik közös jelentésmezőbe sorolhatók.

A munka céljának megvalósításához azt a kötet felépítésében is tükröződő elvet követi, hogy személyek, művek / fórumok és szellemi (emberi) kapcsolatok bemutatásával jellemezze a korszak nyelvújításhoz kötődő jelenségeit. Módszere: a kor dokumentumain, elsősorban magánleveleken keresztül érzékeltetni a fő szereplők véleményét, tevékenységét; bemutatni kapcsolatukat, kapcsolatrendszeiket, ellentéteiket. Módszeréből következik, hogy sok idézet szerepel a kötetben.

Sebő József célja, hogy a hagyományos, Kazinczy-központú nyelvújítás-kép lebontásában a korszak dunántúli szereplőinek pozitív részvételét hangsúlyozza és mutassa be. A Kazinczy működését az utóbbi évtizedekben frissebben, árnyaltabban leíró megközelítések mellé (I. CSETRI LAJOS, CZIFRA MARIANN stb.) a dunántúli ellenzék jellemzőinek és az ortológus–neológus fogalompárnak az újragondolását, átértelmezését kapjuk. A szerző célja nem Kazinczy érdemeinek a kisebbitése, hanem a korszak és

történelmi árnyaltabb képének a megrajzolása a többi szereplő ténykedésének bemutatásával. Kilép az ortológus–neológus fogalompár kínálta azon megközelítésből, amelyen a nyelvújítás elfogadását, ill. ellenzését értik. A fő választóvonal a nyelvújítás korának gondolkodói között szerintem: hogyan vélekednek az alkotók szabad nyelvteremtő jogáról, mennyire fogadják be az idegen nyelvi hatásokat.

A kötet két fő részből áll. Az első a nyelvújítás alapvető kérdéseit gondolja végig – országos viszonylatban, és a Dunántúl, azon belül Veszprém szerepét is taglalja. Lényegében az újabb szakirodalom nyomdokain halad, kiemelve a Veszprémet és környékét érintő tényezőket (7–53). A második fő részre átvetető egységben Kisfaludy Sándor személyén keresztül a dunántúli gondolkodók csoportját mutatja be, majd Veszprémre közelít (37–53). A második szerkezeti egységet újszerű tartalmi-szerkesztési elvekre építi: végigköveti a Veszprémhez kötődő személyiségek munkásságát. A nyelvújítás korának veszprémi jelesei címet viselő fő fejezetet (79–191) a Mondolatot tárgyaló rész előzi meg (54–78). Az irodalomjegyzéket követő függelékben Kazinczy és a kor dunántúli gondolkodóinak levelei közül, dokumentumokból olvashatjuk azokat, amelyek Sebő József a téma szempontjából a leglényegesebbeknek ítélte (203–223). E források nagy része az elemző részben is szerepet kap.

A szerző a dunántúli (veszprémi) alkotók és Kazinczy ellentéteit több okra vezeti vissza. Ezek közül kiemelhetjük Kazinczy kozmopolitizmusát, mellyel sokak regionális és nemzeti érzékenységét sértette meg – Kisfaludy Sándor munkáiban is, többek közt, a tájszavak túlzott használatát kritizálta. A legfőbb töréspontot azonban nem Kazinczy nézeti kínálták, hanem személyisége. Véleményét és magát is előszerttel erőltette rá mindenkire. Hatalmas energiájával, szervezőképességével a meggyőzés, befolyásolás eszközei révén a szellemi élet központja, irányítója kívánt lenni, s másokra önmagából – mint központból – tekintett. Ilyenformán alkalmazta a *neológ szót* magára és környezetére, és alkotta meg az *ortológus* kifejezést a tőle eltérő nézeteket vallókra. Módszerei, kommunikációja sokakban vele szemben visszafogottságot, többeknél ellenkezést váltott ki. Kazinczy fokozatosan szembekerült olyan gondolkodókkal, Szemere Pállal, Kólcseyvel, Berzsenyivel, Döbrentei Gáborral, akiket korábban szövetségeseinek tudhattott. Erre a gondolatmenetre építi Sebő József a regionális ellentétek bemutatását is.

A dunántúli tábor egy része az iskolapadból, a pozsonyi teológiai szemináriumból ismerte egymást. Későbbi tevékenységük összefogásában pedig nagy szerep jutott a veszprémi káptalannak, amely káptalani iskolája révén már a XVIII. században a magyar

nyelvű tanítás, a nyelvápolás s egyebek közt a magyar filozófiai nyelv megalkotásának színtere volt.

Az előzmények és a körülmények megfestése után a Mondomány születését és a körülötte kialakult polémiát tárgyalja a kötet. A gúnyirat szerzőjeként kikiáltott, kevésbé ismert Somogyi Gedeon mellett Kisfaludy Sándor és Ruszek József, későbbi veszprémi kanonok szerepét járja körül. Utóbbiakról Kazinczy és a korabeli közvélemény azt tartotta, hogy szerepük volt a paszkvillus megjelentetésében. Ezt követően a veszprémi vagy Veszprémhez is kötődő személyiségek nyelvújító szerepét mutatja be a szerző. A korabeli szellemi élet alakjait egy kronológiai láncra fűzi fel a nyelvújítás történetében való megjelenésüket figyelembe véve. A sort Batsányi Jánossal, az egykori veszprémi diákkal, a Magyar Museum egyik alapítójával kezdi, majd Pápay Sámuel, Péteri Takáts József, Ruszek József következik. Pápay Sámuel a pápai Esterházy-uradalom ügyészeként 1807-ben Veszprém vármegye felkérésére elkészíti magyar közigazgatási szótárát, melynek bevezetőjében a nyelvújítás fontosságát hangsúlyozza. A következő évben pedig megjelenteti az első magyar irodalomtörténetet. A keszthelyi Péteri Takáts József, a Fesztetich család ügyésze irodalomszervezőként, könyvkiadóként állt kapcsolatban a vidék szellemiségével; ő jelentette meg Kisfaludy nagyszerű Himfyjét is. Ruszek József 1812-ben kiadott magyar nyelvű filozófiatörténetével a magyar filozófiai nyelv megalapozója.

A könyv következő egysége Kisfaludy Sándor és Kazinczy kapcsolatát követi végig Kazinczy 1809-es Himfy-recenziójától 1821-es megbékélésükig (117–140). A kor nagy dunántúli irodalmárai közül nem marad ki Berzsényi sem, aki – mivel a veszprémi körhöz csak lazábban kapcsolódott – a kötet végére került.

A könyv további részében folytatódik az újabb veszprémi, veszprémi kapcsolódású jelesek bemutatása: Pázmándi Horváth Endre, Sággy Ferenc, Kresznerics Ferenc, Vidovics Ágoston, Horváth János, Kopácsy József és Guzmics Izidor. A veszprémi kispapként indult Sággy Ferenc 1805-től az egyetemi nyomda vezetője Budán. A nyomdában neki köszönhetően kezdtek el használni teljes magyar betűanyagot; magyar korrektort is foglalkoztatott – Verseghy Ferenc személyében. A nyelvújítás támogatója, de ellenszenvet váltott ki belőle Kazinczy vezérszerepe és túlzónak ítélt újításai. Ő adta ki a korábban szintén veszprémi szeminarista Kresznerics Ferenc munkáját (*Magyar szótár gyökérrenddel és deákozattal*). Sebő kiemeli, hogy Kresznerics több tekintetben előkép a magyar lexikográfiában – szócsaládokra alapozott szótári egységeiben tájnyelvi és nyelvtörténeti elemeket is közöl, munkája a történelmi-etimológia szótárak egyik előzménye.

Jelentős egyházi tisztségeket töltött be Horváth János, Kopácsy József és Guzmics Izidor. Guzmics Izidor bencés, bakonybéli apát a Pannonhalma név

megalkotója (a Széphalom mintáját követve), a Magyar Tudós Társaság nyelvtudományi osztályának tagja, Kazinczyval leveleznek, közírásaiban is rendszeresen visszatér a nemzeti nyelv felvirágoztatásának gondolata. Horváth János veszprémi kanonok, majd székesfehérvári püspök tevékenysége a katolikus teológia terén szerzőként és szervezőként egyaránt jelentős. Ő indította el Veszprémben az első magyar nyelvű egyházi folyóiratot, az 1820–24 között kiadott Egyházi Értekezések és Tudósítások című lapot. A helyesírási kérdésekben segítségül a szerkesztő Verseghyt kérte fel. A folyóirat munkálatai hozzájárultak a magyar teológiai szaknyelv megteremtéséhez; közben született meg Verseghy 1826-ban megjelentetett szaknyelvi szótára is (*Lexicon Terminorum Technicorum, az az Tudományos Mesterszókönyv*). Kopácsy József székesfehérvári, majd veszprémi püspök, később esztergomi érsek kezdetben fordításai nyelvezetében és szónoklataival törekedett a magyar nyelv csinosítására. Képességei révén magas egyházi pozíciókba jutva a magyar nyelv kiművelését segítette elő azzal, hogy Széchenyit követve másokkal együtt kétezer forintot ajánlott fel magyar tudós társaság alapítására. Több intézkedése a nyelv és nyelvi műveltség terjesztését szolgálta: elsőként rendelte el a római katolikus egyházban (egyházmegyéjében) a körlevelek magyar nyelvű szövegét, megalapította a veszprémi tanítóképzőt, amely a ma is működő esztergomi képzőhely elődje.

Sebő József részletes körkép ad a nyelvújítási küzdelmekben és a nyelvújításban jelentős szerepet játszó veszprémi körörl. Kazinczy megítélésében az újabb szakirodalommal egyetértve nyilatkozik. Könyvének újdonsága az a szerkesztői elv, amellyel a „túladunaiság” jellemző nézeteit, képviselőit egybegyűjti – a források felhasználásában (és a szó szerinti idézetekben) nem takarékoskodva. A nyelvújításhoz kapcsolódó új nézőpontok megismerése segít bennünket, hogy a valóság bonyolultságához közelebb kerüljünk, frissítsük, árnyaljuk azt a képet, amelyet az egyszerűsítésekre egyébként is hajlamos történelemfelfogásunkra támaszkodó oktatás sugall. A nyelvújítási harcok egyik legfőbb hozadéka, hogy a dunántúliak nézetei beépültek Kazinczy és kortársai gondolatrendszerébe. A kötet olyan szellemiséget céloz meg, amelyet Berzsényi szavai is idéznek: „aki a magyar nyelvet ismerni akarja, az egyik szemét a Dunára, a másikat a Tiszára függessze, és se a nagy Dunát, de még a kis Gyöngyöst se rekesse ki, mindenkitől tanuljon, és mindeniket úgy nézze, mint az egésznek elszórt tagjait.”

Hári Gyula

Helyreigazítás

2015/4. számunk 38–39. oldalán közölt könyvismertetés szerzője Auszmann Anita (és nem Neuberger Tilda, ahogy lapunkban helytelenül írtuk). Az érintettektől és olvasóinktól elnézést kérünk figyelmetlenségünkért.

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.

A MAGYAR NYELV KÖNYVE

Szerkesztette: A. Jászó Anna
24 cm, 824 oldal, ára 3780 Ft

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!)

Telefon/fax: 363-0276

E-mail: trezorkiado@t-online.hu * Internet: <http://www.trezorkiado.fw.hu>



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