

MAGYARTANÍTÁS

2006. 1. szám

XLVII. évfolyam

Módszertani folyóirat

Megjelenik évente ötször:
január, március, május,
szeptember és november hónap-
ban.

Szerkesztő:

A. Jászó Anna

A szerkesztőség címe:

Budapest, Eötvös u. 77. 1153

Telefon/fax: 306-4234

* * *

Kiadja a Trezor Kiadó

A kiadó címe:

Budapest, Egressy köz 6. 1149

Telefon: 363-0276, telefax: 221-6337

E-mail: trezorkiado@trezor.axelero.net

Internet: <http://emil.alarmix.org/trezorbt>

Felelős kiadó:

A Trezor Kiadó igazgatója

ISSN 0464-4999

Egyes szám ára: 310 Ft

Éves előfizetési díj: 1550 Ft

Két példány (azonos címre): 2600 Ft

Három vagy több példány (azonos címre)
példányonként: 1250 Ft

**Az elektronikus kiadás előfizetési
díja: 800 Ft**

A folyóirat megrendelhető a Trezor Kiadó címén,
levélben, telefonon vagy telefaxon. Fizetés a meg-
rendelést követően megküldött számla alapján
csекken vagy átutalással.

TARTALOM

<i>Széplaki György</i> levele	2
IRODALOM	
<i>Cs. Varga István</i> : „A semmi ágán ülők”	3
<i>H. Tóth István</i> : Egyéb tájékozási lehetőségek a szépirodalmi stílus megismeréséhez	8
MŰHELY	
<i>Laczkó Mária</i> : A beszédprodukción és a szövegértés összefüggései az anyanyelvben és az idegen nyelv- ben	13
NYELVMŰVELES	
<i>Dóra Zoltán</i> : A 'q' betűről	24
<i>Holczer József</i> : Uralkodócsaládok, -házak uralkodó hibája.....	25
NYELVTAN, HELYESÍRÁS	
<i>Szegfű Mária</i> : Napjaink nyelvhaszná- latának néhány kérdése és a kom- munikáció II.....	26
<i>Bakonyiné Kovács Bea</i> : Az írásjelek I. A pont.....	31
HÍREK	
<i>Adamikné Jászó Anna</i> : A hetedik Kos- suth-szónokverseny és retorikai konferencia krónikája... ..	35
<i>Somlai Attila</i> I. helyezett beszéde ...	36
ÖTLETTÁR	
Raátz Judit rovata	38

E számunk szerzői:

Adamikné Jászó Anna, tanár, ELTE BTK w
Bakonyiné Kovács Bea, tanár, Eötvös József Fő-
iskola, Baja w Dóra Zoltán, tanár, Vác w Holczer
József, tanár, Kecskemét w Laczkó Mária, tanár,
Budapest w Lavotháné Jáger Katalin, tanár, Mis-
kolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai
Kar, Sárospatak w Raátz Judit, tanár, ELTE
BTK w Szegfű Mária, tanár, Pető Intézet, Buda-
pest w Széplaki György, tanár, ELTE BTK w H.
Tóth István, tanár, Lomonoszov Egyetem,
Moszkva w Cs. Varga István, tanár, ELTE BTK

AZ OLVASÁS KÖZÖS ÉLMÉNYE

Kedves Barátom!

A minap rendeztettem a levelezésünket, s két dolog lepett meg: az egyik, hogy a 12 év alatt már túljutottunk a hatvan darabon, a másik, hogy viszonylag milyen sokat foglalkoztunk az olvasás ügyével. Ezért nem is lepett meg egy kolléga megjegyzése: Most a Nagy Könyv sikeres akciója idején nem szól leveled az olvasásról? Bizony igaza van! Legalább két okból: illő a mi ügyünkhöz hozzászólni, s talán vannak ifjú kollégák, akik nem is olvasták régebbi leveleinket.

Magánbeszélgetésben és a hallgatóim körében már jó fél évvel ezelőtt jeleztem, valószínű az *Egri csillagok* és *A Pál utcai fiúk* győzelme. Mire alapoztam? No, nem vagyok olyan jól értesült; megvalótlom, még a tv-adásokból is keveset láttam. Inkább a két mű iskolai szerepéről, helyzetéről vannak több évtizedes tapasztalataim. Mindkét művet szeretem, nagyra tartom, és mindig szívesen tanítottam őket. A gyerekek is szeretik. (Annak részletezésébe nem mennék most bele, hányan nem képesek elolvasni a terjedelmes szövegeket, s kik azok a gyerekek, akiket mi, tanárok riasztottunk el az elolvasásuktól iskolás, „unalmas” feladatainkkal, lélektelen számonkéréseinkkel.) Egy bizonyos: annak a néhány tízezernyi szavazónak, akik mellettük voksoltak, sokat jelentenek ezek a művek, gondolom, leginkább sok kellemes élményt.

Anélkül, hogy a statisztikák igazságtartalmának rejtelméről elmélkednék, megkockáztatok néhány következtetést levonni a szavazások eredményéből:

Ezeket a könyveket olvasták a legtöbben.

Más olvasmányaikkal összevetve ezeket találták a legjobbaknak.

Az iskolai „kötelező” nem rontotta a hatást, sőt valószínű még erősítette is a saját élményt.

Az iskolában a kötelezők közül talán e két művet sikerült a legjobban tanítani és a legközelebb vinni a gyerekekhez.

Akik ezekre a művekre szavaztak (izgatta őket az ügy), azok az olvasók egy szélesebb táborát is reprezentálják.

Majd az előbbiekből egy, a szakma számára fontos következtetés: érdemes néhány nagyobb művet közösen feldolgozni, mert hatásuk nemcsak azonnal mérhető, hanem évtizedek múlva, a következő nemzedékek olvasási kultúrájában is megmutatkozik. Nem szabad tehát engednünk a „kötelező” (én jobban szeretem a házi olvasmány elnevezést) ellenzőinek.

Végül ez utóbbi kitételről egy-két szót újabb olvasóinknak: miért helyesebb a *házi olvasmány* elnevezés?

Mert lényege az otthoni, egyéni olvasás.

Ha az iskolában jelölik is ki, nem a kényszer a fő jellemzője, hanem a közös élmény feldolgozásának lehetősége.

A tanítás sokféle céljából (ismeret, elmélet, nemzeti identitás, hagyomány stb.) kiválasztott művek csak minták, helyes kezelés mellett elindíthatják további művek szabad választású olvasását.

S miért hisszük, hogy olvasókat nevelni a leghatékonyabb eszköz az egyénileg, otthon olvasott hosszabb művek közös feldolgozása? Mert a jó iskola műhely, ahol készül valami az életre:

„A művek közös feldolgozásánál kell a jó megfigyelési szempont, kell mintának a szép tanári olvasás, beszéd, részekre bontandók a feltárás feladatai, hibát, sutaságot vállalva is próbálkozni kell egyénileg, érvényesülnie kell az együttműködés módszereinek, fontos szerepet játszanak a gyakorlottabb „legények” és persze a „mester” stb. A tanulók személyes viszonyulása objektíven nem igen mérhető, de a jó műhelyben élmények, tapasztalatok tömege halmozódik fel, amely segít majd az önálló eligazodásban.” (Az olvasás műhelye c. levél, 2001/5.)

Köszönöm hasznos tanácsaidat, egyre jobban azt érzem, most már én tanulok tőled.

Feleségedet, gyermekeidet szerttel köszöntöm, kívánok békés, eredményes, boldog új évet!

Baráti szeretettel:

Széplaki György

Cs. Varga István

„A SEMMI ÁGÁN ÜLŐK”

I. Vajon mit is jelenthet a címadás?

Úgy gondolom, a „semmi ága” árulkodó, hiszen József Attila kései költészetének jellegzetes költői képét idézheti fel. Am akkor miért követi többes számú alany ezt a szó szerkezetet? A válasz egy másik alkotónkhoz, nevezetesen Csokonai Vitéz Mihályhoz fűződik. Ugyanis a két művész meglepően hasonlóan fejezi ki a kozmikussá nagyított, sivár és keserű egyedüllétét.

Elgondolkoztatott, hogy az egymástól oly távoli korban — a XX. században és a felvilágosodás időszakában — élő költőpáros oly hasonló, mérhetetlen magányérzését mi válthatta ki... Arra a szomorú következtetésre jutottam, hogy ezen életérzés egyik alapvető kiváltó oka a környező világ(unk!) szenttelensége, közönyössége, részvétlensége és felszínessége! Így nem véletlen az őszinte hangvételi verssorok fájdalmas csengése!

Ez a csodálatosan tömör, és mégis hihetetlenül érzékletes kifejezőerő ragadott meg bennük elsősorban! Az, ahogyan egyes soraik a lélekre, az érzékszervekre és az értelemre egyszerre hatni bírnak! Az, ahogyan megelevenedik és átjár a végtelen, borzongató magány érzése, ha például a következőket olvasom József Attilánál:

„ *A semmi ágán ül szivem,
kis teste hangtalan vacog,
körje gyűlnek szeliden
s nézik, nézik a csillagok.*”⁽¹⁾

Az üresség, a szürkeség és a kecsesség ötvö-zete is szomorú szépséggel tanúskodik a lírai én lelkiállapotáról:

„*Távol tar ágak szerkezetei
tartják keccsel az üres levegőt.*”⁽²⁾

A mindenkitől eltávolodott, az embertársaitól, a külvilágtól elszakadt létállapotot így ábrázolja a vizuális síkon, és egyszerre fel is idézi a kozmikus magányba hullás érzését, a súrlódó levegő hidegségének és az egyedüllétbe érkező gyümölcs halk puffanását:

„*Úgy leszakadtam minden más világról,
ahogyan lehull a gyümölcs az ágról...*”⁽³⁾

Csokonai Vitéz Mihálynál is döbbenetes az űr, a semmi, az üresség kifejezése:

„*Látod-e, mely kicsiny itt a Föld, félrésze vizekkel
Béfolgalva setét zöldes, félrésze világos,
S mint félérésű citrom hintálva tulajdon
Terhe nyomásától, lóg a nagy semminek ágán.*”⁽⁴⁾

II. Egyrészt ezek a „találkozási pontok” közös jegyeket szeretném több szempontból megvizsgálni, általában Szigeti Lajos Sándor, Tverdota György, Szőke György, Julow Viktor és a saját elgondolásom szerint.

Tulajdonképpen az utóbb említett irodalomtörténész mindössze egyetlen sora és Szőke György összefoglaló esszéjének néhány versszövele hívta fel a figyelmemet a költőpárnál megjelenő „semmi ága” motívumra. Kíváncsi voltam, hogy vajon ezen az említett, rendszeresen visszatérő költői képen kívül milyen egyéb hasonlóságra lehet bukkanni. Mivel ilyen összefoglaló irodalomra nem leltem, így magam fűztem össze az általam talált közös sajtóságokat. Az állításaim idézetek sorával igyekeztem alátámasztani.

A vizsgált motívumok esetében kiindulópontot jelentett Szigeti Lajos Sándornak a József Attila-i motívumrendszerrel foglalkozó tanulmánya, melyet szeretnék röviden vázolni is. Ám mielőtt ezt tenném, kitérek a motívum értelmezésére és problematikájára a téma alaposabb és felkészültebb elemzésének érdekében.

A könyv szerzője Széles Klára képszerű magyarázata alapján azokat az ismétlődő „láncszemeket”⁽⁵⁾ tekinti motívumoknak, melyek nem csupán egy adott műben fordulnak elő ismétlődve, hanem az egész életművet vagy egy adott szakaszát szövik át, egymással összekapcsolódó „láncot”, összefüggő motívumrendszert alkotván. Oskar Walzer gondolatából indul ki a szerző, amikor azt állapítja meg, hogy az egyes motívumok műstrukturális szerepe alapvetően háromfajta lehet: az egyik, amikor „ékszerként”, díszítőelemként szolgálnak (Robert Petschnél a töltőmotívumoknak felel meg); másik lehetőségként a főmotívumot felidézni segítő mellékmotívumként (keretmotívumként) funkcionálhatnak; valamint maguk a főmotívumok (magmotívumok) összekötő és többletjelentést adó szerepkörét tölthetik be. Ebből a kategorizálásból az is kitűnik, hogy két nagyobb csoportot is elkülöníthetünk egymástól:

mégpedig a fő- és mellékmotívumokét. Mivel az utóbb említettek már körülírtam a korábbi mondatomban, ezért az előbbihez tartozó tagok jellemzőjét szeretném kiegészíteni azzal az információval, hogy soha nem a szavak szótári jelentése kapcsolódik hozzájuk, hanem az egész életmű értelmezése szempontjából bővül az azonos szemantikai kontextusokban ismétlődően megjelenő, származó másodlagos jelentéssel. A latin „move-re” (= (meg)mozgat, felkavar) szóból eredeztetettség sok mindent elárul nekünk magáról. Hiszen egyrészt a motívumok által keltett asszociációk, összefüggések, előre- és visszautalások agy- és fantáziamozgató tulajdonságára, másrészt a szervezőerejére (az alkotást egészzé formáló és kiemelő szerepére) és művészi hatóerejére utal a szó.

Motívumokról gondolkodni József Attila kapcsán annyi, mint rendszerben gondolkodni, hiszen nála — Szigeti Lajos Sándor nézete alapján — a teljességigény és a hiánytudat köré csoportosulnak a motívumok:

Ugyanis a hiány, az úr; a teljesség belső, lelki megnyugvása és harmonikus rendje mellett a magány; az édesanya; az édesapa; a gyermeki lét; az étel, az éhezés büntudata — ez utóbbi Szöke György észrevétele —; a felnőtté válás, érettség; a csönd és az eszmélés, tudatra ébredés folyamata főmotívumot jelent a modern költőnél.

A kapcsolódó mellékmotívumokként Szigeti Lajos Sándor a gyermek köré a játék, a szél, a bogár, a fű, az eső, a vihar keretmotívumát fűzi; és az anyához csoportosítja a mosás, a tisztaság, a ringatás, valamint a gyermekhez kötődő mellékmotívumok sorát. Szöke György hozzáteszi, hogy az összekapcsolódó két magmotívum (édesanya, gyerek) egy harmadikkal, az étellel, annak megvonásából eredő büntudattal tapad össze. Ezt József Attila gyermekkori traumáira vezeti vissza; az orális fixációra (Az édesanya halála előtti napokban felfalta az összes buktát, ezért addig verte az anyát, amíg ájultan ejtette ki kezéből a sodrófát, majd a kórházban a rákos daganata miatt elhunyt. De valószínűleg a gyermeki agy önhibáztató mechanizmusából kifolyólag a büntudat és az étel szorosan összefonódott.) és a szeparációból adódó (Az édesanya a csonka család létfenntartásáért sok munkát végzett, sokszor éjjelente is dolgozott; majd amikor már erején felülnek tűnt ez az

életforma, nevelőszülőkhöz adta gyermekét. Így nem igazán tudott kihez bújni oltalmat keresvén a kis hároméves fiúcska.) biztonságtudat tartós kialakulásának hiányára.

Csokonai Vitéz Mihálynál a semmi megelégségből fakadó magány mellett a hőmérsékleti eltolódás (forró és jéghideg), a szív, a sírás, az elmélkedés és az önmagát kívülről szemlélni, sőt megszólítani tudó nézőszög alkalmazását sorolom a főmotívumok közé.

E temérdek motívumból csupán azokat emeltem ki, melyek József Attila kései költészetében (kb. 1933–1937 közötti versei) és a korábban írt és alkotott poétánál is jelen vannak:

A) Mindkettejüknél magmotívumnak találok:

1.) a kozmisszá nagyított magányt, 2.) a semmit, 3.) az ürességet (versrészleteket l. korábban),

4.) a filozofikus hangvételt:

„Az elnyomás csapatban károg,
élő szívre, mint dögre száll — ”

„...Lógatják szárnyuk az inségnek
Gombostűjére szúrt nyarak.”⁽⁶⁾

(József Attila: Ős patkány terjeszt kört...)

„Balgatag nagyvilág! ez-é a multság,
Amellyet únalom követ és fáradság?
(...)”

Lármás vígaságok, eltikasztó bálók,
Bennetek mely kevés örömet találok!
Adnak-é a magát megúnt természetnek
Újulást, amellyek ezekből születnek,
A sok szófi beszéd, kicsapongó Ámor,
Komor álmatlanság, harmadnap mór?

Múlattat-é olyan mímás gyülekezet,
Mellyet oda tánc, bor s nem barátság vezet?...”⁽⁷⁾

(Csokonai Vitéz Mihály: A tél)

5.) az önmegszólítást:

„Te kemény lélek, te lány képzelet!
A valóság nehéz nyomait követve
önmömagadra, eredetedre
tekints alá itt!”⁽⁸⁾

(József Attila: Elégia)

„Lelkem! térj vissza földedbe s hagyd félbe szent
bűcsúdat,
Mérjed a feljárt világok messzeségével bűdat.”⁽⁹⁾

(Csokonai Vitéz Mihály: Egy szerencsétlen léleknek az égig való felemelkedése)

6.) és saját magukat kivülről való megfigyelést:

„S mint a sakál, mely csillagoknak
fordul kihányani hangjait,
egüinkre, hol kínok ragyognak,
a költő hasztalan vonít...⁽¹⁰⁾
(József Attila: Ős patkány terjeszt kórt...)

(VITÉZ)

Itt hagynám én ezt a várost, ha lehetne,
Ha engemet az én LILLÁM nem szeretne...⁽¹¹⁾
(Csokonai Vitéz Mihály: Habozás)

7.) valamint a szétszakítottságot, a széttörözött-
séget:

„Fogj össze, formáló alak”⁽¹²⁾
(József Attila: Nem emel föl)
„A kővár gyomra szédüllyed.”⁽¹³⁾
(Csokonai Vitéz Mihály:
Az utolsó szerencsétlenség.)

B) Nem tudom és nem merem egyértelműen sem
a fő-, sem a mellékmotívumokhoz csoportosítani,
„átmeneti” kategóriának tekintem ezeket:

1. A rabságot, bezártságot:

„Eszméim közt, mint a majom
a rácsok közt le és föl,
vicsorgok és ugrándozom,
mert semmit sem hiszek s nagyon
félek a büntetéstől.”⁽¹⁴⁾
(József Attila: Kiáltozás)

„Hát — úgy mond — rab vagy poétám! mégpedig
a bánaté?”⁽¹⁵⁾
(Csokonai Vitéz Mihály: Egy szerencsétlen
léleknek az égis való felemelkedése)

2. és a csöndet, a halk hangokat:

„úgy lapultam a fa tövéhez,
mint egy darab csönd ; szürke gyom...”
(...)

„Fülett a csend — egyet ütött.”

...
„a csillagok, a Göncölök
úgy fénylenek fönt, mint a rácsok
a hallgatag cella fölött.”⁽¹⁶⁾

(József Attila: Eszmélet)

„Hol rémlet ül s jéghallgatás.”⁽¹⁷⁾

(Csokonai Vitéz Mihály: Tüdőgyulladásomról)

C) A költőpárosnál közös keretmotívum valószínűleg:

1. a dominánsan sötét, szürke, vörös és sárga szí-
nek használata:

„A megtört kövek

önnön árnyukon fekszenek,
csillognak
maguknak

...
szilánkja ez a sulyos éj,

...
mint a porra a vasszilánk?”⁽¹⁸⁾
(József Attila: Tehervonatok tolatnak...)

„A farkasok, medvék, rókák hébe-hóba

...
Csak veréb, csak varjú maradt idehaza.

...
Mihelyt a tél borzas csillaga feltetszik: ...”⁽¹⁹⁾
(Csokonai Vitéz Mihály: A tél);

2. a víz és part

„ha nem szeretnél így. Kiülnék
a fehérhabú zöld egek,
fecsegő csillagfellegek
mellé a nyugalom partjára,
a nem üres űr egy martjára,
szemlélni a világokat,
mint bokron a virágokat.”⁽²⁰⁾

(József Attila: Flórának)

„S a habzó csókokba

Torkig elmerült.

Ott evez sietve

A partok felé.

Kis nyilat nevetve

Nyújtja Amor bé.

Ennek szalacsáján

Már a partra ért

S a partok rózsáján

Nyugalomra tért.”⁽²¹⁾

(Csokonai Vitéz Mihály: Az eltévedt lélek);

3. valamint a hűvösség:

„hűvös dinamó”

„a szó kihül.”⁽²²⁾

(József Attila: Reménytelenül / Vasszínú
égboltban)

„Mormolnak szelei a fagyos éjszaknak,
A zsendelyre vastag jégcsapokat raknak;”⁽²³⁾

(Csokonai Vitéz Mihály: A tél)

D) Talán a töltőmotívumok kategóriájába sorol-
ható a formai szempontok közül az 1.) enjambe-
ment, a szó-, illetve egyéb 2.) egységek ismétlése
és az alakzatok csoportjából a 3.) szinesztézia is.

III. Mindezek után a „semmi ágának” ere-
detének, forrásának „nyomozgatásával” és a fel-

tételezésemmel folytatódik az esszém; amelyet nagyvonalakban szeretnék összefoglalni a következő néhány sorban:

A sámánfa jellemző jegyeinek ismeretében feltételezem, hogy József Attila költészetét a fához fűződő háttértudás is befolyásolhatta.

Ezt a feltevésemet a szakdolgozatom leadását megelőző néhány nap egyikén Sebő Ferenc lát-szott igazolni. Ugyanis ő és zenekara egy irodalmi és zenés estet tartott, ahol — többek között — József Attila költeményeit adták elő rövidebb kommentárok kíséretében. Az együttes irányító tagja azt állította, hogy a modern költőnek egyik legkedvesebb barátai közé tartozott Vikár Béla (népdal-, monda-, népmesegyűjtő), aki — amellet, hogy többször anyagilag és élelmezésügyileg is támogatta a fiatal költőt — megismertette és megszerettette vele a Kalevalát (I. József Attila: Medvetánc) és a népdalok sajátos gondolkodás-és kifejezés módját!

„Az égboltra vonatkozó legköltőibb képzeteket a magyar szokásköltészetben, rítusénekekben találjuk. Ilyen a regös ének csodafiú szarvasa, amely a testén a napot és a holdat hordja, szarvain pedig a misegyertyák gyújtatlan gyulladnak, oltatlan aludnak. E szarvas agancsai a téli égboltot jelképezik, s e „misegyertyák” kétségtelemül a csillagok.”⁽²⁴⁾ Ezek az égitestek útmutatók voltak és tájékozási szempontot jelentettek a pásztorok, vándorok számára, akik a csillagok állásából tudták meg a helyes irányt. Erre sok népdal utal is:

*„Csillagok, csillagok, szépen ragyogjatok
A szegény legénynek utat mutassatok!
Mutassatok utat a szegény legénynek,
Nem találja házát a szeretőjének.”⁽²⁵⁾*

(Az égitest ábrázolása a templomok freskóin, fejfákon, illetve a házak gerendáin is megfigyelhető. L.: mellékletek.) Hiszen a fán tartózkodó belső mélységekbe látó képessége a „semmi ágán” elmélkedőben köszön vissza; akár a tudatos, akár a tudatalatti szerkesztés révén.

Úgy gondolom, nem véletlenül választotta a semmibe nyúló faág jelképét „az ülőhelyeül”, létösszegző elmélkedésének pontjává. Hiszen éles kontraszt feszül a szilárd, oltalmat, biztonságot nyújtó törzsű, vastok ágú és mélyen gyökeredző fá képe és a semmibe nyúló, sehova nem kapaszkodó, senkihez nem tartozó belső lélekállapotot

szemléltető költői kifejezések között! Mindemellett ötvözi is az egyszerű, a természetközeli, régi gondolkodásmódot a modern kor civilizációjával és a heideggeri létbizonytalanság lélekállapotával!

A „További talányok” című alfejezetemben József Attilával és a hiedelemvilágokkal kapcsolatban még két szembetűnő párhuzamot találtam.

Elsőként a költészetének is és az életfának, a sámánfának is az egyik legjellegzetesebb, leggyakoribb kísérő figuráját, a madarat szeretném kiemelni. Ugyanis a fakalitikájában ugrándozó rabmadár, melynek számtalan alakú, formájú, színű, típusú (az énekesmadártól kezdve, a ragadozómadarakon át, a képzeletbeli, sajátos példányokig számos variációra láthatunk példákat) változata díszíti a mítoszokat, elbeszéléseket és edényeinket, eszközeinket. A sámán lelke is madár képében száll a túlvilágra az ősi hit szerint. Ez lehet a kapcsolódási pont a régi és a modern kori gondolkodásmódban; hiszen a halál előtti végösszegzés sejlik fel „a semmi ágán ül szívem” sorban!

Másodikként a fától való származás (fatotem) témakörét szeretném körbejárni, a József Attila-i kapcsolódási pontokat kirajzolni.

Az ősvallások legfőbb istensége, az élet és halál ura, az, aki gondoskodik minden életről, menedék és vigasz a bajban, mint „Nagy Anya” (gör.: Megalé Métér, lat. Magna Mater) személyesül meg. Életadó istennőként minden élőknek, minden égitestnek és természeti jelenségnek, ami mozog (él), a szülőanyja volt a „faanya”. A faanya önnön testével teremt élő hidat ég és föld, szellem és anyag között:

*„Tengernek közepébe egy aran' fa
Arany fának aranyágán ül a
Boldogságos Szűz Mária...”*

*„Hol van Urunk Jézus Krisztus
Tengernek partján
Aran' fának ágán
Üdvözlétek virágán...”*

*„Üdvözlégy Istennek gazdag teremtőfája,
Az asszonyi nemnek páratlan csudája,
Hódolok nevednek, élek szerelmednek
Mária, Mária, bűnösök szószólója...”⁽²⁶⁾*

(Erdélyi Zsuzsanna gyűjtése)

Így, az anyaság jelképeként újabb megvilágítást kap a fa motívum.

Úgy gondolom, szervesen illeszkedik a kései versek elemzési szempontjainak sorába — akár

Szigeti Lajos Sándor, akár Szőke György egymástól eltérő megközelítésű elképzelését vesszük alapul! —; ugyanis az anyahiány kozmikussá dagadása ezt a motívumot is szétfeszíti. Elképzelhetőnek tartom, hogy a faágon üldögélés az anyáöltre történő, szimbolikus utalás a József Attila-i értékrendszerben. Hiszen az édesanya a költészetét átfonja, szinte minden versében előbukkan, még ha csupán mellékesnek tűnő, egyetlen mondat erejéig is. Például A Dunánál című művében:

*„A Duna csak folyt — És mint a termékeny,
másra gondoló anyának ölében
a kisgyermek, úgy játszadoztak szépen
és nevetgeltek a habok felém.”⁽²⁷⁾*

IV. Vallomás zárszóként

Ezen esszém egy próbálkozás, sőt törekvés volt arra, hogy két olyan minőségi fokot jelentő alkotót, mint József Attila és Csokonai Vitéz Mihály a kifejezés-, gondolkodásmódjuk és érzelmviláguk alapján összevegysek.

Ezenkívül igyekeztem elhelyezni mindkettőjüket a szerteágazó, sokszínű irodalom szövevényes hálójában. Ugyanis számos esetben találtam találkozási pontokat más-más írókkal, költőkkel és alkotásaikkal kapcsolatban. Szerettem volna rávilágítani arra, hogy milyen csodálatosan fonódhatnak össze a különböző korokban született művek és szerzőik.

Az eredetmotívumok keresése is inkább csak körkép jellegű. Hiszen nem állíthatom teljes bizonyossággal egyik variáció érvényességét sem. Viszont a feltevéseimet szeretném röviden összegezni:

A költőpár költészete kapcsolódási pontjainak ismeretében, úgy gondolom, Csokonai Vitéz Mihály inspirációs hatást gyakorolt József Attila kifejezőképeire, filozófiai attitűdjére, önmegszólító verstípusára és a kozmikus egyedüllét- és a szét-töredezettség bizonytalan érzésére.

A semmibe lógást bibliai eredetűnek tartom én is. Ám a faág motívumát az ősi hiedelemvilág világfájához, sámanfájához és faanyájához is kötöm.

Így tehát a XX. századi művész az őt ért hatások komplexumát formálta saját nyelvére; ötvözve a régmúlt hagyományainak, a különböző korok gyöngyszemeinek és a modern irodalomnak az értékeit.

Mindezt hihetetlen gyönyörűséggel, egyediséggel, képzelő- és hatóerővel tette!

Valójában az elsődleges szándékom az volt, hogy ezt az ámulatba ejtő, szomorú és tiszta szépséget mutassam be több nézőszögből, mind József Attila, mind Csokonai Vitéz Mihály és az irodalom csodálatos áradatának kapcsolódó pontjainak esetében!

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. József Attila összes versei. szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971.
2. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. szerk.: Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987.
3. Ady Endre összes versei. szerk. Domokos Mátyás. Budapest, Osiris Könyvkiadó, 2001.
4. Irodalmi szöveggyűjtemény I., szerk. Dr. Mohácsy Károly, Budapest, Korona Nova Könyvkiadó, 1998.
5. Dr. Szigeti Lajos Sándor: A József Attila-i teljességigény, Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1988.
6. Dr. Szőke György: Űr a lelkem, Budapest, Párbeszéd Kiadó, 1992.
7. Dömötör Tekla: A magyar nép hiedelemvilága, Budapest, Corvina Könyvkiadó, 1982.
8. Soproni Olivér: Az életfa és a madár a kerámián, Budapest, Műzsák Közművelődési Könyvkiadó, 1987.
9. Jankovics Marcell: A fa mitológiája, Debrecen, Csokonai Kiadóvállalat, 1991.
10. Julow Viktor: Csokonai Vitéz Mihály, Budapest, Gondolat Könyvkiadó, 1975.
11. Ilyés Gyuláné: József Attila utolsó hónapjairól, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987.
12. Vágó Márta: József Attila, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1978.
13. Bóka László: Válogatott tanulmányok, Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1966.
14. Szabolcsi Miklós: Kész a leltár. József Attila élete és pályája 1930–1937. In: Irodalomtörténeti Könyvtár 41. kiadás. Szerk.: Zsine Mihály. Budapest, Akadémiai Könyvkiadó, 1998.
15. „Miért fáj ma is”. Az ismeretlen József Attila. Szerk. Horváth Iván és Tverdota György. Budapest, Balassi Könyvkiadó, 1992.
16. Barta János: Klasszikusok nyomában, Budapest, Akadémiai Könyvkiadó, 1976.
17. Mérei Ferenc – V. Binét Ágnes: Gyermeklélektan, Budapest, Medicina Könyvkiadó Rt., 2001.
18. Filozófiatörténeti szöveggyűjtemény. Szerk. Dr. Karikó Sándor. Szeged, Juhász Gyula Felsőoktatási Könyvkiadó, 2001.

19. A Petőfi Irodalmi Múzeum József Attila-kiállítása — 2005.
20. Sebő Ferenc és együttese: zenés irodalmi est.
21. Tverdota György: József Attila. Budapest, Korona Kiadó, 1999.
22. Költőnk és kora. József Attila Emlékév 2005. ELTE-BTK Magyar Irodalomtörténeti Intézet. Szerk.: Szabó B. István és az ASPY Stúdió Kiadó. Szerk.: Asperján György. Tanulmány: Tverdota György, Budapest, 2005.

JEGYZETEK

1. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 280.
2. U. o. 382.
3. U. o. 382.
4. Csokonai Vitéz Mihály versek. In.: Nagy klasszikusok. Szerk. Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 552.
5. Dr. Szigeti Lajos Sándor: A József Attila-i teljességigény, Budapest, Magvető Könyvkiadó, 1988. 15.
6. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 364.
7. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk. Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 210–211.
8. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 283.
9. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk. Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 127. p.
10. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 364. p.
11. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk. Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987.
12. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 355.
13. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk.: Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 643–645.
14. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 301.
15. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk. Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 129.
16. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 298–299.
17. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk.: Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 684.
18. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 291–292.
19. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk.: Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 210.
20. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 357–358.
21. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk.: Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 635. p.
22. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 280.
23. Csokonai Vitéz Mihály versek. In: Nagy klasszikusok. Szerk. Vargha Balázs. Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1987. 210.
24. Dömötör Tekla: A magyar nép hiedelemvilága, Budapest, Corvina Könyvkiadó, 1982. 192.
25. U. o. 190.
26. Jankovics Marcell: A fa mitológiája, Debrecen, Csokonai Kiadóvállalat, 1991. 87.
27. József Attila összes versei. Szerk. Szabolcsi Miklós, Budapest, Szépirodalmi Könyvkiadó, 1971. 330–331.

Figyelmükbe ajánljuk!

A mesék csodái. ABC és olvasókönyv (törpés ábécé)

*Írta: Adamikné dr. Jászó Anna, dr. Gósy Mária, Lénárd András. Kiadta a Dinasztia Kiadó.
Második, átdolgozott kiadás, igen szép új illusztrációkkal!*

Ezzel a hangoztató-elemző-összetevő módszerű, szótagoltató ábécével már egy évtizede jól olvasó és jól író gyerekeket nevelünk, akiket elkerül a diszlexia. Az ábécéskönyv egy gondosan felépített program része; vázolófüzet, előírt írásfüzetek, munkafüzetek, felmérők és olvasólapok egészítik ki.

H. Tóth István

EGYÉB TÁJÉKOZÓDÁSI LEHETŐSÉGEK A SZÉPIRODALMI STÍLUS MEGISMERÉSÉHEZ

A tudatos nyelvszemlélet kialakításának egyik komponenséül a *stilisztikai ismereteket* nevezi meg a NAT, mivel a grammatikai, a szövegtani és az általános nyelvészeti ismeretek is szükségesek az önmegfigyelő, az önértékelő képesség működéséhez, valamint a nyelvi igényesség fejlesztéséhez. A gyakorlatban ez kétségtelenül úgy jelentkezhet, ha a mindennapi beszédben, illetőleg a szó- és írásbeli kapcsolattartásban *feltedezi, felfogja és alkalmazza* is a gyermek a *stílusjelenségeket*, továbbá azok többjelentését (1). A NAT sajátos közlésmódját, problémakifejtését más interpretációban így olvashatjuk BENEDEK Marcellnál: „A stíluson fordul meg minden. De a stíluson az egész embert kell értenünk: nemcsak a szavak megválogatását, a mondatok kötését, hanem azt az erőt is, amely a szavak és a mondatok mögül sugárik az olvasó felé.” A „stílus”-ról van szó, amelyen a „gondolatoknak és érzéseknek nyelvi eszközökkel történő kifejezési módját értjük, (...) a nyelvi stílus mivoltára vonatkozik. (...) a stílus szónak ebben a felfogásban is többféle értelmezési lehetőség rejlik, s ennek következményeként változik a nyelvi stílus meghatározása” (2).

A „Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés” program (3) keretében ekképpen gondolkodunk a „stílus”-ról: „A *stílus* általános értelemben az a mód, ahogy tudattartalmainkat, képességeinket, egész személyiségünket mások számára is kifejezzük. A *stílus: kifejezőmód*. A stílus gondolataink, érzéseink közlésének sajátos módja. Segítségével a nyelvi és nem nyelvi elemeket felhasználva fejezzük ki közölnivalóinkat a kommunikáció valamely területén.” (4)

Újabbán TOLCSVAI NAGY Gábor a magyar nyelv stilisztikáját általános (kultúrtudományi) alapkategóriaként vette szemügyre, ezek:

1. a *pragmatika* szemléletmódja,
2. a *történetiség* elve, miszerint a nyelv nem készen kapott szabály- és eszközrendszer,
3. a *dialogicitás*, a nyelv dialógikus természete,
4. a *szövegközpontúság*, a stílusfogalmat és a konkrét stílus kategóriákat a szöveg szintjén adja meg, amennyiben a stílus a verbális kölcsönös viszonyban/ráhatásban mutatkozik meg,
5. a *teljesség* tétele a stílus jelenségét minden nyelvi megnyilatkozás összetevőjének tekinti, vagyis annak a belátása, mely szerint minden nyelvi megnyilatkozásnak van stílusa, tehát elemi tényezőként kell vele számolni (5).

A fentiekkel egyre inkább számolva az anyanyelv-pedagógia abból indul ki, hogy a hagyományos nyelvi szintek, így a hangzás, a szó, a mondat, a szöveg s a jelentés stíluslehetőségei az anyanyelvi beszélő *nyelvi stílusrétegein* keresztül érvényesülnek. A stílusrétegek a társadalmi érintkezés területeihez, formáihoz kapcsolódó, állandóan fejlődő *nyelvi kifejezőmódok*. A stílusrétegek szakkifejezést stílusfajták, stílusnem, stílus kategória elnevezéssel is olvashatjuk. A stílusrétegeket sajátos *szóhasználatuk, kifejezőkészletük, mondatfűzésük, szövegalkotásuk* alapján különböztetjük meg egymástól. Ugyanannak a nyelvi és nem nyelvi elemnek is más lehet a közlésfolyamatban játszott szerepe, attól függően, hogy melyik stílusfajtaban aktualizáljuk.

A továbbiakban az írásos kommunikáció egyik legfontosabb rétegének, a *szépirodalmi* (szépirói, művészi) *stílus megismerésének* — az irodalompedagógiában fontosnak vélt — egyéb *lehetőségeire* kívánom irányítani a figyelmet.

Előjáróban helyénvalónak tartom rögzíteni a *szépirodalmi stílus* főbb jellemzőit, ezek a következők:

- a) a legváltozatosabb nyelvi eszközök felhasználása,
- b) a képszerűség, a képekben való gazdagság,
- c) az érzelmi és hangulati telítettség,
- d) a választékosságra törekvés,
- e) az alkotói, művészi egyéniség érvényesülése.

Amikor egy-egy költői szövegmű (költemény, novella, dráma stb.) öntörvényű világához akarunk jelentékenyebben, új tájékozódási útvonalaktól sem idegenkedve közelíteni, bőven van alkalmunk immár az *írói szótárak* kincsesbányáihoz fordulni. Kiváló eszköze lehet az írói szótár költőink, íróink stílusának a felderítésére, elemzésére. Ma már nélkülözhetetlenül jelentős ez a műfaj a stíluselmzésben

és -minősítésben, mert a tudományos igényű vizsgálódás nem hagyhatja figyelmen kívül a teljességet felölelő vagy a teljesség felölelésére törekvő tényanyag mennyiségi és minőségi halmazát.

Mit kaphat a stíluskutató, illetőleg a stilisztikai többletjelentés aprólékosabb láttatásáért fáradozó pedagógus az írói szótártól? Mindenekelőtt a *stílusminősítések* árnyaltabb tételét, valamint a korstílusok, stílusirányok jegyeinek megbízhatóbb rögzítését, vagy a *költői és prózai stílus* pontosabb elkülönítését, továbbá a *stílustörténet* valósághibb alapokra helyezését s nem utolsó sorban az *egyéni stílus kutatásának* fellendülését. Az írói szótár legfontosabb tulajdonságai kétségtelenül a *teljesség*, a *szövegösszefüggés*, az *értelmezés* és a *minősítés*.

Az írói szótár olyan céllal készül, hogy minél teljesebb képet kaphasson az olvasó az adott művész nyelvhasználatáról, *egyéni stílusajátosságairól*. Tükröznie kell az írói szótárnak a nyelvtanilag helytelen vagy az általános használatra nem, esetleg kevésbé alkalmas vagy nem is kívánatos nyelvi elemeket, nyelvtani formákat. Ne feledjük, hogy mindezeknek a stílusértéke, stílusminősége nem mellékes egy-egy stílusfejlődési tendencia elemzésekor!

Nyilvánvalónak tekinthetjük, hogy a Shakespeare-enciklopédia, majd a Puskin-, Goethe-szótárak hatására és mások nyomán készítették hazánkban is a '60-as évektől az írói szótárakat. A *teljes életmű* átfogó bemutatására a négykötetes *Petőfi-szótár* vállalkozott (7). BENKŐ László „*Juhász Gyula szótár*”-a Juhász Gyula költői nyelvének szótárázását végezte el (8), BEKE József a „*Bánk bán-szótár*”-ral (9) gazdagította a korszerű írói szótárak körét. EÖRY Vilma a Debrecenben készített „*Csokonai-szókincstár I.*”-ről közölt elemző-méltató gondolatokat (10).

Az irodalompedagógiában egyre nyilvánvalóbbá válik PÁSZTOR Emil „*Toldi-szótár*”-ának az értéke, hiszen az Arany-mű szókincsét segíti birtokba venni (11). Mára rendkívül gazdag lett — a 12 évesek irodalmi olvasókönyvében fellelhető lábjegyzet-apparátus. Idézzük fel a „Toldi” keletkezésének történetét! Már Arany János helyénvalónak gondolta, hogy korabeli olvasóinak maga adjon magyarázatot 23 esetben bizonyos kifejezései, fordulatai pontosítására (12). Az 1981–82. tanévben forgalomba került „Irodalom 6.” című könyv vonatkozó fejezetének szerzője, GODA Imre 247 pontból álló lábjegyzetet állított össze (13). Ezt a gondos filológiai munkát a NYIK-program hatodikos irodalomkönyvében (14) is megtalálhatjuk. A Nemzeti Tankönyvkiadó által kiadott „Irodalom a tizenkét éves diákoknak” című tankönyv (15) felveszi az Aranytól származó lábjegyzeteket, s kiegészíti még 87 ponttal. Érdekes összehasonlító feladat lenne annak elvégzése, hogy az újabb kiadású irodalmi olvasókönyvek számolnak-e az írói szótárakkal, értékesítik-e azok javait.

Az írói szótár készítésekor meg kell határozni az író/költő által alkalmazott szavak jelentését, sőt *jelentésváltozatait* is. Ezért a szerkesztők törekednek az alkotóra jellemző *alkalmi*, illetőleg *egyéni jelentéshasználatok* feltárására is. Az igényes szótárkészítők megjelölik a szóhoz fűződő állandó vagy az írótól/költőtől egyénien teremtett *stílusértékeket*, majd idézzel jelzik a szintagmatikus kapcsolatait, valamint szövegkörnyezetét. A szócikkek bemutatják, hogy az adott szó jelentéseit az erősíti fel a szövegben, ha például *átvitt jelentésben* használja az alkotó, esetleg a jelentés valamilyen *szókép* része, de lehet *alliteráció*, esetleg *rím*szó. Az írói szótárak gazdag ismeretanyagot nyújtanak a művész egyéniségéről, gondolkodásmódjáról, alkotásmódjának jellegzetességeiről.

Teljes és részleges írói szótárakat különböztetünk meg. A *teljes írói szótár* tartalmazhatja

- a) egy szerző egy művének vagy egy műve részletének (Toldi-szótár, Bánk bán-szótár),
- b) egy szerző több művének (Juhász Gyula-szótár, Csokonai-szókincstár I.),
- c) egy szerző valamennyi művének (Petőfi-szótár),
- d) több szerző egy-egy művének,
- e) több szerző kiválasztott műveinek,
- f) több szerző valamennyi művének a szókincsét.

A *részleges írói szótár* a szótárkészítő(k) megállapított célja szerint a szavak bizonyos csoportját átfogó szóanyagot tartalmazza valamilyen szempont(ok) alapján.

A korszerű stilisztika az írói szókészlet körütekintőbb feldolgozására *stilisztikai fölméréseket* is alkalmaz. SZENDE Tamás *szóstatistikai vizsgálatai* (16) segítségével minden bizonnyal közelebb kerülünk Tóth Árpád, Juhász Gyula, Szabó Lőrinc költői világához szókészletük egyes elemei gyakoriságának láttán. Eredményesebb következtetésekre juthatunk stílusirányzatuk érvényesüléséről, stílusfejlődési tendenciájukról.

Szófajok	Tóth Árpád	Juhász Gyula	Szabó Lőrinc
Ige	10,9 %	16,4%	16,5%
Főnév	27,8%	30,1%	24,7%
Melléknév	19,7%	13,5%	9,1%
Számnév	0,6%	1,1%	1,1%
Névmás	4,8%	7,1%	7,6%
Határozószó	5,1%	3,5%	6,2%
Névszók	52,9%	51,8%	42,5%
Ige + határozószó	16,0%	19,9%	22,7%

A költészet világával foglalkozó kutatók úgy vélekednek, hogy a vers tovább nem bontható részecskéi, atomjai a hangok, amelyek különös hangulatiságot és melódiát adnak egy-egy műnek. Érdekes tehát megvizsgálni a (vers)szövegek hangzását is. Persze állandóan vita tárgya lehet, hogy egy rövid(ebb) műalkotás egyáltalán értelmezhető-e hangstatisztikai módszer alkalmazásával. A magam irodalompedagógiai nézőpontja felől közelítve úgy látom, hogy a feltárt eredmények részét képezhetik annak az alkalmi stílusértérendszernek, ami meghatározza egy-egy mű hatását, hangulatát. Juhász Gyula „Milyen volt...” című versének hangállománya, illetőleg betűkészlete száraz adathalmaznak is tekinthető, de ettől függetlenül közelebb viszik az olvasót a lírai én gondolat- és érzemvilágához.

Tudjuk, hogy Juhász Gyula Nagyváradon ismerte meg Sárvári Anna segédszínésznőt, akivel csupán néhányszor találkozott, de az idő nem homályosította el a lány alakját, sőt: az emlékekből, a vágyakból eszményi szerelem bontakozott ki. A költőnek ez a verse 1912 januárjában jelent meg „A Hét”-ben „Örökség” címmel. A mű a végleges címét: „Milyen volt...”, a születése után tíz évvel kapta.

A verségésben 61 mély magánhangzó (=48,41%) és 65 magas magánhangzó (=51,59%) számlálható. A leggyakoribb a veláris csoportból az *a* (27 = 21,43%) és az *á* (10 = 7,9%). A palatálisok közül kiemelkedő az *e* (39 =30,96%) és az *é* (10 =7,94%) előfordulása. Mindezek együttes jelenléte igen magas adatot mutat (86 = 68,25%), s beszédesnek azért nevezhető, mert a legelső nyelvváltástól: *á*, az alsó: *a*, *e* és a középső: *é* felé ívelő vonulat rajzolható le. A zárt nyelvváltsról való tényeket elenyészőnek vehetjük — az előzőekhez képest mindenképpen. Elmondható, hogy finom, sőt *érzékeny veláris-palatális kiegyenlítettségű ez a költemény*. Az első strófa egyértelműen erről ad tanúbizonyságot (21 : 21), a második szakaszban különösen erősen csengenek az *e* hangok, szinte eltompulnak a mélyek (27 : 15), hogy a harmadik képhez járuló magánhangzó-állomány éppen az ellenkező verszenét zengje, ott ugyanis a mélyek száma, illetőleg bongása válik meghatározóvá (17 : 25).

Magánhangzók (versszakonként)										
hátral képzettek					elől képzettek					
mélyek	1.	2.	3.	összesen	magasak	1.	2.	3.	összesen	mind
a	7	6	14	27	e	10	17	12	39	66
á	4	3	3	10	é	4	3	3	10	20
o	4	2	3	9	i	1	4	2	7	16
ó	1	1	3	5	í	-	2	-	2	7
u	3	2	1	6	ö	-	-	-	-	6
ú	2	1	1	4	ő	6	1	-	7	11
					ü	-	-	-	-	-
					ű	-	-	-	-	-
együtt	21	15	25	61	együtt	21	27	17	65	126

A Juhász Gyula-versben gyakran előforduló mássalhangzók: az *m* (24 = 13,56%), az *n* (14 = 7,91%), a *j* (j+ly: 10 = 5,65%), a *sz/ssz* (15 = 8,47%), a *l* (12 = 6,78%), a *r* (12 = 6,78%), a *d* (11 = 6,21%), a *k* (12 = 6,78%) és a *t* (17 = 9,60%). Az összegük (127 = 71,75%), pontosabban a hanghatásuk egyértelművé teszi számunkra, hogy a *hangulatköltészet egyik lecszebb alkotását* olvassuk, tanulmányozzuk. Az efféle, vagyis az *impresszionista közlésmód* alapja az emlékező magatartás. A felidézett, megfestett emlékképek: a nyári búzamező, az őszi égbolt, a tavaszi rét valamilyen hangulat, itt mindenképpen a szomorúság, bágyadság, s a merengő költőben a táj szinte átlényegül. Ezt az átlényegülést a mondat szerkezet könnyedsége mellett a *m*, *n*, *sz/ssz* (53 = 29,94%) meghatározó zeneisége is fokozza. Kiugróan magas a fel nem pattanó zárhangok (*m*, *n*, *ny*) előfordulása, összesen 40 (=22,60%) van belőlük a

költeményben (17). Ezek az ellágyuló hangzású hangok a szép elmúlás-, tovatűnés-hangulatnak a kifejezői.

Mássalhangzók					
zárhangok					
felpattanók	fel nem pattanók	részhangok	zár-részhangok	folyékonyak	együtt
<i>b</i> : 5	<i>m</i> : 24	<i>f</i> : –	<i>c</i> : –	<i>l</i> : 12	
<i>d</i> : 11	<i>n</i> : 14	<i>h</i> : 6	<i>cs</i> : 1	<i>ly</i> (' <i>l</i> ') : (*5)	
<i>g</i> : 7	<i>ny</i> : 2	<i>j</i> : 5 (+*5)	<i>dz</i> : –	<i>r</i> : 12	
<i>k</i> : 12		<i>s</i> : 8	<i>dzs</i> : –		
<i>p</i> : 1		<i>sz</i> : 15	<i>gy</i> : 4		
<i>t</i> : 17		<i>v</i> : 9	<i>ty</i> : –		
		<i>z</i> : 7			
		<i>zs</i> : –			
53 (=29,94%)	40 (=22,60%)	50 (+*5) (=31,07%)	5 (2,82%)	24 (=13,56%)	177 (=99,99%)

- *Megjegyzés:* A vers milyen, *selyme*, *mely* szavaiban *j* hangot mondunk, ezért jelöltem (+5) meg ezt az adatot a táblázatban, s a részhangok körében számoltam vele.

A hangstatisztikai vizsgálat megerősíti az elemzőt: a tanárt és a diákot egyaránt, akik támpontokat kapnak feltételezéseikhez, állításaikhoz, továbbá figyelmeztetést is, miszerint a műalkotás zárt szerkezetének, a versszövegnek a hangtani összetétele egyáltalán el nem hanyagolható komponensként van jelen, vagyis számolni kell a hatásmechanizmusával.

Nemrég a „Pedagógusok anyanyelvünkről — a gyakorlat tapasztalatai” pályázat nyertese, JUHÁSZ Istvánné (18) is több vonatkozásban, így a hangtan és a műelemzés tanításának szoros kapcsolatát elemelve is kitért a beszédhangok hanghatásának stilisztikai szerepére.

Dolgozatomban a szépirodalmi stílussal kapcsolatos irodalompedagógiai eljárásokhoz kívántam hozzájárulni: a *stílus* fogalmának és megközelítésének néhány megoldásával, a *szépirodalmi stílus* legfőbb jellemzőinek számbavételével, a figyelemnek az *írói szótárakra* történő irányításával, továbbá a *hangstatisztika* és a *hangszimbolika* óvatos előtérbe állításával. Az utóbbiakat kétségtelenül egyéb, vagyis kiegészítő, de el nem hanyagolható támpontoknak nevezhetjük a műelemzés tanításakor.

Szakirodalom

1. Korona Kft. 1995: *Nemzeti alaptanterv: Anyanyelv és irodalom*. Korona Kiadó, Bp.
2. Fábrián Pál – Szathmári István – Terestényi Ferenc 1958: *A magyar stilisztika vázlata*. Tankönyvkiadó, Bp.
3. Zsolnai József 1988: *A nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelési program tananyagterve (tanterve) az 5–8. osztály számára*. Bp.
4. H. Tóth István 1993: *A stílus az általános iskola 8. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
5. Tolcsvai Nagy Gábor 1996: *A magyar nyelv stilisztikája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
6. Benkő László 1979: *Az írói szótár*. Akadémiai Kiadó, Bp.
7. J. Soltész Katalin – Szabó Dénes – Wacha Imre 1973: *Petőfi-szótár* (Petőfi Sándor életművének szókészlete). Akadémiai Kiadó, Bp.
8. Benkő László 1972: *Juhász Gyula-szótár* (Juhász Gyula költői nyelvének szótára). Akadémiai Kiadó, Bp.
9. Beke József 1991: *Bánk bán-szótár* (Katona József „Bánk bán” című drámájának szókészlete). Katona József Társaság, Kecskemét
10. Eöry Vilma 1996: *Jakab László – Bölcskey András: Csokonai szókincstár I.* Magyar Nyelv XCII/2., Bp.
11. Pásztor Emil 1986: *Toldi-szótár* (Arany János Toldijának szókészlete). Tankönyvkiadó, Bp.
12. *Arany János költeményei* 1983: Helikon Kiadó, Bp.
13. Goda Imre – Horváth Zsuzsa – M. Boda Edit 1981: *Irodalom 6.* Tankönyvkiadó, Bp.
14. Zsolnai Józsefné–Zsolnai Anikó 1993: *Irodalom az általános iskola 6. osztálya számára* (alkotó szerkesztő: Zsolnai József). Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
15. Alföldi Jenő 1998: *Irodalom a tizenkét éves diákoknak*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
16. Szende Tamás 1968: *Szövegtisztítási vizsgálatok Tóth Árpád, Juhász Gyula és Szabó Lőrinc költeményei alapján*. Magyar Nyelvőr XCII/3., Bp.
17. H. Tóth István 1999: *Jelek az úton* (Irodalmi feladatgyűjtemény 13–14 éves olvasóknak). Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged
18. Juhász Istvánné 2004: „Széphalom”. Magyartanítás, 4:12–20., Bp.

Laczkó Mária

A BESZÉDPRODUKCIÓ ÉS A SZÖVEGÉRTÉS ÖSSZEFÜGGÉSEI AZ ANYANYELVBEN ÉS AZ IDEGEN NYELVBEN*

Ismert tény, hogy az anyanyelv olyan jelrendszer, ami biztosítja a beszédnek a produkcióját és feldolgozását, valamint mások beszédének a megértését, s mint jelrendszer lehetővé teszi más jelrendszerek értelmezését, például a tanítási-tanulási folyamat alapját adó írott jelrendszer, az olvasás elsajátításának vagy a második (idegen) nyelv megtanulásának a folyamatát.

Az sem új keletű, hogy az anyanyelv-elsajátítás folyamatában a beszéd indulása és továbbfejlődése meghatározó, de tanulmányok sorozata és a pszicholingvisztikai kísérletek egybehangzó eredményei szerint az olvasás elsajátítása is alapvetően a beszélt nyelvre épül. Amíg az összefüggésben a beszéd percepció oldalát erőteljesen hangsúlyozzák (vö. Mann 1992ab, Vellutino 1980, 1987, a magyarra például Gósy 1990, 1992, Laczkó 1990, 1992), addig napjainkban kevesebb szó esik a beszédprodukción és az olvasás összefüggéseiről. Leszögezhető azonban, hogy az olvasás minőségét a gyermek általános verbális készsége, a mentális lexikon nagysága, aktivizálhatósága, a grammatikai-szintaktikai szabályok ismerete, alkalmazási készsége, a szemantikai viszonyok felismerése, a pragmatikai tényezők befolyásolják; s bár a beszéd percepciója valamennyi életkorban megelőzi a beszéd produkciós oldalát (vö. Gósy 1989), a két folyamat egymásra is hat. Feltételezhető tehát, hogy a beszédprodukción minősége (az azt meghatározó faktorok, a szókincs, a grammatikai-szintaktikai-szemantikai struktúrák elsajátításának a szintje) jelentkezik az olvasottak megértésében, s evidenciaként kezelhető az is, hogy az olvasás megfelelő szintje szintén visszahat a beszélt nyelvi folyamatokra.

Az anyanyelv szintén kiindulópontot jelent a (második) idegen nyelv tanulásának folyamatában, az idegen nyelv elsajátításának ugyanis abban a rendszerben kell megtörténnie, ahol az anyanyelv előzőleg meghatározó módon kialakította sajátos működését neurofiziológiai szinten is. Az anyanyelv tehát pozitív vagy negatív transzferet gyakorol az idegen nyelvre, s feltételezhető az idegen nyelv tanulásának visszafele hatása is az anyanyelvre.

Az idegen nyelv tanításának a célja a nyelvpedagógiai terminusokkal az ún. primer készségek megerősítése az ún. szekunder készségek kiépítéséhez (Budai 2002). Az adott nyelv beszédhangjainak tudatosítása, helyes kiejtése, a szupraszegmentumok helyes alkalmazása, a szókészlet bővítése és a grammatikai szabályok bevétele nélkülözhetetlenek a beszédzándékok kifejezéséhez, de a hallott, sőt az olvasott szöveg megértéséhez is. Ha elfogadjuk azt, hogy az anyanyelv-tanulási stratégiában megjelenő előtanulmányt jelent egy újabb jelrendszer, akkor a második (idegen) nyelv elsajátításában fel kell tételeznünk a beszédnek és az olvasásnak a már említett összefüggéseit az idegen nyelv vonatkozásában is.

A beszéd, az olvasás és az idegen nyelvi működések olyan szorosan összetartozó részkészségeket jelentenek, amelyek az iskolai tanulmányokban, de a mindennapi kommunikációban is rendkívül fontosak, ezért fejlesztésük valamennyi iskolatípusban kiemelt fontosságú. Tanulmányok sorozata nagyon gyakran mindhárom területen lesújtó képre hívja fel a figyelmünket, s ez nagyon gyakran a közoktatás egészére vonatkozik, beleértve a középiskolai diákok eredményeit is (vö. Adamikné Jászó 1990, Adamikné Jászó 2001, Laczkó 2004abc, Nikolov-Nagy 2003, OKÉV 2002, Terestyéni 1995, Vári 2003).

Pszicholingvisztikai, pedagógiai szempontból jogosnak tűnik tehát az a kérdésfeltevés, hogy a középiskolai évek milyen szerepet játszanak napjainkban a tanulók beszédprodukciónak, olvasáskultúrájának és idegennyelv-tudásának a fejlesztésében. Másképpen fogalmazva: a tanulók beszédprodukción szintje milyen kvantitatív és kvalitatív mutatókkal jellemezhető, és ez hogyan jelentkezik az olvasott szöveg megértésében, valamint az idegen nyelv elsajátításában. Minthogy a középiskolás korosztály számára az anyanyelv-elsajátítás folyamata döntően lezárult, de az aktív tanulás időszaka még nem, a kérdés úgy is megfogalmazható, hogy az ismeretek bővülése eredményezi-e és milyen mértékben a

* Laczkó Mária 2005-ben sikeres évet zárt. *Summa cum laude* minősítéssel megvédte doktori disszertációját, és a Magyar Tudományos Akadémia által alapított pedagógus kutató pályadíjban részesült. Az elismeréshez benyújtott pályamunka címe: *Beszédtervezési műveletek 15 és 18 évesek spontán beszédében*. Gratulálunk!

szókincs bővülését és a beszédprodukciónak minőségi változását, amikor az is tény, hogy az olvasás, a szókincs bővülésének legmeghatározóbb forrása, egyre kevésbé népszerű a diákok között.

A kérdések megválaszolását kísérleten alapuló vizsgálat eredményei alapján adom meg. E dolgozat tárgya tehát 1. a **beszédprodukciónak** és 2. az **olvasott szöveg megértésének** elemzése az **anyanyelvben** és a **másodikként tanult** (angol) nyelvben. A dolgozat célja magyar anyanyelvű (egynyelvű, ép halló, ép intellektusú) ún. átlagos középiskolai tanulók beszédprodukciónak kvantitatív és kvalitatív jellemzése, az olvasott szöveg megértésében nyújtott teljesítményeik elemzése és a két részkészség kapcsolatrendszerének feltárása a két nyelvben.

A kutatás nyelvi anyaga és módszere, a kísérleti személyek

A dolgozat eredményei irányított spontán beszéd több szempontú elemzésén, valamint a középiskolában leggyakrabban használatos szövegek megértésének elemzésén alapulnak. A keresztmetszeti vizsgálatban összesen 60 tanuló vett részt, két életkori (15 és 18 évesek, 30-30 fő) megoszlásban. A diákok egy budapesti peremkerületi középiskola tanulói, részben budapestiek, részben a környező agglomerációs települések bejáró diákjai. Kiválasztásukhoz felhasználtam az OM és az OKÉV megbízásából 2001-ben készült országos hazai szövegértési vizsgálat adatait. A 15 évesek átlagéletkora 15,3 év, a 18 éveseké 18,3 év volt a vizsgálat időpontjában. A tanulók második nyelvként az angol nyelvet tanulták/tanulják a középiskolában, heti óraszámuk 5-5 óra. A második nyelv tanulásának kezdete valamennyi tanulónál az általános iskola 4. vagy 5. osztálya. A vizsgálat időpontjában nyelvvizgabizonyítványa 6 diáknak (12. osztályos) volt.

Az irányított spontán beszéd új szempontú megközelítésére ad lehetőséget W. Levelt elmélete, aki nemcsak a beszéd tervezésének és az artikulációnak a folyamatát különíti el, de a közlésre szánt gondolat megtervezésében is két szakaszt (makrotervezés és mikrotervezés) feltételez. Elmélete szerint a makrotervezés folyamata inkább a beszélő szándékát (a kommunikációs célt) jelzi, a mikrotervezés folyamatában a célhoz rendelhető nyelvi elemek kiválasztása történik (Levelt 1989, 1993).

Az anyanyelv-elsajátítás folyamatában már feltárt jellemzők és a mindennapi pedagógiai tapasztalat alapján feltételezhető, hogy az anyanyelv-elsajátítás záró periódusában a tanulók beszédprodukciónakban a tervezési és kivitelezési szakaszok egymásra hatása vizsgálható. Minthogy az idegen nyelv elsajátítása is döntően erre az intervallumra esik, megítélésem szerint a fenti megállapítás az idegen nyelvre is érvényes kell, hogy legyen. Így elemeztem a **közbeékeléseket**, az **alanyváltásokat** és a **közlésben váratlan** helyen található **bővítmenyek** megjelenésének formáit a **makrotervezés** eseteiként. A **mikrotervezést** kísérő nyelvi jelenségek között a **grammatikai hibázásokat**, a **szavak** indokolatlan **ismétléseit**, a **töltelékelemeket** és a beszélőknél előforduló stratégiák tekintetében a korrekciókat, a gondolatismétléseket. (A módszerre lásd Gósy 1998.)

Ha feltételezzük a beszédtervezési műveletek vizsgálhatóságát, akkor ez implikálja a „végtermékként létrejövő” nyelvi produktum vizsgálhatóságát is. Feltételeztem, hogy a vizsgálat céljának megfelelően a tanulók beszédprodukciónakja a szókincs rétegeinek mennyiségi és minőségi elemzésével kapott adatok jellemzők lehetnek mindkét nyelvben. Így vizsgáltam azt, hogy egy **szemantikai tartalom (tetszénnyilvánítás) kifejezésére** milyen rokon formákat alkalmaznak a tanulók, valamint azt, hogy egy **szemantikai tartalom kifejezésének milyen nyelvi formái lehetségesek** az adott téma kifejtésekor. (Vagyis elemeztem a minősítés kifejezésének lehetséges formáit.) A szóállomány alakulása szempontjából vizsgáltam az **idegen szavak** arányát és használatát, továbbá az **egocentrikus szekvenciák** megoszlását.

Az **olvasott szöveg megértését** három-három különböző (a **narratív, tudományos/ismeretterjesztő, kommentár típusú**), a tanulók mindennapi munkájában gyakori szövegekkel mértem mind a két nyelvben.

A szövegek egyenértékűeknek mondhatók, ehhez egy, a nemzetközi szakirodalomban elfogadott számítást vettem alapul (vö. Crystal 1998). A megértést a nyílt kérdések módszerével ellenőriztem. A kérdések a szövegek lényeges elemeire és az azokat kiegészítő információkra egyaránt vonatkoztak, valamint tekintetbe vettem a kérdőszóknak a kérdőszók szerinti megoszlását is. Mivel a megértés szempontjából igen lényeges, hogy a szövegben közvetlenül benne fogalmazott vagy csak implikált gondolat megértéséről van-e szó, vizsgáltam az egyszerű információk megértési szintjét, valamint a szövegben benne foglalt ok-okozati viszonyokat, a szövegből kikövetkeztethetőket, valamint a szövegben ki nem mondott gondolat (végkövetkeztetés, tanulság) megfogalmazásának a szintjét. Alderson és

munkatársai a jelentést több összetevőre bontják. E modell alapján a mondottakon túl, a szemantikus kapcsolatok megértési szintjét, számok keresését és számok jelentésének értelmezését és az ismeretlen szavak jelentésének a szöveggörnyezetben való kikövetkeztetését is elemeztem (vö. Alderson 1995). A szöveg átfogó megértését a címek adásával ellenőriztem. A tanulók feladata tehát a szövegek címmel történő összefoglalása, továbbá a kérdések megválaszolása volt.

A vizsgálat eredményei

A beszédtervezési műveletek és a beszédprodukciók vizsgálatok hipotézisként fogalmaztam meg azt, hogy az életkor eltérő tervezési stratégiát eredményez(het) a két korcsoportban, s ez a tervezési folyamatokhoz köthető nyelvi jelenségekben nyomon követhető. Hipotézisem volt az is, hogy a beszédtervezési műveletek az idegen nyelvben még erőteljesebb különbséget mutatnak a korcsoportok között. Az anyanyelvi beszédprodukció minőségét illetően azt feltételeztem, hogy a két korcsoport között különbség várható a produkciók terjedelmében és a felhasznált szavak, szerkezetek minőségi összetételében is. Az idegen nyelvi produkciók minőségében szintén jobban mutathatók ki az eltérések a korcsoportokban. A két nyelv viszonyát illetően azt feltételeztem, hogy az anyanyelvben több, változatosabb szerkezetet használnak az idegen nyelvben is több szerkezetet használnak, de az anyanyelvi és az idegen nyelvi beszédprodukciók jelentősen eltérnek grammatikai/szintaktikai megformáltságukat illetően, valamint a szemantikai viszonyok tekintetében egyaránt.

Az elemzés alapján nyert adatok valamennyi hipotézisem alátámasztották. A beszédtervezési műveletek a két korcsoportban eltérően alakultak mind az anyanyelvben, mind az angol nyelvben. A főbb eredményeket a könnyebb áttekinthetőség végett táblázatokba foglaltam. Az 1. táblázat a makrotervezési műveletekre vonatkozó azonosságokat és különbségeket foglalja össze a két korcsoportban a két nyelvre vonatkozóan.

1. táblázat

Anyanyelv

Közbevetések

18 évesek	15 évesek
Több közbevetés	Kevesebb közbevetés
Hosszabb szövegrészek között jellemzők	Hosszabb szövegrészek között nem jellemzők
Egy gondolat nyelvi struktúrájába illeszkedő érzelmi közbevetés, közbevetett megjegyzés	Érzelmi közbevetés, közbevetett megjegyzés nem jellemző
Közbevetett kérdés	Közbevetett kérdés

Alanyváltások

Közbevetésekkel együtt	Közbevetések nélkül
Beszélőre jellemző	Beszélőre nem jellemző

Váratlan bővítmény

Alany és tárgy	Alany és tárgy
----------------	----------------

Angol nyelv

Közbevetések, alanyváltások

18 évesek	15 évesek
Érzelmi közbevetés	-
Közbevetett megjegyzés	-
Közbevetés+alanyváltás	-

Váratlan bővítmény

Alany, tárgy	Szórendi hibákkal együtt
Határozó	Valamennyi mondatrész

A makrotervezési folyamatok legjellemzőbb anyanyelvi megnyilvánulása a **közbeékelésekben** volt megfigyelhető, arányuk a két korcsoport között jelentősen eltért, s az eltérés a közbeékelések további tipizálásában is követhető volt. Meghatározhatóak voltak a közbeékelésnek azon típusai, amelyek egyik vagy másik korcsoportra voltak jellemzők, valamint a mindkét korcsoport beszédprodukciójában elő-

fordulók. Például az érzelmi közbevetések csak a 18 éveseket, a közbevetett kérdések mindkét korcsoportot jellemezték. A váratlan bővítményeknek a közlésben rossz helyen való megjelenése a 18 éveseknél a gyakoribb, de a bővítmény típusát tekintve azonosságok (alany, tárgy) voltak megfigyelhetők. Az **angol nyelvben** a makrotervezés jelenségeit jobbra a 18 évesek produkciójában tudtam nyomon követni, az anyanyelvben mutatkozó jelenségek (például a közbevetések típusai, érzelmi közbevetés, közbevetett megjegyzés) az angol nyelvi produkciókban is megfigyelhetők voltak. Az angol nyelvben az alanyváltások bizonyultak a makrotervezés legfőbb kísérőinek a 18 évesek beszédében. A váratlan bővítmények megjelenése mindkét korcsoportra jellemző volt, a 15 éveseknél összefüggött a szórendi problémákkal.

A mikrotervezésre kapott eredmények a 2. táblázatban találhatók.

2. táblázat

Anvanvelv

Isméltlések

18 évesek	15 évesek
arányuk több	arányuk kevesebb
főleg kötőszók ismétlése	főleg névmások ismétlése
hezitációs ismétlés szünet nélkül és szünettel	hezitációs ismétlés szünet beiktatásával
eltérő nyelvi formában ismételt gondolat	azonos nyelvi formában ismételt gondolat
lexikai korrekció szándékával ismétlés	egyeztetési tévedések miatti korrekciós ismétlés

Grammatikai hibázások

főleg egyeztetési tévedések	egyeztetési tévedések
-----------------------------	-----------------------

Korrigálások

lexikai korrekciók	egyeztetési hiba miatt
--------------------	------------------------

Angol nyelv

Isméltlések

18 évesek	15 évesek
arányuk több	arányuk kevesebb
főleg névmások ismétlése	főleg névmások ismétlése
gondolatismétlés azonos és eltérő nyelvi formában	gondolatismétlés nem jellemző
lexikai korrekció szándékával ismétlés	szórendi hiba miatti korrekció

Grammatikai hibázások

egyeztetési hiba, többes szám, igeragozás, igeidő, elöljárószók	egyeztetési hiba, többes szám, igeragozás, igeidő, elöljárószók
---	---

A **mikrotervezési** folyamatok különbözősége szintén követhető volt valamennyi vizsgált jelenség kapcsán. Az **anyanyelvben** az ismétlések mutatták a legszembevetőbb különbséget a két korcsoport között. Az ismétléseket is tipizálni tudtam, ezek különbséget és azonosságot is mutattak a korcsoportokban. Az, hogy a fiatalabbaknál a megismételt névmások aránya, az idősebbeknél a kötőszóké a leggyakoribb, valamint az, hogy gondolataikat a 18 évesek eltérő, a 15 évesek azonos nyelvi formában ismétlik meg, a két korcsoport produkciója közötti minőségbeli eltéréssel függ össze. Az anyanyelvben a töltelékelemek előfordulása életkortól függetlenül magas volt, a grammatikai hibázások típusai egyezően alakultak a korcsoportokban, míg a kimondottak korrigálása inkább a 18 évesek produkcióját jellemezte. Az **angol nyelvben** a két korcsoport között a legnagyobb különbséget szintén az ismétlések mutatták, hasonlóan az anyanyelvben tapasztaltakhoz. Típusai az anyanyelvben előforduló típusok, a korrekciók a 18 éveseknél ezúttal is a lexikai korrekciók, a 15 éveseknél a szórendi hibázásokkal függtek össze. A grammatikai tévesztések széles skálája mindkét korcsoportot jellemezte.

A nyelvi produktumok minőségi eltérése a két korcsoportban nemcsak a tervezési műveletekben volt kimutatható, hanem a megnyilatkozások hosszúságában is (3. táblázat) és a szókincs rétegeinek elemzésében is (4. táblázat).

3. táblázat

A megnyilatkozások terjedelme

15 évesek anyanyelvi megnyilatkozásainak hosszúsága	18 évesek angol nyelvi megnyilatkozásainak hosszúsága
7,87 szó/mondat	7,4 szó/mondat

A **tetszésnyilvánítás** szemantikai kategória kifejezéséhez előhívott rokon formák elemzése az anyanyelvben jelentős különbséget mutatott a két korcsoport között a szinonimák típusainak számában, a gyakorisági mutató arányszámában és a gyakorisági sorrendben. A 18 évesek többféleképpen tudták kifejezni a tetszésnyilvánítást, de a leggyakoribb formák egyezők a korcsoportokban (*érdekel, tetszik*). A szlengehez közeli szavak, igénytelenebb nyelvi formák a 15 évesekre jellemzők, míg az értékítéletet kifejező (*érdemes megnézni*) vagy a filmeknek a nézőre gyakorolt hatását kifejezők a 18 évesekre (*a film megérint, megfog*). Az anyanyelvben mutakozó gyakorisági sorrend az angolban is mutatkozott, a nyelvi panelek használata az anyanyelvvél egyező. Az életkori eltérések jól követhetők, a 18 évesek többféle, de az anyanyelvi teljesítményekhez képest jóval kevesebb formát alkalmaztak, ugyanakkor az anyanyelvi és az angol nyelvi egyezések is erre a korcsoportra voltak jellemzők.

4. táblázat

A tetszésnyilvánítás kifejezéséhez előhívott rokon formák

anyanyelv	angol nyelv
18 évesek — többféle kifejezési forma	A gyakorisági sorrend követi az anyanyelvit
a leggyakoribb formák azonosak a korcsoportokban (<i>érdekel, tetszik</i>)	18 évesek — többféle forma, de arányuk jóval kevesebb, mint az anyanyelvben
15 évesek — igénytelenebb, szlengehez közeli változatok gyakoribbak (pl. <i>a film bejön</i>)	15 évesek — csak nyelvi panelek (<i>my favourite...</i>)
18 évesek — egyéb jelentéstartalmat kifejezők gyakoribbak (pl. értékítéletet kifejező)	

A minősítés kifejezésére használt **melléknevek** (5., 6. táblázatok) használatának az elemzése egyértelműen igazolta, hogy a **minősítő melléknevek** előfordulása az anyanyelvi és az idegen nyelvi beszédprodukciók minőségének objektív paraméterei lehetnek. A két korcsoport **anyanyelvi** beszédprodukciójának különbsége a minősítő melléknevek számában és abban volt követhető, hogy azokat az idősebbek többféle jelentéstartalom kifejezésére használták. A magas szemantikai tartalmat hordozó melléknevek gyakorisága azonban náluk is alacsony (egyszeri előfordulási), míg az elcsépett, alacsony szemantikai tartalmat hordozó melléknevek (*jó, érdekes*) gyakorisága egyező volt a két korcsoportban. A fiatalabbakra a fajtajelölő melléknevek dominanciája volt a jellemző. Az **angol nyelvben** követik az anyanyelvi tendenciákat, a 18 évesek minősítő mellékneveket használnak főleg (anyanyelvihez képest kisebb arányban), a 15 évesek a könnyen elsajátítható, hangzásukban egyszerű fajtajelölő mellékneveket.

5. táblázat

A minősítés kifejezésére használt nyelvi formák

A melléknevek

Anyanyelv

18 évesek	15 évesek
minősítő melléknevek nagyobb száma	minősítő melléknevek kisebb száma
többféle jelentéstartalom kifejezése (elvont jelentések, pozitív/negatív lelki tulajdonság, állapot)	kevesebb jelentéstartalom kifejezése (például elvont jelentéstartalom nem jellemző)
de: a magas szemantikai tartalmat hordozó minősítő melléknevek gyakorisága alacsony	fajtajelölő melléknevek dominálnak

Angol nyelv

18 évesek	15 évesek
anyanyelvi tendenciát követik	anyanyelvi tendenciát követik
minősítő melléknevek nagyobb száma, de az anyanyelvhez képest kevesebb	könnyen elsajátítható, egyszerű hangzású fajtajelölő melléknevek magas aránya
többféle jelentéstartalom kifejezése, de az anyanyelvhez képest kevesebb	többféle jelentéstartalom kifejezésére nem képesek, esetenként kompenzálnak (például 'king')

A **minősítés kifejezésére** használt **szervezetek** elemzése az **anyanyelvben** azt mutatta, hogy életkortól függetlenül a leggyakoribb az igei alaptagú szintagmák használata, és a legritkább a szólásoké. A második gyakorisági sorrendet a névszói alaptagú szintagmák mutatták, a predikatív szervezetek és az állandósult szókapcsolatok előfordulása ritkább volt anyagomban. Ez a gyakorisági sorrend az **angolban** is követhető volt, főleg az idősebbek beszédprodukciónak, de az előfordulást jelző számok jóval alacsonyabbak. Az **anyanyelvben** a 18 évesek valamennyi szervezettel gazdagabb jelentéstartalmat is fejeztek ki, a 15 éveseknél a közönséges, az argó hatását mutató szervezetek a gyakoribbak, a szólásokat a 18 évesek is pontatlanul ismerik. Az **angolban** a többféle jelentéstartalom kifejezése szintén a 18 évesekre jellemző, de korántsem olyan mértékben, mint az anyanyelvben.

6. táblázat

A minősítés kifejezésére használt nyelvi formák

A szervezetek

Anyanyelv	Angol nyelv
életkortól független azonos gyakorisági sorrend a szervezetek típusait illetően	a gyakorisági sorrend követi az anyanyelvit, főleg az idősebbeknél
leggyakoribb az igei alaptagú szintagmák előfordulása	a gyakorisági arányszámok alacsonyabbak az anyanyelvhez képest
legritkább a szólások előfordulása	a két korcsoport között kisebbek a különbségek, mint az anyanyelvben
idősebbek — gazdagabb jelentéstartalom kifejezése	
fiatalabbak — az argó hatását mutató szervezetek	

Az **egocentrikus szekvenciák** gyakorisága, a beszédben betöltött funkciójuk lényeges. A szekvenciák (7. táblázat) elsősorban az angol nyelvben mutattak eltéréseket. A beszédproduktív szintet nem e szekvenciák száma, hanem a gyakorisága és a beszédben betöltött funkciója jellemzi leginkább. Az angolban és az anyanyelvben is ugyanaz a szekvencia (*szertem, I think*) volt a leggyakoribb, ez az anyanyelvben életkortól függetlenül, az angolban csupán a 18 éveseknél jelentkezik. A ritkább előfordulásúak (*úgy vélem, úgy gondolom*) a fiatalabbakra nem jellemzők egyik nyelvben sem, az idősebbeknél is csak kevés tanulóra. A fiatalabbaknál a szekvenciák az anyanyelvben gyakran töltelékelemként funkcionálnak.

7. táblázat

Az egocentrikus szekvenciák

anyanyelv	angol nyelv
életkortól függetlenül ugyanaz a szekvencia a leggyakoribb (<i>szertem</i>)	az anyanyelvi leggyakoribb szekvencia a 18 éveseknél (<i>I think</i>)
ritkább előfordulásúak inkább az idősebbeknél, de gyakoriságuk alacsony	ritkább előfordulásúak inkább az idősebbeknél, de gyakoriságuk nagyon alacsony, kevés tanulóra jellemző
A szekvenciák a fiatalabbaknál gyakran töltelékelemként funkcionálnak	A ritkább előfordulásúak az angolban a fiatalabbaknál egyáltalán nem jellemzőek

Az **idegen szavak** vizsgálatával kapott eredmények alapján úgy tűnt, hogy a 15 évesek gyakrabban használnak „szükségtelen” idegen szavakat, s ezek megjelenése a filmipar, a szórakoztató ipar, valamint a Médiának a nyelvrejlődésükre gyakorolt hatásával magyarázható. A divat követésével összefüggő idegen szavak követése inkább a fiatalabbakra, az anglicizmusok megjelenése az idősebbekre jellemző.

Az anyanyelvi beszédprodukciónak tervezési folyamatainak és a beszédprodukciónak szótani elemzéseinek összefüggései alapján kimondható, hogy az anyanyelvi beszédprodukciónak jellemzői a nyelvi kompetencia egy bizonyos szintjén, tehát akkor, ha a tanuló képes elfogadhatóan kommunikálni az idegen nyelven, az idegen nyelvi beszédprodukciónak is kimutathatók. A **magasabb szintű anyanyelvi produkció** (amely szótani jellemzőkben is megnyilvánul) **jobb prognózist biztosít** egy átlagos középiskola diákjainak esetében is az idegen nyelv elsajátítására, míg az **anyanyelvi beszédprodukciónak alacsony szintje** egyértelműen **rizikófaktort** jelent, így az anyanyelvi beszédprodukciónak fejlesztése pozitívan hat az idegen nyelvi beszédprodukciónakra.

Az **olvasott szöveg megértésének** vizsgálatakor feltételeztem, hogy a szöveg szó szerinti megértése (szintaktikai-szemantikai viszonyainak a feldolgozása) jobb, mint a magasabb szintű feldolgozás, a meglévő információknak és az olvasottaknak az összekapcsolásán alapuló értelmezés. Kérdésem volt, hogy a különbségek a szövegek típusait tekintve milyen mértékben tapasztalhatók, s szintén vizsgáltam az életkor és a nyelv szerepét. Hipotézisem volt az, hogy az életkori eltérések a háromféle szöveg megértésekor egyaránt jelentkeznek, ám az idegen nyelvű szövegekben sokkal nagyobbak az eltérések, mint az anyanyelvben. Az anyanyelvi és az idegen nyelvű szövegértés viszonyát illetően feltételeztem, hogy a különböző szövegek megértésére kapott tendenciák az idegen nyelven olvasott azonos típusú szöveg megértésében is kimutathatók, valamint a két nyelvben nyújtott egyéni szövegértési teljesítmények között összefüggés mutatkozik. Valószínűsítettem továbbá, hogy a tanulók szókincsének minőségi összetételére kapott különbségek a szövegértésben is tükröződnek, az idegen nyelvű szövegekben nagyobb eltéréseket jelenthetnek, főképpen a 15 éveseknél.

A **szövegértésre** kapott eredményeim az életkornak a szövegértésre gyakorolt hatását az anyanyelvben kevésbé, az angolban egyértelműen igazolta, a többi hipotézisemre egyértelmű megerősítést kaptam (lásd 8. táblázat).

A szöveg **lényeges részeinek** és a **részleteknek** a feldolgozása mind a két nyelvben függött a szöveg típusától. A legkönnyebben megértett szöveg az anyanyelvben és az angolban is a narratív szöveg, a legkevésbé megértett a kommentár típusú szöveg. A lényeges események megértése az ismeretközlő szövegben nehezebb, a legnehezebb ezt az információt feldolgozni azonban a kommentár típusú szövegben, különösen az idegen nyelvben. Még szembevetőbb a szöveg típusának a megértésre gyakorolt hatása a szövegben található egyszerű viszonyok és az ok-okozati viszonyok típusainak megértésekor.

8. táblázat

A szövegértésre kapott eredmények

anyanyelv	angol nyelv
a háromféle szöveg megértésére kapott átlageredmény szignifikáns eltérést nem mutat	a szövegek megértésére kapott átlageredmény szignifikáns eltérést mutat a korcsoportokban
legjobban értik a narratív, legkevésbé a kommentár típusú szöveget	legjobban értik a narratív, legkevésbé a kommentár típusú szöveget
a szöveg típusa megszabja a lényeges részek és a részletek feldolgozását	a szöveg típusa megszabja a lényeges részek és a részletek feldolgozását
narratív szöveg 15 é - részleteket 18 é - lényeges információt értik legjobban	narratív szöveg 15 é - részleteket 18 é - lényeges információt értik legjobban, de a megértés foka alacsonyabb
ismeretközlő szöveg lényeges információ megértése nehéz	ismeretközlő szöveg lényeges információ megértését a nyelvi hiányosság tovább nehezíti
kommentár típusú szöveg a narratív szöveg tendenciáját követi, az eltérések nem jelentősek a korcsoportokban	kommentár típusú szöveg a lényeges események megértése nehéz, az életkori különbségek jelentősek
a szöveg típusa az összefüggések megértésére is hat	a szöveg típusa az összefüggések megértésére is hat

Az **összefüggések** megértésében (9. táblázat) a szöveg típusától függően lineáris csökkenés volt megfigyelhető mind a két korcsoportban, de a két korcsoport között erőteljes különbségek az anyanyelvben nem, csak az angol nyelvben mutatkoztak. A legjobb a szövegben benne foglalt ok-okozati viszonyok értése, a legrosszabb/legnehezebb a szöveg végkövetkeztetésének a megfogalmazása. A szöveg logikai viszonyainak a feldolgozásakor az anyanyelvben a szöveg mondatainak szerkezete és annak hatása jobban megmutatkozott, mint a szemantikai viszonyok feldolgozása. A **mondatok bonyolultsága**

ga, az **aszimmetrikus szórend** nehezítették a megértést, a **referenciális viszonyok értelmezése** nagyon nehéznek bizonyult. Adataink arra is rámutattak, hogy az **összetartozó gondolatok közötti távolság növekedése** valamennyi típusú szövegben és mind a két nyelvben negatívan hat az olvasottakra. A szövegeknek az Alderson modellje alapján elemzett összetevőkre bontása a szemantikai kapcsolatok megértése életkori különbséget mutatott valamennyi szövegfajta esetén az anyanyelvben és az idegen nyelvben egyaránt. A fiatalabbak a szemantikai kapcsolatokat a szöveggörnyezetben sem tudták jól kikövetkeztetni, ez az angol nyelvben még kevésbé sikerült.

9. táblázat

Az összefüggések megértése

anyanyelv	angol nyelv
összefüggések felismerése a szöveg típusával lineáris csökkenést mutat, a korcsoportok között nincs jelentős eltérés	összefüggések felismerése a szöveg típusával lineáris csökkenést mutat, a korcsoportok között is jelentős eltérés van
szövegben benne foglalt ok-okozati viszonyokat a tapasztalat alapján válaszolják meg	
szövegből kikövetkeztethetőknél gyakori a 'nincs' válasz kategória	
legnehezebb a végkövetkeztetés /tanulmány megfogalmazása	legnehezebb végkövetkeztetés /tanulmány megfogalmazása
a logikai viszonyok feldolgozását nehezíti a szöveg mondatainak szerkezete, az aszimmetrikus szórend, a referenciális viszonyok	a logikai viszonyok feldolgozását a szöveg mondatainak szerkezete és a lexikális viszonyok együttesen határozzák meg
az összetartozó gondolatok közötti távolság növekedése nehezíti a szövegértést	az összetartozó gondolatok közötti távolság növekedése nehezíti a szövegértést
szemantikus kapcsolatok megértése a fiatalabbaknak nehéz	szemantikus kapcsolatok megértése a fiatalabbaknak nagyon nehéz
cím nélküli szövegek olvastatása diagnosztikus és terápiás céllal hasznos	cím nélküli szövegek olvastatása diagnosztikus és terápiás céllal hasznos

A szöveg **globális megértése** és a **címek** közötti összefüggések elemzése rámutatott arra, hogy a szövegértésről korrekét képet kaphatunk a címek minősítése alapján is, így megerősítést kaptunk arra, hogy a cím nélküli szövegek olvastatása a középiskolások szövegértési teljesítményének a megítélésben és a fejlesztésben is hasznosak.

A **szövegértési teljesítmények** és a **beszédproduktions szint** megítélésében fontos kategóriák vizsgálata az egyéni teljesítményekben szoros korrelációt mutatott. A több és magasabb szemantikai tartalmat hordozó melléknevet használó, az egy szemantikai tartalomhoz több rokon formát előhívó tanulók, valamint a minősítés kifejezésében változatos szerkezeteket alkalmazók beszédproduktója is magasabb színvonalú volt (hiszen a beszédproduktió sikerét megszabja az aktivált szavak/szerkezetek aránya), de a korrelációs vizsgálatok igazolták, e tanulók jobb szövegértési teljesítményt is. Az összefüggés mindkét nyelvben kimutatható volt. A vizsgálat eredményei alapján úgy vélem, hogy a **beszédproduktions szint rizikófaktor lehet a szövegértés szintjében** is.

Az elvégzett vizsgálatok alapján a következő pedagógiai konzekvenciákat szeretném kiemelni. A beszédproduktió elemzésének eredményei azt mutatták, hogy az anyanyelvi beszédproduktió tudatos fejlesztése feltehetően pozitív hatással van az idegen nyelvi kifejezőkészség fejlesztésére. S minthogy az idegen nyelv tanulásának a színtere leginkább a középiskola, így a középiskolai anyanyelvoktatás szerves részét kell hogy képezze a szókincsfejlesztés, a szó jelentésének tudatosítása. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a 15 és 18 év közötti időszakban a **tanulók beszédproduktójának a fejlesztésére a középiskolai éveknél meghatározó a jelentősége**. Ezt erősítik meg a szövegértési eredmények is, s az a tény is, hogy a vizsgálat résztvevői nem válogatott diákok voltak. Valószínűsíthető az is, hogy a középiskolák zömében hasonló nyelvi készségekkel rendelkező gyermekek járnak, illetve kerülnek be. Ha azt is hozzászámítjuk, hogy a beszéd minősége feltehetően további változást mutat, az új érettségi rendszerben pedig a tartalom mellett a forma is lényeges, akkor az átlagos iskolában tanítóokra különösen igaz, hogy az anyanyelvi beszédproduktió fejlesztését fel kell vállalniuk.

A szövegértés fejlesztése rendkívül fontos feladatot jelent a középiskolában, hiszen a jelen vizsgálatunk eredményei, de egyéb vizsgálatok is a szövegértés nem kielégítő voltát hangsúlyozzák. Ebben a fejlesztésben az ok-okozati viszonyok felismertetését szolgáló, a szöveg közbeni információk megértéséhez kapcsolódó, valamint a szöveg értelmezését számon kérő feladatok a lényegesek. Hasznosnak

gondolom egy olyan kritériumrendszer felállítását, amelyhez képest nemcsak a viszonyítás, de a fejlesztés is „könnyebb lenne”. Másképpen fogalmazva: sztenderdizált olvasási tesztekkel az olvasás-eredmények is könnyebben diagnosztizálhatók lennének, amelyek eredményeire építve a szövegértésben lemaradást mutatók segítségével kaphatnának.

Mindez azonban azt a szemléletváltást is feltételezi, hogy az empirikus vizsgálaton alapuló eredmények beépítése egyre sürgetőbb a tanítási folyamatba.

Irodalom

- Adamikné Jászó Anna (szerk.): Az olvasástanítás története. Osiris, Bp. 2001.
- Adamikné Jászó Anna: Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig. Trezor, Bp., 2001.
- Alderson, J. C. – Clapham, C. M. – Wall, D.: Language test construction and evaluation. Cambridge University Press, Cambridge, 1995.
- Budai László: Nem vagy- vagy, hanem is-is. In: Modern Nyelvoktatás VIII. 2002/IX. 2–3. 84.
- Crystal, D.: A nyelv enciklopédiája. Osiris, Bp. 1998.
- Fábricz Károly: A beszélt nyelvi szövegalkotás kérdéséhez. In: Beszélt nyelvi tanulmányok. (Szerk.: Kontra Miklós) MTA Nyelvtudományi Intézete, Bp. 1988. 76–90.
- Gósy Mária: A multitude of reasons for reading difficulty. In: Literacy Without Frontiers (Eds. F. Satow–B. Gatherer), Edinburgh, 1992. 191–200.
- Gósy Mária: Beszédszlezés. MTA Nyelvtudományi Intézete, Bp. 1989.
- Gósy Mária: Beszédszlezés és olvasási készség. Tanító, XXVIII. 12, 1990. 2. 13–17.
- Gósy Mária: A beszédtervezés és a beszédkivitelezés paradoxona. Magyar Nyelvőr, 122. 1998, 3–15.
- Laczkó Mária: A beszédmegértési folyamat zavarai és következményei. In: Tanulmányok a beszédjavítás köréből III. Bp., 1990. 34–45.
- Laczkó Mária: Egy szöveg és szóértési felmérés tanulságai. I. rész. Tanító XLII. 2004a/4. 6–8.
- Laczkó Mária: Egy szöveg és szóértési felmérés tanulságai. II. rész. Tanító XLII. 2004b/5. 8–9.
- Laczkó Mária: Egy szöveg és szóértési felmérés tanulságai. III. rész. Tanító XLII. 2004c/7. 13–15.
- Laczkó Mária: Iskolások GMP eredményeinek és olvasási megértési teljesítményének kapcsolatáról. In: Fonetikai, foniatríai és logopédiai tanulmányok. Bp., 1992. 65–75.
- Levelt, W. J. M.: Accessing words in speech production. Stages, processes and representations. In: Levelt, W. J. M. (ed): Lexical access in speech production. Blackwell. Cambridge, Massachusetts, 1993. 1–22.
- Levelt, W. J. M.: Speaking. From intention to articulation. A Bradford Book. Cambridge, Mass, 1989.
- Littlewood, W. T.: Foreign and second language learning. Language — acquisition research and its implications for the classrooms. Cambridge University Press, 1984.
- Mann, A. V.: 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. (pp. 133–159.) New York, Academic Press. In: Reitsma, P. Edinburgh 1992.
- Nikolov Marianne – Nagy Emese: „Sok éve tanulok, de nem jutottam sehova.” Felnőttek nyelvtanulási tapasztalatai. Modern Nyelvoktatás IX. 1. 2003. 14–40.
- Pála Károly (szerk.): A magyar nyelvi oktatás eredményességének országos szakmai vizsgálata. 2002. (Szakmai beszámoló országos adatok alapján) OM–OKÉV
- Terestényi Tamás: Helyzetkép az idegennyelv-tudásról. In: Jel-kép 1. (2.) 1995. 47–60.
- Vári Péter: PISA-vizsgálat 2000. Műszaki Könyvkiadó, Bp., 2000.
- Vellutino, F.: Az olvasás egy sajátos zavara, a dyslexia. Tudomány V. 1987. 14–22.
- Vellutino, F.: Dyslexia. Perceptual deficiency or perceptual inefficiency. In: Kavanagh, F. – Venezky, R. (eds) Orthography, Reading and Dyslexia. University Press. Baltimore, 1980. 251–271.

A címlapon látható retorikai kötetek...

megrendelhetők a Trezor Kiadónál az alábbi címen:

Trezor Kiadó, 1149 Budapest, Egressy köz 6.

Telefon: (1) 363-0276, fax: (1) 221-6337, e-mail: trezorkiado@trezor.axelero.net

Egy évtizede az irodalom érettségi szolgálatában

A Krónika Nova Kiadó „az irodalomtankönyvek kiadója”

Az iskoláktól kapott „irodalomkönyv-kiadó” megjelölés nem véletlen, hiszen a kiadó megalakulása óta piacvezető szerepet tölt be a középiskolai irodalom tankönyvek forgalmazásában. A különböző rétegeket célzó és folyamatosan meg-megújuló irodalom tankönyvsorozataik tagjai évente több százezer példányban jutnak el a gimnáziumokba és a szakközépiskolákba. Legnépszerűbb ezek közül a tekintélyes tankönyvszerző, MOHÁCSY KÁROLY nevéhez fűződő tankönyvcsalád, melynek több tagja is tanulói tetszésdíjban részesült a korábbi évek során.

A KRÓNIKA NOVA KIADÓ 1996 szeptemberében alakult. A kiadó vezetői, SZALAINÉ KUNCZE MAGDOLNA ügyvezető és FÁBIÁN TERÉZ irodalmi vezető korábban a még monopolhelyzetben lévő Tankönyvkiadó Vállalatnál szerzett tankönyvszerkesztői gyakorlatot. Mivel mindketten magyar szakos pedagógus diplomával rendelkeznek, egyértelmű volt az új kiadó fő tevékenységének kijelölése: a szakközépiskoláktól az ún. „elit gimnáziumokig” minden réteg igényét kielégíteni irodalom tankönyvekkel. Ezek köré pedig olyan tanítást, tanulást segítő kiadványok megjelentetését tervezték, melyeket az irodalomtudomány kiváló művelői írnak, s azok valóban hasznára válnak pedagógusoknak és diákoknak egyaránt.

Mára egyértelművé vált, hogy a kitűzött célokat maradéktalanul teljesíteni tudták.

Sokan – a tankönyvkiadásban egyedülálló módon több évtizede folyamatos népszerűségnek örvendő – Mohácsy-sorozatról ismerik a Krónika Nova Kiadót. Mohácsy tanár úr és a kiadó rendkívül rugalmas együttműködésének köszönhetően a tantervi követelmények változásaival párhuzamosan folyamatosan meg-megújul a sorozat. Ezekon kívül ugyanakkor más szerzők irodalomtankönyveit is sorra jelenteti meg a kiadó, mely nem jelent konkurenciát a népszerű sorozatnak: a különböző tankönyvek különféle rétegeket céloznak meg.

Megújult formában kerültek ki a nyomdából a korábban igen széles körben használt, ún. gimnáziumi irodalomkönyvek, melyek a SZEGEDY-MASZÁK MIHÁLY, VERES ANDRÁS vezetete munkacsoport nevéhez fűződnek. Ezt főként azok az iskolák rendelik évről évre, amelyek az irodalom iránt különösen érdeklődő diákokat készítik fel a továbbtanulásra.

LITERA-TURA címmel a kiadó gondozásában jelennek meg a korábban Matura irodalomkönyvekként megismert tankönyvek, amelyek abban különböznek az előbbi két sorozattól, hogy elsősorban műnemek szerinti megközelítésben tárgyalják a tananyagot.

Valamennyi tankönyv megfelel a kétszintű érettségi követelményeinek. Hiszen nem csupán egy-egy tankönyvről vagy tankönyvsorozatról mondható el – még ha egyes kiadók ezt állítják is – hogy megfelelnek az új típusú vizsga kívánalmainak. Óriási érdeklődés követi azokat a – megoldást, értékelést is tartalmazó – kétszintű érettségre készült feladatgyűjteményeket, melyek segítséget, mintát adnak az új típusú vizsgákhoz. **Az elmúlt év sikerei után januárban újabb feladatokat tartalmazó kötetek kerülnek a tanulók kezébe.**

Nem csak szoros értelemben vett tankönyveket jelentet meg a kiadó. Nagy sikere van például az IRODALMI TÉMAKÖRÖK című kiadványnak, mely szintén az új típusú érettségihez ad mintákat. Hasonló céllal készül az IRÁNYTŰ című sorozat, mely a lírai, epikai és drámai szövegek értelmezéséhez nyújt útmutatást. Az egyes évfolyamok tankönyveihez készült IRODALMI FELADATOK MEGOLDÁSOKKAL című füzeteket az évközi dolgozatokra való felkészüléshez használják a középiskolás diákok.



A kiadó életének első négy évében csupán a középiskolai igényeket igyekeztek kielégíteni. A Mohácsy tanár úrral – aki több mint 40 év tanítás után korát meghazudtoló módon kitűnő frissességnek örvend a mai napig is – való kitűnő kapcsolat arra indította a kiadót, hogy az új kerettanterv bevezetésével párhuzamosan készítse el a Mohácsy-sorozat felső tagozatos „előzményét”. Velük együtt lelkesen látott munkához a tanár úr és szerzőtársa, ABAFFY LÁSZLÓNÉ gyakorló magyartanár. Mára már a hivatalos tankönyvjegyzékre kerültek az 5–8. évfolyamos IRODALMI OLVASÓKÖNYVEK, FELADATGYŰJTEMÉNYEK ÉS TÉMAZÁRÓ FELADATLAPOK. Mindegyik évfolyamon TANÁRI KÉZIKÖNYV segíti a pedagógusok munkáját: a tankönyv és a témazáró feladatlapon megoldásain, a kerettanterv előírásain és a javasolt tanmeneten túl számos olyan ötletet, javaslatot tartalmaznak ezek a kézikönyvek, melyekkel még színesebbé tehetők az irodalomórák. A jövő tanévtől szövegértést segítő feladatgyűjteményekkel bővül a sorozat.

A kiadó büszke arra, hogy ezzel a tankönyvkiadás gyakorlatában eddig egyedülálló módon lehetővé válik az irodalmi tananyag azonos szemléletű és fokozatosan elmélyülő megközelítése az 5.-től a 12. évfolyamig, ugyanazon szerző gondozásában.

Az új Mohácsy-féle általános iskolai irodalomkönyvsorozat nem csupán abban különbözik a hagyományos tankönyvektől, hogy az új kerettanterv szerint már nem – az eddig megszokott módon – irodalomtörténetet kell tanítani a felső tagozaton. A kiadó és a szerző azt szeretné elérni, hogy az irodalommal való találkozás egy életre meghatározó élménye legyen minden magyar gyereknek. Az olvasás örömeivel szeretnék megajándékozni őket. Az a céljuk, hogy a papírra nyomtatott könyv közelébe tudják csalogatni azokat a diákokat is, akik nem szívesen olvasnak, esetleg nehézséget jelent számukra az olvasás tevékenysége is. A szerzők tudatosan kerültek a tudományoskodást, az elméleti terheléseket, és a kerettanterv szellemében elvetették az irodalomtörténeti felépítést. Igyekeztek vidám, derűs, humoros szemelvényeket válogatni, s olyanokat, amelyek megmozgatják a gyerekek képzelő erejét. Céljuk a szókincs bővítése, hiszen – MOHÁCSY tanár úr szavait idézve – olyan szomorú tapasztalni, hogy sok esetben milyen szintelenül, kevés szóval beszélgetnek egymás között a gyerekek.

A KRÓNICA NOVA KIADÓ valamennyi érdeklődő iskolának ingyen bocsár rendelkezésre egy-egy példányt az olvasókönyvekből, hogy a magyar szakos kollégák megismerhessék az új, gyermekbarát, és kivételét tekintve is tetszetős irodalomkönyveket. Ennek nyomán évről évre egyre nagyobb számban térnek át az iskolák a felső tagozaton is a Mohácsy-féle olvasókönyvekre.

Az irodalom tantárgyon kívül más területre is elkalandozik a kiadó. A kerettanterv 2003-tól új tantárgy, az etika tanítását írja elő a 11. évfolyamon. A KRÓNICA NOVA KIADÓ az elsők között jelentette meg az ÉRKÖLCSTAN című tankönyvet és a hozzá tartozó ÉRKÖLCSTAN SZÖVEGVYŰJTEMÉNYT, amely azonnal nagy sikert aratott.

Nem csupán tankönyvek kerülnek ki a KRÓNICA NOVA KIADÓ műhelyéből, hanem a pedagógusok számára is jelentenek meg szakirodalmat. Szerzőik között található számos, elismert irodalomtudós (például: POSZLER GYÖRGY, POMOGÁTS BÉLA, OROSZ LÁSZLÓ, SÁNDOR IVÁN, BOJTÁR ENDRE). A MAGYARTANÁROK EGYESÜLETE a Krónika Novát bizta meg konferenciái anyagának megjelentetésével. A KIFOSZTOTT MÓRICZ című tanulmánygyűjtemény után jelent meg a PETRI-kötet.

A kiadó népszerűségét növeli, hogy rendszeresen támogatja az iskolai irodalom tanulmányi versenyeket. Valamennyi velük kapcsolatban álló iskolának megküldi az első helyezetteknek szánt irodalmi témájú jutalomkönyveket.

KRÓNICA NOVA KIADÓ • 1111 BUDAPEST, BARTÓK BÉLA ÚT 10–12.
Telefon: 365-4797 • Tel./Fax: 385-1941 • e-mail: kronikanova@mail.datanet.hu
irodalmi játéka a kiadó honlapján • www.kronikanova.hu



Dóra Zoltán

A 'q' betűről

A magyar helyesírás szabályai 11. kiadásában a következőket olvassuk: „A Magyar írásgyakorlatban is gyakran előforduló *q*-t, *w*-t és *y*-t így soroljuk be ábécénkbe: ... *p*, *q*, *r*... *v*, *w*, *x*, *y*, *z*, *zs*...” (11. pont). Bennünket most közelebből csak a *q* érdekel.

A Magyar értelmező kéziszótár átdolgozott kiadásában összesen négy szó kezdődik ezzel a betűvel: *quesztor*, *quesztúra* (mindkettő mellett a mai írásmód: *kvesztor*, illetve *kvesztúra*), *quattrocento*, *quisling* (ez utóbbi tulajdonnévből vált köznévvé). Szóközi helyzetben alig találkozunk vele. Hirtelenjében két tulajdonnév jut eszembe: *Aquinói Szent Tamás*, illetve Budapest egyik városrészének a neve, *Aquincum*.

Ezért lepődtem meg az elmúlt évben — kisebbik unokám akkor volt első osztályos — az Apáczai Kiadó Gyöngybetűk című írásmunkafüzet 80. oldalán a *boutique* szóalakra. Nem az idegen hangzás, hanem az írásmód tűnt fel elsősorban. Köztudomású, hogy az idegenből átvett, de nyelvünkben a közhasználat során meggyökeresedett szavakat a magyar helyesírás szerint írjuk. Ez a franciából átvett szó a már említett szabályzat 1995-ös lenyomatának szótári részében is *butik*-ként szerepel a 159. oldalon. Igaz, az értelmező szótár a *butik* '(Különleges) divatárut árusító kisebb bolt' jelentésben, a *boutique* írásmódot is feltünteti. Valószínűleg nem a helyesírás, hanem az írásgyakorlat példajaként, amely a feliratokban, sajnálatos módon, olykor még ma is előfordul.

Pedagógiai szempontból mindenképpen kifogásolható a *boutique* példa. Az első osztályos kisgyerek, aki anyanyelvének helyesírásával is éppen csak ismerkedik, úgy néz erre a szóalakra, mint valami csodabogárra. Hogy is van ez? Miért kell a szó *ou* betűkapcsolatát *u* hangnak ejteni? Miért nem ejtjük a szóvégi *e*-t? Talán ezekre gondolhat a hét év körüli kisiskolás. És vajon mit válaszolhat neki a tanító néni? Azt, hogy ez egy idegen szó, és annak a nyelvnek, amelyikből átvettük, más a helyesírása? De hát végül milyen nyelvet tanítunk az anyanyelvi órákon, így az írásórákon is? Ugye magyart?

A *példaszó* helyett jó magyar szavunk is van ugyan, de ha már befogadtuk jövevényként, legalább helyesírásunk szabályainak megfelelően írjuk le, így: *butik*! A *q* betű szemléltetésével még várhatnának a tanterv készítői addig, amíg a gyermekek megtanulják, hogy bizonyos idegen szavakban kikerülhetetlen a használata; de azt is megtehetnék a tankönyvszerzők, hogy a fenti szó helyett bemutatják az *Aquincum*-ot, amelyről néhányan már esetleg hallottak is. Igaz, hogy itt meg a *c*, amelyet *k*-nak ejtünk, okozhat gondot, de legalább a példaszóval nem vétene a helyesírás szabályai ellen.

Az Anyanyelvápolók Szövetsége 2005-ben
DÓRA ZOLTÁN és HOLCZER JÓZSEF

tanár urakat tüntette ki a
LŐRINCZE-DÍJJAL
nyelvművelő tevékenységükért.

Gratulálunk!

Holczer József

Uralkodócsaládok, -házak uralkodó hibája

Az egyszeri diák az átfogó történelemdolgozat során egy kalap alá vette ezeket: „... gótok, gepidák, longobárdok, *karolingok*, *merovingok*...” Le is pontozta a tanár! A többes számmal, annak jelével nem volt baj, sőt részben tematikailag is helytálló volt a válasz (legalábbis a népvándorlás kora dolgában). Az utolsó két alakot azonban nemcsak a történelemtanár, de a józan nyelvőr is elítéli!

Mentségére (?) diákunknak: igényes, tán még lektort is (legföljebb épp anyanyelvit nem!) látott könyvekben ugyancsak lelhetünk e vonulatba tartozó alakokat. Egyikük-másikuk (bár szerencsére nem ugyanott!) igencsak többször bukkanhat föl ekképp, miként két következő példánk igazolja: „II. Ottokár várat épített itt, ... mely a *habsburgoké* lesz...” (Dárdai Júlia: Ausztria. Úti-könyv, 63. o.) és: „Talleyrand ... Napóleonnak dolgozott, később őt is elárulta és a visszatérő *burbonokat* szolgálta” (Pálinkó György – Bíró Imre: Napóleon, 31. o.).

A diákat (és minthogy a könyvrő, sőt -lektor is volt hajdanában iskolás) ha nem is menti, de megbocsáthatóan befolyásolhatja valami: történelmi tanulmányai során ugyanis találkozott olyan *családnév*-többsítésekkel, amelyek valóban *kis kezdőbetűvel* íródtak. Igenis helytálló a kisbetűs kezdés például a *lollardok* említésekor. Pedig volt egy nagybetűs *Lollard*, akit 1322-ben égettek meg máglyán. 14. századi németalföldi követői, egy aszketikus eretnekmozgalom tagjai a magyar nyelvű szakirodalomban az ő betűpontosságú nevét viselik — joggal, bevetten és logikusan *kicsivel kezdve*. Vagy gondoljunk a náluk jóval ismertebb nevűek, a *ghibellinek* és a *guelfek* szembenállására. Ellentétük mellett mindenképp közös bennük a megint csak kisbetűs kezdés. Pedig az előbbiben kis jóindulattal fölismerhető a *Waiblingen* helynév, pontosabban vármegnevezés. Ez kissé messzebb vezetne, inkább az utóbbi érdemel figyelmet: a német-római császárral ellenséges *Welf* hercegek neve (csak a lelegején módosítva a kezdőbetűt) ismét kicsivel íródik. Emlékszünk: mindkét *g-s* kezdésű többsített alak a 12–14. századi Itália egy-egy politikai *pártját* jelenti/jelöli. És sorolhatnánk...

Ismétlem: *mozgalmak és pártok* nevét idéztük fentebb. Bevett szokást követve mindegyiknek kijár a *kisbetűs kezdés*, így a helyes. Más azonban a helyzet a szintén említett „karolingok”, „merovingok”, „habsburgok”, „burbonok” esetében (az utolsó példában egyébként is *-ou-* kell az *-u-* helyett!). Szemben a csoportosulás- (párt-, mozgalom-) megnevezésekkel: ezek mindegyike egy-egy *uralkodóház*, *uralkodócsalád* neve. Még ha általában keresztnévén vonult is be a történelemben egyik-másik — akár híres, akár hírhedt — tagja, éppen *ez vagy az* volt neki és a többi rokonnak/leszármazottnak a *saját* család- avagy *vezetékneve*. Márpedig itt egyáltalán nem szabad kisbetűznünk! Ritka, de azért fel-felbukkanó típushibánk ne váljon uralkodó (!) hibává! E hibalehetőség kivédéséhez az *AkH*.¹¹ *165. pontját* kell/ene/ jobban tudatosítanunk és tudatosíttatnunk:

„A -k többszörlet közvetlenül kapcsoljuk a személyeknek általában *változatlan, nagy kezdőbetűs* formájához: az *Árpádok*, a *Kisfaludyak*, a *Kossuthok*...” Igaz, leszűkített témánk kapcsán mindössze a legelső példára tudunk támaszkodni, ám ez máris elegendő és mindenképp követésre méltó. Belátatja velünk: helytelen lenne, ha kisbetűs *árpádokról* szólnánk megannyi Árpád-házi utalkodónk együttes megjelölésekor. Nagybetűvel írjuk hát az ilyeneket: **Karolingok**, **Merovingok**, **Habsburgok**, **Bourbonok**. Böven sorolhatnánk még, kiegészítve az orosz **Romanovokkal**; a szerb, majd jugoszláv **Karagyorgyevicsekkel**... Sőt a még összetettebb többsítéstől se ijedjünk meg: a **Szász-Koburg-Gothák**. Persze, a száműzött uralkodóból Bulgária miniszterelnökévé lett **Szakszkoburggotszki** vezetékneve egyberántotta a három uralkodócsalád kapcsolt nevét, de azért — bár épp ez nem említődik — jó érzéssel tölt el bennünket annak tudata: ereiben egy kicsit ott csörgedez a negyedik(ek): a magyar **Koháryak/Koháryk** vére is! Ugyanígy: *nagybetűvel!*

Szefű Mária

NAPJAINK NYELVHASZNÁLATÁNAK NÉHÁNY KÉRDÉSE ÉS A KOMMUNIKÁCIÓ II.

A szófajokkal kapcsolatos észrevételek után most a mondatalkotást érintő néhány nyelvhasználati jelenséget mutatok be, s értékelek a kommunikáció szempontjából. A szűkebben értelmezett mondat szerkesztés (pl. egyeztetés, köztöszök szerepe stb.) problémáin kívül a szóhasználatra, stílusra vonatkozó észrevételeket is teszek. Ez alkalommal is a teljesség igénye nélkül, a napjainkban feltűnően terjedő, széles körben tapasztalható jelenségek közül elemzek néhányat.

I. Mondatszerkesztés

A mondat szerkesztés kereteibe tartozik egyes szófajok használata is, ebből következően már az előző részben is szó volt a mondatok szintjén megjelenő — pl. névelők, névmások szófaji jelentését érintő — változatokról. Ehhez kapcsolódva először további szófajoknak, de immár ezek mondatba szerkesztésének különböző jellegű problémáit elemzem.

1. A melléknévi igenevek állítmányi szerepben a korábbiaknál gyakrabban fordulnak elő, elsősorban a hivatalos nyelvben, a média nyelvhasználatában.

A **folyamatos melléknévi igenevek** közül a ható igékből alakultak állítmányként mindig is gyakoriak voltak, s ma is azok: *Világosan látható a következmény.*, *Ez a tevékenység tovább nem folytatható. Stb.*; különösen az általánosító, személytelenebb, távolságtartóbb közlésekben élünk ezekkel a formákkal. Kifogásolható viszont az az újabban terjedő eljárás, melynek során a tagadó mondatokba egyenes szórenddel szerkesztjük be az igekötős ható igékből létrejött igeneveket: *Ez a megoldás nem elfogadható.*, *A kérdés nem eldönthető.*, *A terv nem megvalósítható. Stb.* (Ugyanezt megfigyelhetjük akkor is, ha jelzőként állnak az igenevek: *Nem elfogadható megoldásokkal alig találkoztam.*, *A nem megvalósítható terveket visszaküldik.*, *A nem eldönthető kérdésekkel kár foglalkozni. Stb.*) A jelenség több okra vezethető vissza. Egyrészt egyes szavaink igekötője sohasem válik el az igétől: *ez a viselkedés nem kifogásolható*, *a folyamat nem befolyásolható stb.* Másrészt a melléknévesült igenevek igekötője szintén nem válik el: *viselkedése nem meglepő*, *az eredmény nem megbízható stb.* Ezek — téves — analógiájára más típusú igenevek is ezt a szórendet követik. Idegen nyelvek hatásának szintén lehet szerepük az egyenes szórend térnyerésében.

A ható igékből származó igenevekre azonban általában (azaz kivéve a melléknévesült igeneveket: pl. *megbízható*, vagy a speciális jelentésűeket: pl. *eldobható*) az jellemző, hogy kapcsolatuk az alapigével eleven. Ez mondatbeli használatukat tekintve azt jelenti, hogy az állítmány tagadásakor az igekötő az ige, ill. az igenév után áll: *a nem fogadhatjuk el — nem fogadható el, nem zárhatjuk ki — nem zárható ki* szórend a magyaros. (Az igeneveket jelzőként tagadva szintén elválik az igekötő: *Az el nem fogadható...*, *a meg nem valósítható ... stb.*) Nem utolsósorban arról se feledkezzünk meg, hogy a fosztóképzős alakok: *elfogadhatatlan, eldönthetetlen, megvalósíthatatlan* jelentése a szituációk zömében megfelel a tagadószóval kifejezett szerkezetének. A magyaros mondat szerkesztéshez több megoldás áll tehát rendelkezésünkre, biztosítva a pontosságot és a változatosságot is.

A **befejezett melléknévi igenevek** is egyre sűrűbben jelennek meg névszói állítmányként: *kizárt, hogy befejezem, az étkeztetés nem megoldott, a növekedés üteme kiszámított, az intézkedés nem átgondolt, az emelés mértéke még nem eldöntött stb.* Kedveltsége elsősorban a hivatalos stílusban növekszik, bizonyára annak (is) köszönhetően, hogy lehetővé teszi a közlés személytelenségét. Nemegyszer a határozói igeneves passzív szerkezet helyét foglalja el, valószínűleg azért, mert tartja magát a határozói igenévhez fűződő nyelvi babona, kevesen merik használni. A példaként felsorolt kifejezésekben vagy igével, vagy határozói igeneves szerkezettel, vagy mindkettővel helyettesíthető a befejezett melléknévi igenév: *ki van zárva; nincs megoldva ~ nem oldottuk meg/nem tudtuk megoldani; nem gondolták át; nincs eldöntve ~ nem döntötték el; stb.* (A T/1. és

T/3. személyű igealak határozatlan alanyt is kifejezhet, tehát nem kell „lemondanunk” a személytelenségről.) A tagadó szerkezetekkel kapcsolatban szintén gondoljunk a fosztóképzős alakok alkalmazhatóságára: bizonyos helyzetekben tökéletesen fedik a kívánt tartalmat, pl. *megoldatlan a szállítás, elhelyezés stb.; átgondolatlan az intézkedés; stb.* A befejezett melléknévi ige-nevek állítmányként a hivatalos stílus jellegzetes elemei, innen terjednek. Magának a szerkesztés-formának idegen nyelvi párhuzamai vannak, lehetséges, hogy terjedésében ez, vagy ez is, szerepet játszik. Nyelvi hagyományainkkal nincs összhangban; az említett megfelelők változatosabb s magyarosabb fogalmazást tesznek lehetővé.

2. Kötőszók. A kötőszók lényeges információkat hordoznak: tartalmi, logikai viszonyokat érzékeltetnek, pontos kiválasztásuk a közlés biztos, gyors megértését szolgálja. A kötőszók használatában megfigyelhető egy-két olyan jellegzetes eljárás, amely nyelvtani funkciójuk háttérbe szorulását jelzi, s ezért a kommunikáció folyamatában egyértelműen hátrányos.

Felületes gondolkodásra, kényelmességre vall az *és* megjelenése ellentétes tartalmi kapcsolatok jelölésére: *Megigérte, hogy eljön, és mégsem jött., Elindult a barátjához, és nem érkezett meg., Stb.* Az élőbeszédben feltűnően gyakori.

A kötőszók körében is beszélhetünk divatról: egy-egy kötőszó bizonyos ideig különös kedveltségnek örvendhet, mint napjainkban az *amikor, ahol*. A nyelvi divatosság (is) azzal jár, hogy az eredeti funkció már szinte nem is érzékelhető, az aktuális tartalmi viszonytól függetlenül tölt be kapcsoló szerepet (zárójelben a mondatba illő kötőszó): *Az idealizálás része az is, amikor (hogy) kiugrott pornósztárszínésznők ... elvegyülhetnek népszerű műsorvezetőkkel. Vannak olyan rétegek, ahol (amelyeknek) gondot okoz az áremelkedés., Azon az árverésen, ahol (amelyen) az ő fotói kerültek kalapács alá...Stb.* A kötőszók ilyen jellegű, átgondolatlan használata a beszélő számára kényelmes lehet ugyan, ám a megértést nehezíti, hiszen a tagmondatok közti tartalmi-logikai viszonyokat nem tükrözi a kötőszók.

Az előbb említett kötőszókéhoz képest jóval nagyobb mértékű az *ami* terjedése; mintha mellérendelő kapcsolat már nem is létezne, szinte minden *és* helyett *ami* hallható/olvasható: *Megvonták a támogatást, ami sok családot nehéz helyzetbe hozott., Megmondta neki az igazat, aminek később következményei lettek. Stb.* Ezekben a példamondatokban az *ami* az előző tagmondat egészére vonatkozik, s ez ismert funkcióinak egyike, csupán ilyen jellegű előfordulásának arányai indokolatlanul nagyok. — Az *ami* előbb említett, egész mondatra utaló szerepének túlzott érvényesítése is közrejátszhat abban, hogy gyakran olyankor is az *ami* jelenik meg, amikor kifejezetten értelemzavaró: *A mű címe, amit hallottunk ... 'egy címet hallottunk', Megköszönte a gyors munkát, ami mindenkinek jölesett. 'a gyors munka esett jól'. Stb.*

A megengedő *is* helyének önkényes megváltoztatása ugyancsak értelmezési bonyodalmak forrása lehet. Megengedő szerepben az *is*-nek kötött a szórendi helye, az állítmány után áll: *ha nem kéri is, elkísérem; ha megírja is, nem biztos, hogy elhiszik; stb.* Főként tagadó mondatok, valamint igekötős igék esetében igen gyakori a hibás szórend: *ha nem is kéri, elkísérem; ha meg is írja, nem biztos, hogy elhiszik.* Az *is* ilyen szórendű előfordulása a kötőszó két másik funkciójában jellemző: felsorolásban: *Nem is kéri, nem is igényli a segítséget. Meg is írja, át is írja a szöveget.;* nyomatékos közlésben: *(Ezt nem adhatom oda.) Nem is kértem. (Ezt érdemes megírni.) Meg is írom.* Valószínű, hogy ezek szórendje igazította magához a megengedő *is*-ét. Kétségtelen, hogy a kommunikáció folyamán különböző okokból (hangsúly; nyelvtani elemek: a megengedő mondatban *ha* kötőszó vagy általános névmás: *akárki, akármivel, bármit, bárhogy stb.* *is* van; a szövegkörnyezet) világosan elkülönül akár a háromféle funkció is, a szórend adta lehetőséget mégis érdemes megőrizni, kihasználni a funkciók megkülönböztetésére.

II. Az egyzetetés a mondat (és a szöveg) szerveződésének egyik legfontosabb grammatikai eszköze. Számos területe, formája közül most csak azokra térek ki, amelyek használatában feltűnő és széles körben tapasztalható bizonytalanság mutatkozik.

A számbeli egyzetetés területén *halmozott mondatrészekre* vonatkozóan egyaránt élhetünk alakai és értelmi egyzetéssel. A szórend is befolyásolja az egyzetetést: a halmozott, egyes számú

mondatrészek után inkább marad egyes számú az alaptag, hiszen már ismert a számosság: *Az apa és a fiú focizott*; ilyen szórendű szerkezetekben főlősleges, kissé idegenszerű is a többes számú alak: *a 7. és a 10. kilométerszelvények között*. Az értelmi egyeztetés előtérbe kerülése határozottan érzékelhető; oka a pontos jelöltségre, az egyértelműsége törekvés lehet, de gondolnunk kell az idegen nyelvek hatására is.

Az **összes, többi** alaptagja is egyre inkább többes számú: *Lezárták a repülőtér összes termináljait.*, *A többi jelenlevők nem szólaltak fel.* Stb. A háttérben ugyancsak a jelöltség igénye, ill. idegen nyelvi megoldások állhatnak. A magyarban főlősleges, a nyelvi hagyományok ilyen helyzetekben egyes számú alakokat kívánnak, ill. megengedik ezeket: *az összes résztvevő, a többi szakaszban stb.*

Az előbbiekkal ellentétben számos esetben elmarad a szükséges számbeli egyeztetés a **mondat-, ill. szövegszerkesztés különböző területein**: pl. *Első rajzait osztálytársainak mutatta meg, amely nagy sikert aratott.*, *Barátaink, akit ekkora szívességre kérjünk, nincsenek.*, *E célból való minden erőfeszítésünk, közte ez a konferencia is.*, *Jó néhány új (ország) is csatlakozott, amely ugyan korábban sem ellenezte...* Stb. A két utóbbi mondatban az egyeztetés hiányából adódóan megtörik a mondat szerkezet, az értelmezés folyamata megakad. Az élőbeszédben gyakran hallhatunk ilyen típusú mondatokat, de írásban sem kivételes (valamennyi példám sajtónyelvi). A mondat, a szöveg értelmezésének folyamatában lényeges segítség az egyeztetés, nem mondhatunk le róla.

A számbeli egyeztetés sokszor hiányzik a birtoklást kifejező **dativus possessivus szerkesztésekor** (a birtoklás kifejezése a *nekem van* szerkezettel) is. Széles körben tapasztalható, hogy T/3. személyű birtokos esetén a birtokszó egyes számban áll: *„A családi, öröklési faktoroknak is nagy szerepe van ebben.*”, *a gyerekeknek az a feladata stb.* Névmási birtokos mellett mindig többes számú a birtokszó: *nekik van feladatuk, nekik tegnap sem volt felszerelésük stb.* Az egyeztetés elmaradását bizonyára a hasonló funkciójú birtokos jelzős szerkezet alakja is támogatja: *a faktorok szerepe, a gyerekek feladata stb.* A dativus possessivus szerkezet azonban következetesen jelöli a birtokszón a személyt: *nekem van tollam, neked van tollad, a diáknak/nekik van tolla ...a diákoknak/nekik van tolluk.* A T/3. személyben az E/3. személyű alak megjelenésével gazdaságosság nem valósul meg, hiszen jelölt marad a személy, tehát toldalékot nem takarítunk meg (csak a számra nem utal). Az egyeztetés elmaradása megbontja a rendszert anélkül, hogy bármilyen kommunikációs haszna lenne.

II. Stílus

A mindennapi nyelvhasználatra nézve a stílus magát a fogalmazást (a szavak kiválasztásának, elrendezésének módját) jelenti, s bármely megnyilatkozásra érvényes, hogy az alkalmazott nyelvi eszközöknek összhangban kell lenniük egyrészt a mondanivaló tartalmával, másrészt a situációval, hiszen csak így lesz teljes értékű a közlés.

A stílus rendkívül szerteágazó kérdésköréből szintén csak az általam legjellemzőbbnek vélt jelenségeket, változásokat mutatom be.

1. A köznyelvi stílust szemügyre véve számos olyan elemmel, jelenséggel találkozunk, amelyek a tömör, pontos, világos fogalmazás követelményeivel ellentétesek.

A köznyelvi szóhasználatban — mind élőbeszédben, mind írásban — feltűnő mértékben megszaporodtak a **divatszavak, -kifejezések**: *alapvető, döntő, egyeztet, (gesztus-, minta-, üzenet- stb.) értékű, komoly, magasságában, mentén, valahol stb.; erről szól a történet, ilyen egyszerű stb.* Közkedveltek a túlzások is: *fantasztikus, sztár* ’bemondó, műsorvezető’, *kihívás, top stb.* Az indokolatlanul gyakori használat a szavak, kifejezések jelentésének mind általánosabbá válását eredményezik, kiszorítják az árnyalt kifejezőeszközöket. Terjedésükben a média, valamint a nyelvi sznobizmus játszik nagy szerepet.

A fogalmazás tömörségét veszélyeztetik a **szószaporítás** különböző típusai. A hivatalos, a sajtónyelvben még mindig burjánzanak a terpeszkedő kifejezések: *kérés megrendelő felé; ellenőr-*

zést gyakorol; tudomására hoz; elbontásra, kivizsgálásra kerül; elintézt, felvételt, halasztást nyer; képesítéssel, gyakorlattal rendelkezik; elbocsátás, összevonás történik; stb. Elsősorban élő-beszédben gyakoriak a pleonazmusok: *ártalmas és káros, ingyenes zöldszám, most jelenleg; idegen és magyar szó azonos jelentéssel: brutális kegyetlenség, empirikus tapasztalat, speciális különlegesség stb.*

A felületes gondolkodás terméke lehet a **hibás szóválasztás**: a pontok lassan növekszenek 'gyülnek', a *bevételek elviselhetetlenül magas* 'nagy mértékű' csökkenésével érveltek, kevesebb 'kisebb' a *gyakorisága, több* 'nagyobb' a *hatásköre stb.*

Arra is van példa, hogy állandósult kifejezések értelme homályosul el: az *annál is inkább* szinte kiszorította a *már csak azért sem* szerkezetet: *Nem tölthetünk minden témával ennyi időt, annál is inkább, mert a hónap végére jelentést kell készítenünk. Nem tudjuk elvállalni a megbízást, annál is inkább, mert nincs meg minden feltétele a teljesítésnek. Stb.* Az *annál is inkább* állító mondatához kapcsolódik: *Együttértett a barátjával, annál is inkább, mert ő is átélt hasonló konfliktust.* Tagadó mondatot a *már csak azért sem* követ: *Nem sietett, már csak azért sem, mert tudta, hogy az első órája elmarad.*

A **vonzatok** körében a toldalékválasztásban érhető tetten a pongyolaság: *x forinttal büntette meg, összehasonlítja korábbihoz, rokonítható valamihez, hibás valamiért stb.* A toldalékok keveredése több különböző okra is visszavezethető. Kétségtelen, hogy ugyanazon szótöbbl létrejött szavaknak nem feltétlenül azonos a vonzatuk: *hasonlít valakire, valamire, hasonló valakihez, valamihez, összehasonlít valamivel; hibáztat(ható) valamiért, hibás valamiben; stb.* Az sem ritka, hogy ugyanahhoz a szóhoz többféle vonzat is kapcsolódhat: *büntet valamivel* 'testi, lelki szenvedéssel sújt' vagy *valamire* 'meghatározott büntetésre ítélt', ilyen esetekben tehát többé-kevésbé eltérő a használati körük. A szinonim kifejezések vonzata szintén közrejátszhat a tévesztésben: a *rokonítható valamihez* határozója valószínűleg a *hasonlítható* vonzatát vette át. — A vonzatok (állandó határozók) szorosan kötődnek az adott alaptaghoz, a szókapcsolat egészének jelentését együttesen hordozza az alaptag és a vonzat (meghatározott toldalék), a toldalékot nem változtathatjuk meg önkényesen.

Az írott nyelv egyes területein, főként a hivatalos és a sajtónyelvben, de sajnálatos módon a tankönyvek nyelvhasználatában is bőséggel találunk példákat **túlsúfolt mondatra**: *Vasárnap a kisebbségi vegyes bizottság budapesti ülésén véglegesen rögzítették a szlovákiai magyaroknak és magyarországi szlovákoknak juttatandó oktatási-nevelési támogatások mechanizmusát illető szabályokat — ezt tervezték eredetileg megtárgyalni.* Egy 10-11 éveseknek készült tankönyvből idézem a következő mondatot: *A jelzőlámpa működési rendje és a kapcsolatos magatartási szabályok megegyeznek a járműforgalom irányítására szolgáló háromlángos fényjelző készülékre vonatkozó szabályokkal.* A megértés szempontjából a világosan szerkesztett (logikus felépítésű, a tartalmi, grammatikai viszonyokat kötőszavakkal is kifejező) összetett mondatok összehasonlíthatatlanul kedvezőbbek, mint a túlsúfolt, csak grammatikai értelemben egyszerű mondatok.

2. A nyelvi formák kiválasztásakor nemcsak a gondolatközlés pontosságára, hanem a **situációra** is tekintettel kell lennünk. A kommunikáció folyamán nem elég grammatikai szempontból megfelelően fogalmaznunk, figyelembe kell vennünk azt is, milyen kontextusban, környezetben nyilatkozunk meg: ami megengedhető bizalmas viszonyban, udvariatlan lehet nem egyenrangú felek között stb. A társadalmi változásoknak a nyelvhasználatban is következményei vannak: pl. a tekintélyelvűség visszaszorulásával is összefügghet, hogy szembetűnően fellazulnak egyes nyelvi elemek, formák alkalmazásának határai. Gondoljunk a köszönés- és megszólításformák gyakran stílustalan használatára: pl. a szolgáltatóipari alkalmazottak (eladók, kiszolgálók stb.) *Viszlát!* búcsúformulája a vevőkhöz egyértelműen udvariatlannak minősül, csakúgy, mint diákok szájából tanáraikhoz. Az iskolánál maradvány, nem ritka, hogy a pedagógus átveszi a diáknyelvi szavakat: *matek, suli, szuper stb.* A boltokban a feliratok gügyögése: *pari, gyümi, ubi, naci, pulcsi stb.* családis viszonyt feltételez a vásárlókkal. Stb. A bizalmas szóhasználat és a szleng térhódítását

magymértékben elősegítik a média telefonos, beszélgetős műsorai, a szappanoperák, a valóságshowk és hasonlók.

Az a tény, hogy meg lehet indokolni a különböző stílusú szavak, kifejezések beáramlását az igényes szóhasználatba, nem jelenti azt, hogy ez a változás célszerű vagy kívánatos lenne. A közlés teljességéhez hozzátartozik a megfelelő stílusértékű nyelvi eszközök kiválasztása, azaz tudatában kell lennünk, hogy mely nyelvi formák milyen keretek között alkalmazhatók.

Összegzés

Napjaink néhány szembetűnő nyelvi változását, a párhuzamosan élő változatokat a kommunikáció hatékonyságának szempontjából elemezve s értékelve az alábbi következtetések fogalmazhatók meg.

Nyelvünk — ahogyan évszázadokon keresztül — képes bármely területen megújulni, a legbonyolultabb valóságviszonyokat, a legösszetettebb gondolatokat, a legárnyaltabb érzelmeket hűen kifejezni, megőrizve ősi sajátosságait: a tömörséget, szintetizáló képességet, világosságot. Nyelvünk legújabb változási folyamatai közt vannak olyanok, amelyek összhangban vannak a hatékony kommunikáció igényével: a tömörséget, pontosságot biztosító nyelvi-nyelvtani eszközök közül semmi sem szorult ki a nyelvhasználatból; több változás zajlik a gazdaságosság megvalósítása érdekében; a nyelvi rendszer jó néhány területén kialakult alakváltozatok pedig lehetőséget teremtenek a választékos, a mondanivalónak és a szituációnak leginkább megfelelő nyelvi formák kiválasztására. Bárczi Géza szavai ma is érvényesek: „A mai magyar nyelv mindent tud, amit ebben a világban tudni kell.” (Köznevelés, 1975/2: 5.)

Azok a jelenségek, amelyek a kommunikáció eredményességét kedvezőtlenül befolyásolják — mint például a pontatlan szóhasználat, a felületes mondat szerkesztés, a szleng indokolatlan mértékű terjedése — kivétel nélkül az „emberi tényezőre” vezethetők vissza. A nyelvhasználati problémák okait keresve több körülményt említhetünk: az anyanyelv, illetve általában a műveltség, az igényesség presztízsének évtizedek óta megfigyelhető csökkenését; ezzel összefüggésben az anyanyelvi ismeretek bizonytalanságát, sőt hiányosságait; a felgyorsult életritmusból is fakadó felületes gondolkodást; a társadalmi változások bizonyos velejáróit; stb.

„Akik (a nyelvet) gondolják, nyelvészek, tanárok, írók, azoknak nemcsak az a feladatuk, hogy a változásokat észreveggyék, hanem az is, hogy válogassanak közöttük. Hogy visszaszorítsák, ami nem látszik egészségesnek, s hogy helyére illesszék és csiszolják az új nyelvi jelenségek közül azokat, amelyek a gazdagodás reményével biztatnak.” (Devecseri Gábor)

A főbb felhasznált irodalom:

- Balázs Géza: *Magyar nyelvstratégia*. MTA, 2001.
- Balázs Géza: A változás és a változat mint nyelvstratégiai alapkérdés. MNy. 99: 339–44.
- Bañcerowski Janusz: *Kötelességünk-e gondoskodni anyanyelvünkről?* MNy. 94: 16–31.
- Benkő Loránd: *A történeti nyelvtudomány alapjai*. Tankönyvkiadó, 1988.
- Fábián Pál, Lőrincze Lajos szerk.: *Nyelvművelés*. Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999.
- Grétsy László: *Nyelvhasználat és nemzeti tudat*. MNy. 94: 31–7.
- Grétsy László, Kovalovszky Miklós szerk.: *Nyelvművelő kézikönyv I–II*. Akadémiai Kiadó, 1980, 1985.
- Hermann József – Imre Samu: *Nyelvi változás — nyelvi tervezés*. Magyar Tudomány, 1987: 513–31.
- Kiss Jenő: *Társadalom és nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, 1995.
- Kovalovszky Miklós: *Nyelvfejlődés — nyelvhelyesség*. Akadémiai Kiadó, 1977.
- Lőrincze Lajos: *Emberközpontú nyelvművelés*. Magvető Kiadó, 1980.
- Pusztai Ferenc: *A XX. század műveltségváltásai és nyelvi változásai*. MNy. 96: 385–91.
- Rácz Endre: *A magyar nyelv változásai*. MNy. 83: 1–7.
- Szathmári István: *Nyelvünk alakulása az utóbbi három évtizedben*. MNy. 71: 274–87.
- Tolcsvai Nagy Gábor: *A nyelvi norma*. Akadémiai Kiadó, 1999.

Bakonyiné Kovács Bea

AZ ÍRÁSJELEK I.

A pont

1. Hogyan használjuk?

A magyar nyelvben a pont mindig alsó helyzetű. Szóköz nélkül kapcsoljuk az előtte álló szóhoz, írásjelhez vagy számhoz: *Korán keltem. Vettünk egy telefont (mobilt). Születési ideje: 2004. június 27.* Utána rendszerint szóköz áll, kivéve azokat az eseteket, amikor szóköz nélkül kapcsolódó írásjel követi: (*okt., nov., dec.*); háromnál többjegyű számot tagolunk vele: 3.442 (A helyesírási szabályzat pont helyett a szóközzel való tagolást javasolja, és mindkettőt csak az öt vagy többjegyű számok esetében. Azt írja, hogy a négyjegyűeket csak akkor tagoljuk, ha egymás alá írt számok esetében a helyi értékek egymás alá kerülése miatt szükséges.); verziószámot tagol: *DOS 6.2*; időpontot adunk meg: *Az óra vége 10.45-kor van.*

Egymás után két pont nem kerülhet, ezért ha a mondat utolsó szava rövidítés vagy sorszám, a mondatvégi írásjelet elhagyjuk: *Például: fekete, fehér, kék stb.* Viszont ha a mondat végén három pont van, előtte pedig rövidítés vagy sorszám, akkor az ezt jelző pont után szóközt kihagyva kiírjuk a három pontot is: *Nagyon furcsa, hogy ennek a vállalkozásnak a cégformája nem kft., hanem bt. ...*

Ha a mondat végén zárójelbe tett hátravetés szerepel, a pont a zárójel után áll: *Vettünk egy telefont (mobilt).* Ha a zárójelben szereplő rész végén rövidítés vagy sorszám áll, akkor a zárójel elé és utána is kitesszük a pontot: *Magyarország fővárosa Budapest (továbbiakban Bp.).* Amennyiben a teljes kijelentő mondatot zárójelbe teszünk, a mondatvégi pont is a zárójelen belülre kerül: *(Egyáltalán nem örülök neki.)*

Idézőjelbe tett résszel végződő kijelentő mondat pontja az idézőjel után áll: *A hatóság igyekezett „jobb belátásra bírni”.* Ha az idézőjelbe tett rész rövidítéssel vagy sorszámmal végződik, az idézőjel elé és utána is kitesszük a pontot: *Üzlettársam szerint a miénk egy „tökéletes kft.”.* Ha egy teljes kijelentő mondatot idézünk, és utána nem következik idéző mondat, akkor a pont az idézőjelen belülre kerül; ha pedig következik idéző mondat, a pont elmarad: *A magyarságnak be kell bizonyítania, hogy nem szakítja szét a csontjain átsüvöltő változás.” (Németh László); „A magyarságnak be kell bizonyítania, hogy nem szakítja szét a csontjain átsüvöltő változás” — írja Németh László.*

2. Mikor használjuk?

2.1. Kijelentő mondatok végén

Ponttal a kijelentő mondatokat zárjuk. Ezek érzelmi telítettség nélküli, tárgyilagosan közlő, ábrázoló szándékú mondatok; hangerejük és hangfekvésük közepes, a beszéddallamuk egyenletes, ereszkedő (pontosabban elől eső), az igéjük kijelentő vagy feltételes módú: *Dóra júniusban lesz két éves. Ünnepeleménk együtt.* Pontot teszünk a hiányos és a tagolatlan kijelentő mondatok végére is: *Ebéd után a kislányát altatja. Talán igen.* A nominális kijelentő mondatokat is ponttal zárjuk: *„Svájc. Zerge, bércek, szédület.” (Babits: Messze... Messze)* Köszönések után írásban felkiáltójel helyett pont is állhat: *Szervusz, Béla! Szervusz, Béla.*

Ha a lezáratlanság jeleként a kijelentő mondat végén három pont van, az után már nem teszünk pontot. Ebben az esetben a három pont a mondatzáró írásjel: *Nem veszekedünk, csak...*

Ha a kijelentő mondat egy többmondatos felsorolás, összefoglalás, rendszerezés vagy táblázat bevezető mondata, a végére kettőspontot teszünk, de ha utána kifejtő-leíró jellegű rész következik, ponttal zárjuk: *Néhány összefoglaló gondolattal zárom dolgozatomat.*

2.2. Kijelentő funkciójú felszólító mondatok végén

A kijelentő funkciójú felszólító mondatok formájukat tekintve felszólítók, funkciójuk szerint kijelentők. Nem fejeznek ki indulatot, fokozott érzelmet, ezért a záró írásjelük általában a felkiáltó

jel helyett a pont (esetleg a kettőspont, ha bevezető mondatként szerepelnek). Ilyenek az általános érvényű igazságot megfogalmazó közvetett felszólítások, a tanács jellegű utasítások, a használati utasítások mondatai és a tudományos nyelvhasználatban a gondolatmenet folytonosságát biztosító többes szám első személyű felszólító formájú mondatok: *A tanár tanítson, a diák tanuljon az iskolában. Egészségünk megtartása érdekében ne fogyasszunk sok zsírt tartalmazó élelmiszereket. A bekötést és felállítást a szerelési utasítás szerint végezze el. Tekintsük át az eddigieket táblázatok segítségével.*

2.3. Összetett mondatok végén

A mellérendelt összetett mondatok záró írásjelét az utolsó tagmondatuk határozza meg, tehát akkor teszünk a végükre pontot, ha ez kijelentő mondat:

kijelentő + kijelentő	<i>Holnap hazautazom, és téged is meglátogatlak.</i>
felkiáltó + kijelentő	<i>Ezt jól elszúrtad, javasolni fogom a felmentésed.</i>
óhajtó + kijelentő	<i>Bárcsak eljutnék hozzád, mostanában kevés az időm.</i>
felszólító + kijelentő	<i>Most menj el, és holnapra elfelejtjük az egészet.</i>
kérdő + kijelentő	<i>Miért hoztad ezt ide, nincs veled semmi dolgunk.</i>

Az alárendelt összetett mondatok záró írásjelét a főmondatuk határozza meg, tehát akkor teszünk a végükre pontot, ha ez kijelentő mondat:

kijelentő fm. + kijelentő mm.	<i>Ki mint vet, úgy arat.</i>
kijelentő fm. + felkiáltó mm.	<i>Mondtam neki, hogy de jól tette.</i>
kijelentő fm. + óhajtó mm.	<i>Vágyakoztam, bárcsak lehetne egy kiskutyám.</i>
kijelentő fm. + felszólító mm.	<i>Kérem, hogy azonnal menjen haza.</i>
kijelentő fm. + kérdő mm.	<i>Szeretném tudni, mi a baja.</i>

2.4. Feliratokban, levélzáró formulákban, címekben

Útbaigazító vagy reklámcélú feliratokban általában nem használunk pontot: *Főépület, Ügyfélfogadás naponta 8–16 óráig, Akció a készlet erejéig* stb. Azonban a tagolt teljes kijelentő mondatokat ezekben az esetekben is zárhatjuk ponttal: *VILLÁM ADSL CSOMAG A havi díj 1 GB letöltési forgalmat biztosít. A csomagban vírusvédelemmel ellátott e-mail címet biztosítunk.*

Táblázatok, ábrák feliratait, levélzáró formulák, címek végére akkor sem teszünk pontot, ha formájuk szerint kijelentő mondatok. Például számítástechnika tankönyvben a *Súgó* menüt bemutató ábra felirata: *A súgó menüből információkat kapunk*; levél végén: *Tisztelettel üdvözlö: Szabó Zsolt*; Petőfi verscímében: *A bánat egy nagy óceán*. Természetesen pont áll utánuk, ha ezek sorszámnévvel vagy rövidítéssel végződnek, de ilyenkor nem mondatzáró pontról van szó.

Ha ezek a feliratok, formulák és címek több mondatból (egységből) állnak, ponttal tagoljuk őket, de a legvégükön nincs pont. Például képaláírás: *Besztercebánya. A Thurzó-ház*; levélzárás: *Köszönettel tartozom. Tisztelettel üdvözlöm: Szabó Zsolt*; nem egymás alatt, hanem egymás mellett szereplő fő- és alcím: *Anyanyelvünkről anyanyelvünkért. Válogatás a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma anyanyelvi pályázataiból.*

Ha egy szövegben kisebb egységekre tagoló címek is vannak, s ezek egy sorba kerülnek az őket követő mondatokkal, akkor is kiteszük a pontot utánuk: *A személyes névmások. Személyes névmásoknak nevezzük azokat a szavakat...*

2.5. Felsorolásokban, táblázatokban

Mielőtt a felsorolások és táblázatok írásjelezésére térnénk, egy fontos esztétikai követelményre szeretném felhívni a figyelmet: ezeknek az elemeit igyekezzünk azonos nyelvi szerkezeti egységekből összeállítani. Vagyis ha a felsorolás első eleme szó, szó szerkezet vagy mondat szintű, lehetőleg a többi is ugyanaz legyen, és ha a táblázat első cellájába szót, szó szerkezetet vagy mondatot írunk, igyekezzünk a többibe is ugyanolyan írtatni.

Az írásjeleket illetően két kérdés merül fel: hogyan válasszuk el egymástól az egyes elemeket, illetve zárjuk-e mondatvégi írásjellel a nyelvi egységeket. Kötelező érvényű szabályok nincsenek, az írásgyakorlatban pedig nagyfokú bizonytalanság figyelhető meg.

Ha az egymást új sorban követő pontokban, rovatokban tagolt szerkezetű mondatok állnak, akkor kiteszük végükre a pontot:

A logikai feladatokra jellemző:

- *A feladat megfogalmazása egyértelmű: a megoldót nem próbálják szójátékokkal vagy más módon félrevezetni, azaz a feladat lényegét takargatni.*
- *A feladat megoldásához nem speciális ismeretekre, hanem elsősorban kombinációs készségekre, lényeglátásra és kitartásra van szükség.*
- *Észre kell venni a feladat megfogalmazásában rejlő természetes feltételeket (pl.: az anya idősebb a lányánál stb.).*
- *Különbözőségük miatt egy-két szabványos megoldási mód nem vezethet eredményre.*

Az ige alanyi és tárgyas ragozása

Alanyi ragozás	Tárgyas ragozás
<i>Később jövök haza.</i>	
<i>Mondok valamit.</i>	<i>János Ferit várja.</i>
<i>Téged keresnek.</i>	
	<i>Én hívlak fel téged.</i>

Az írásgyakorlat bizonytalanságát mutatja, hogy a táblázat rovataiban el is maradhat a mondatzáró pont:

Az iskolai gyakorlat jellemzői (részlet)

Hagyományos	Kivánatos
<i>A tudásszerzés befogadó jellegű, passzív</i>	<i>A tudásszerzés aktív-produktív folyamat</i>
<i>A tanítási-tanulási folyamat termékközpontú, nem vesz figyelembe egyéni eltéréseket</i>	<i>A tanítás-tanulás folyamatközpontú, metakognitív, teret enged az egyéni tanulási utaknak</i>

Ha egy-egy szóból vagy szerkezetből álló olyan nyelvi egységeket sorolunk fel, illetve rendezünk táblázatba, amelyek nem kapcsolódnak szervesen a bevezető mondatához vagy a táblázat fejlécében szereplőkhöz, akkor megválaszthatjuk, hogy kis- vagy nagybetűvel kezdjük-e őket, és nem kell közülük vesszőt, az utolsó után pedig pontot tenni:

Általános adatok:

§ <i>a CD egy 12 cm átmérőjű műanyag lemez</i>	§ <i>pitszélesség: 0,5 mm</i>
§ <i>lemezvastagság: 1,2 mm</i>	§ <i>pítmélység: 0,11 mm</i>
§ <i>lejátszási idő: 60 perc</i>	§ <i>sávtávolság: 1,6 mm</i>
§ <i>letapogatási sebesség: 1,4 m/s</i>	§ <i>csatornaszám: minimum 2</i>
§ <i>fordulatszám változik a lejátszás során 200/perctől 500/percig</i>	§ <i>adatátviteli sebesség: 4,32 Mbit/s</i>

Határozatlan névmások

Főnéviek	Melléknévi	Számnévi
<i>valaki</i>	<i>valamilyen</i>	<i>valamennyi</i>
<i>valami</i>	<i>valamekkora</i>	<i>valahány</i>
	<i>valamelyik</i>	
	<i>némelyik</i>	<i>néhány</i>

Ha egy-egy szóból vagy szerkezetből álló olyan nyelvi egységeket sorolunk fel, illetve rendezünk táblázatba, amelyek szervesen kapcsolódnak a bevezető mondatához vagy a táblázat fejlécében szereplőkhöz, akkor kisbetűvel kell őket kezdeni, közülük vesszőt vagy pontos vesszőt, az utolsó után pedig pontot kell tenni:

A könyvtárban információt szerezhetünk:

- katalógusokból (betűrendes-, szak-, tárgyszó- stb.),
- könyvekből (szakkönyvek, lexikonok, enciklopédiák, ismeretterjesztő művek stb.),
- folyóiratokból (napilapok, hetilapok stb.),
- médiatárakból (diafilm, hanglemez, videokazetta, CD stb.).

<i>A nyelvi kommunikáció (részlet)</i>	
<i>szóbeli formája</i>	<i>írásbeli formája</i>
<i>többszázéves kommunikációs forma;</i>	<i>kb. ötezer éves kommunikációs forma;</i>
<i>gyors, közvetlen;</i>	<i>lassú, közvetett;</i>
<i>az emberi test önmagában hozza létre, egyéb segéd- közök nélkül;</i>	<i>anyagi háttérrel (pl. papír) és eszközöket (pl. toll) feltételez;</i>
...	...
<i>bizonyos tulajdonságai (szupraszegmentális elemek, fonetikai variánsok, a hangok egymásra hatása) nem tükröződnek az írásban.</i>	<i>bizonyos tulajdonságai (nagybetűk, rövidítések, kötőjeles formák) nem tükröződnek a beszédben.</i>

Az előző példák az iskolai vázlatok írásakor is irányadók, beleértve az elsőként említett esztétikai szabályt is:

Borsószem hercegisasszony

1. *A barangolás*
2. *A vihar*
3. *A próbatétel*
4. *Az esküvő*
5. *Az új lakó*

Borsószem hercegisasszony

1. *A királyfi barangolása*
2. *A hirtelen jött esti vihar*
3. *Az öreg királyné próbatétele*
4. *A fényes esküvő*
5. *A kincseskamra új lakója*

Borsószem hercegisasszony

1. *A királyfi nem talált trónra temett hercegisasszonyt.*
2. *Az esti viharban egy „hercegisasszony” kopogtatott.*
3. *Az öreg királyné próbára tette a lányt.*
4. *A királyfi feleségül vette a hercegisasszonyt.*
5. *A borsószem a kincseskamrába került.*

2.6. Nem mondatzáró írásjelként

A sorszámnevek után pontot teszünk, megkülönböztetve ezzel őket a tőszámnevektől: 5. fejezet, 2004. évi, 13. havi, XIII. kerület. A házszámok után és dátumokban a számjeggyel írt év, hónap, nap után is pontot teszünk (tulajdonképpen ezek is sorszámnevek): Dózsa tér 6., 2004. 06. 27., 2004. VI. 27.

A sorszámnevek pontját a toldalékokat kapcsoló kötőjel előtt is megtartjuk (a pont és a kötőjel között nincs szóköz); a keltezés azonban ez alól kivétel, ott elhagyjuk a pontot: 2.-ként ért célba, 8.-ba jár, elköltözött a Dózsa tér 6.-ból; 2004. 06. 27-én, június 27-ig.

A pont a rövidítések jele is: *évf.* = *évfolyam*, *kiv.* = *kivétel*. A rövidítések pontját is megtartjuk a toldalékokat kapcsoló kötőjel előtt (itt sincs szóköz): *évf.-ot*, *kiv.-től*.

A pontnak fontos tagoló szerepe van az e-mail és internetes címekben. Ilyenkor sem előtte, sem utána nincs szóköz: www.startlap.hu, dora@freemail.hu.

A világirodalmi m • veltség tárháza — szinte fillérekért!

Hegedüs Géza:

Világirodalmi arcképcsarnok I–II.

Két kötet, kemény kötésben, 792 oldal. Ára: 1562 Ft

Homérosztól Dürrenmattig a világirodalom 200 nagy alkotójának rövid, olvasmányos pályaképe.

Megrendelhető: Trezor Kiadó, 1149 Budapest, Egressy köz 6. E-mail: trezorkiado@trezor.axelero.net

A hetedik Kossuth-szónokverseny és retorikai konferencia krónikája

A 7. Országos Kossuth Lajos szónokversenyt és retorikai konferenciát 2005. november 11-én és 12-én tartottuk meg az ELTE Állam- és Jogtudományi Karának dísztermében, az ELTE BTK hajdani Főiskolai Magyar Nyelvtudományi Tanszéke, valamint az ELTE BTK Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézete rendezésében (a főiskolai tanszékeket az ELTE 2005. szeptember 1-jén megszüntette, ezért a „hajdani” jelző).

A rendezvényt Druzsinsz Ferenc, az ELTE rektori tanácsadója és Kiss Jenő, a Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet igazgatója nyitotta meg. A konferencia témája — az alakzatok és a szóképek után — még mindig a szónoki beszéd kidolgozásához kapcsolódott, mégpedig egy eddig szinte nem kutatott területhez, a prózaritmusához. Az előadásokat Adamik Tamás, Déri Balázs és Balázs Géza professzorok tartották, végezetül pedig Jókai Anna írónő „Az út lélektől lélekgig” című előadásában az alkotó művész szemszögéből világította meg a témát. A programot Bényi Ildikó, az MTV műsorvezetője, a tanszék egykori tanára konferálta. Ez volt eddig a legizgalmasabb konferencia, a hallgatóság zsúfolásig megtöltötte a nagy termet. A verseny iránt is nagy volt az érdeklődés, 52 szónok jött el, sokan a határon túlról.

Az első napon a kötelező beszédekkel hallgatta meg a zsűri. A beszéd témája ismét aktuális volt, egy idézet Kisfaludy Sándor A boldog szerelem című versciklusából: „*asszonyférfi..., férfi-asszony...|Kicsaptál lány nemedből...*” *Milyen (legyen) a nő szerepe — ma?* A második napon került sor a háromperces rögtönzésre. A versenyzők három csoportot alkottak, s — az eddigi gyakorlattól eltérően — mindegyik csoport két-két hívószót kapott, melyek közül választani kellett. A szópárok a következők voltak: *király!* — *kacsint;* *szövegel* — *lagzi;* *bohóc* — *trendi*. A verseny színvonalá ismét nagyon magas volt, ismét felbukkant néhány kiemelkedő tehetség.

A verseny eredménye:

- 1. Somlai Attila**, Berzsényi Dániel Főiskola, Szombathely
- Lukács Ákos**, Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kar, Sárospatak
- 2. Kovács Dénes**, Selye János Egyetem, Komárom
- 3. Nyáradai Gábor**, Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd

Közönségdíjas: Lukács Ákos

Különdíjasok:

Furó József, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar

Dudás Róbert Gyula, Pécsi Püspöki Hittudományi Főiskola

Szenes Laura, Református Gimnázium, Kecskemét

Bőjte Blanka, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Tanítóképző Főiskola,
Kézdivásárhely

Meleg Gábor, ELTE Bölcsészettudományi Kar

A Magyar Asszonyok Szövetsége a Gulácsy Irén-emlékplakettel és oklevéllel jutalmazta **Győrffy Kingát**, az ELTE Bölcsészettudományi Karának hallgatóját.

A Magyar Rádió különdíjban részesítette a legszebben beszélő versenyzőt,
Nyáradai Gábort.

A Bárczi Géza Alapítvány különdíjat adott az alábbi versenyzőknek a zárt *é* hang ejtéséért:

Bőjte Blanka, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Tanítóképző Főiskola,
Kézdivásárhely

Lőte Zsuzsa, Babeş-Bolyai Tudományegyetem Tanítóképző Főiskola, Kézdivásárhely

Balázs Gyöngyi, Székelyudvarhelyi Tanítóképző Főiskola

Farkas Gabriella, Konstantin Egyetem, Nyitra

A díjkiosztáson a zsüri elnöke, Grétsy László tanár úr adta át a díjakat, Aczél Petra és Horváth Zsuzsanna tanárnők — buzdító szavakkal — röviden értékelték a versenyzők teljesítményeit.

A zsüri nagy figyelmet igénylő feladatát idén is Dobos Krisztina tanár és politikus, Horváth Zsuzsanna oktatáskutató, Aczél Petra főiskolai tanár és Balázs Géza egyetemi tanár látta el. A zsüri titkára Koltói Ádám főiskolai tanár és Bóna Judit, az ELTE BTK Fonetikai Tanszékének tanársegéde volt. Az idén a kötelező beszédek meghallgatására két zsürit alkottunk, az első elnöke Grétsy László tanár úr volt, tagjai Aczél Petra és Dobos Krisztina tanárnők; a második zsüri elnöke Balázs Géza tanár úr volt, tagjai Horváth Zsuzsanna tanárnő és Koltói Ádám tanár úr, a titkári teendőket Madarászné Marossy Ágnes tanárnő látta el. A rögtönzéseket már folyamatosan hallgatta meg a hagyományos felállású zsüri. Az évek során kialakult a pontozási rend, úgyhogy a versenyzők párhuzamos meghallgatása nem okozott gondot, s a verseny így nem volt fázasztó.

A rendezvényt az ELTE Rektori Hivatala és Hallgatói Önkormányzata, az Oktatási Minisztérium, A Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma, az Anyanyelvápolók Szövetsége, az Antall József Alapítvány és a Hotel Corvin támogatta, a könyvjutalmakról számos kiadó és a Magyar Nyelvtudományi Társaság gondoskodott. Ezúton is szeretnénk köszönetünket kifejezni.

A Magyar Asszonyok Szövetsége a szónokverseny számára alapította a Gulácsy Irén-díjat, melyet a jövőben is át fognak adni az általuk legjobbnak tartott női versenyzőnek. A díj Domonkos Béla szobrászművész által készített bronzplakett, mely Gulácsy Irént ábrázolja. Köszönjük Ékes Ilona elnök asszonynak.

A Magyar Rádió is díjat alapított a legszebben beszélő versenyzőnek, akit a zsüri választ ki. A díj egy 26 CD-ből álló sorozat volt, mely Petőfi összes költeményét tartalmazta. Köszönjük Perjes Klára igazgató asszonynak.

A Bárczi Géza Alapítvány díjazottjait mindig Buvári Márta elnök és munkatársa választja ki. A díj oklevél és egy olyan könyv volt, melyben jelölve van a zárt *ĕ*. Köszönjük. Megemlítendő, hogy az ELTE szépkiejtési versenyeinek elnöke kezdetben Kodály Zoltán volt, s mindig olyan versenyző nyert, aki ejtette a zárt *ĕ* hangot.

Reméljük, hogy ezt a hasznos, közösségteremtő rendezvényt a jövőben is meg tudjuk tartani.

Adamikné Jászó Anna
főiskolai tanár,
a konferencia és a verseny szervezője

A szónokverseny első helyezettjének beszéde:

Somlai Attila, I. helyezett
Berzsenyi Dániel Főiskola
Szombathely

*„Itt mindenki mindig más lehet,
A fiúk is lányok, az áldás is átok.”
(Kovács Ákos: Élj a mában)*

Kedves Lányok! Fiúk! Lányos Fiúk!
Fiús Lányok! Ti Mind! Mi Mind!

Úgyse valljátok be, fogadok! Ha most azt kérdezem, nézitek-e a tv-t, vagy legalább a reklámokat, szinte biztosan nem-mel feleltek. De abban is szinte biztos vagyok, ha felidézek egy reklámképsort, mindent bevalloatok. Íme: tengerpart, pálmafák, fehér homok, dús, dúsított keblű hölgyek, frissítő ICE-tea... és két ácsingózó férfinak látszó egyed, akik azon törik a fejüket: valódi vagy nem valódi? Azaz a *tea*, illetőleg a *mellek*. Óriási téma, nem?

Zavaros ez a világ (is), identitászavaros. Nehéz *igazi* kapaszkodót találni, akárcsak egy túlszűfolt buszon. Minek is beszélünk nemi szerepekről, hiszen csupán ősrégi beidegződésekre hagyatkozunk, hivatkozunk. Ilyen például, hogy a nők kedves, megértő teremtmények. Ezért ha mondjuk férfias renyhe-

ségből bérlet nélkül vesszük igénybe a BKV szolgáltatásait, és egy női ellenőrrel találjuk szembe magunkat, adrenalin szintünk nem szökik az egekbe. Ártatlan báránként a legendás női empátiára bízunk magunkat. Ám a kíméletlen büntetésbehajtást, a rideg szigort tapasztalva rögvest fekete báránnyá színeződünk. Már csak félve kérdezem: azért a gyengébbik nem a gyengébbik, nem?

Erősen kétlem. Magam is bolyongtam a női szerep útvesztőiben — mint egykor Thészeusz a Minotaurusz labirintusában —, s rá kellett jönnöm, hogy a gyenge nő nem nagyon létezik. Elsőéves főiskolásként egy színdarabban Agamemnón legkisebb lányát alakítottam, és gyámoltalan fruskaként Élektóra, a mindenre elszánt nővéremre őszinte révülettel, nem kevésbé emancipált, apagyilkos anyámra pedig őszinte rémülettel néztem. Néember szülöm szégyent hozott nagyapámra, hiszen képes volt megölni férjét a gaz Aigisztooszért. Elektra azonban bosszút forralt Oresztésszel... Nem folytatom, mert még belegabalyodok ezekben az antik fonalakba. Azt azért talán sikerült érzékeltetnem, hogy már a görög mitológia nőalakjaiban is megfogalmazódott az igény az egyenjogúságra, az ellentmondást nem tűrő magatartásra, az ölés jogára, a bosszúszomjra.

Látható hát, hogy e tekintetben a nők semmivel sem kevesebbek, mint a férfiak. Ennek ellenére szegény J. J. Rousseau Emiljében — ez nem az ő elektronikus leve — ezt írja: „A férfi legyen aktív és erős, a nő legyen passzív és gyenge! Ebből a szilárd elvből következik, hogy a nő kizárólag azért teremtetődött, hogy a férfinak tessen.” Hiába, no! Néha a felvilágosodott gondolkodók is csupán sötétben tapogatóztak. Istenem, hogy elszörnyedtek volna, ha tegyük fel a múltkori átkosban összetalálkoznak a kezelábasba öltözött sztahanovista traktoros asszonyokkal, akik reggeltől estig rázatva magukat szaporították a barázdát. „Önként és dalolva.”

Persze a maiak sem maradnak el. Önként és ritkán dalolva több tonnát emelnek naponta a multik targoncás eladónői, és még inkább önként, de nem dalolva verik egymást felismerhetetlenre a trendi bokszoló lányok.

Ám tudjuk, hogy a nők így is, úgy is *szépek*. Mégis félreértik a férfiaknak szóló örök érvényű szöveget: Öreg malmon és fiatal asszonyon mindig van mit igazítani. Ezért aztán akadnak, akik egész életükben igazittatják magukat. Az ilyen típusok fő csapásiránya, hogy képernyőkompatibilissé váljanak, és csekély talentummal is hamar Barátok közt érezhessék magukat, hiszen a kenyéradó Jóban-rosszban kitart mellettük. Ellenben, ha egy okos nő a férfiak által uralt pályákon jelenik meg, azonnal ellenséges célponttá válik.

Talán nem véletlenül áll a könyvsikerlisták élén *A Da Vinci-kód* sem. Az egyház férfiuralmi társadalma sosem fogadja be az „eretnek tanokat”. Még hogy egy nő, a megbélyegzett Mária Magdolna lenne a kulcsfigurája az Utolsó vacsorának, Jézusnak, a Szent Grálnak, a Merovingoknak...? Na, ne!

Félek, túl messze kerültem a nyitóképtől. Hogy összefogjam rakoncátlan füzéremet, bemutatom többünk valamikori „játékszerét”, egy akáclevelet. Klottgatás suhancként én is reménykedve tépkedtem leveleit: *szere?*, *nem szere?*, *szívből?*, *igazán?* Gondolom, a mai tinédzser is tépkedné, de a kérdései mások: *valódi?*, *nem valódi?*, *génből?*, *igazán?* Erre persze választ nem kap, vagy csak felemlést. A nők örök rejtély maradnak. Minden korban kicsapnak lány nemükből, ha a helyzet megkívánja. Mindig lesznek Máriák, akik Jézus lábához ülnek, és Márták, akik a konyhában sűrögnek.

Saját nembéli társaimban — ha tudjátok, kikre gondolok — felfedezésekkel teli bolyongást kívánok ebben az örök útvesztőben! Fonalat Ariadnétól igényeljétek!

Ja, és még valami! Ha BKV-n utaztok, ne a bérleteket, inkább a sztereotípiáitokat hagyjátok otthon!
Köszönöm figyelmeteket!



ÖTLETTÁR



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

Az alábbi irodalomóra tervezetét *Szurmik Zoltán*tól, a szentesi Horváth Mihály Gimnázium magyar- és drámatanárától kaptuk. A tanóra a drámapedagógia eszközeit is felhasználja, ezért elsősorban a tanár úr olyan kollégáknak javasolja, akik drámában jártas diákokkal foglalkoznak.

Irodalomóra drámai eszközökkel

MOLIÈRE: TARTUFFE

Összegző, az ismereteket elmélyítő óra

Fókuszban: A dráma jellemei

Évfolyam: 9.

Tanulók: 15–18 fő (ideális esetben fél osztály)

Helyigény: tanterem körben (félkörben) székekkel, a terem egyik végén egy képzeletbeli színpad kijelölése

Időtartam: 45 perc

1. Bemelegítés

Minden tanuló a széke mögé áll, a tanár mozdulatait, gesztusait és mimikáját, illetve egy idő után szavait, szókapcsolatait utánozza. (Pici testátmozgatás, utána pedig olyan jellemmegjelenítések, amelyek a Tartuffe-re utalhatnak, pl. álszenteskedés, hiszékenység, szerelem...)

2. Kommunikációs ismétlés

Körben ülünk, a tanár megkéri a tanulókat, hogy gondolkodjanak el mindarról, amit a francia klasszicizmusról, Molière életéről, munkásságáról, a Tartuffe című drámáról tanultak.

A játékot a tanár kezdi, ránéz valakire, és mond egy információt. Pl.: *A 17. században Európa-szerte még a barokk vallásosság dominált, de Franciaországban már a klasszicizmus hódított. Az az illető, aki az információt kapta, ránéz egy másik tanulóra, és egy új információt mond neki (lehetőleg az előző mondatra építve). És ez így megy tovább egészen addig, amíg a legfontosabb információkra nem kerül sor. (A későbbiekben fontos lesz, így itt semmiképpen nem maradhatnak ki a legfontosabb ismeretek a francia klasszicista drámáról, illetve a jellemkomikumról!)*

3. A székfoglaló játék egy változata

Körben ülünk, a tanár megkéri a tanulókat, hogy mindenki válasszon ki egy szereplőt a Tartuffe című drámából, s azután információkat kezd mondani:

Cseréljenek azok helyet, akik... pl.

- férfiak,
- szerelmesek a darabban,
- hiszékenyek, „megvezethetők”,
- nem idősek,
- csak a III. felvonásban jelennek meg stb.

Egy idő után a tanár is leül, s akinek nem jut hely, annak kell információt kitalálnia, a többieknek igyekezniük kell helyet foglalni.

4. Némajáték a jellemekkel

Önkéntes alapon egy-egy tanuló végigvonul a képzeletbeli színpadon abban a szerepben, amelyet választott magának. A többiek feladata kitalálni, kiről is van szó. Minden fontos jellem sorra kerüljön, s mindegyiket rövid megbeszélés kövesse.

5. Szinkronizálás

A mellékeltben található III. felvonás dramatizált változatát már a tanulók előzetesen megkapták, tehát a szöveget ismerik. A szövegrészlet Tartuffe jellemének bemutatását szolgálja. Négy tanuló a szöveget olvassa, miközben másik négy tanuló a színpadon némajátékkal játssza a cselekményt. A végén a 4 jellem rövid megbeszélése, de Tartuffe-é mindenképp.

6. Jelentek

Az osztályt két csoportra osztjuk, két jelenet elkészítése a feladat a felvonás alapján.

1. csoport: A jelenetet a francia klasszicista dráma szabályai szerint mutassák be.

2. csoport: A jelenetet tegyék át a mai életbe.

A tanulók egymás között osztják ki a szerepeket, akiknek nem jut szerep, azok a felkészítésben segídeknek.

A jelentek után rövid megbeszélés az osztállyal. Mi volt jó, mire kellett volna jobban odafigyelni.

7. Beszélgetés

Mi a véleményünk Tartuffe jelleméről? Vannak-e a mai világban Tartuffe-ök, ha igen, mit tesznek ők? Hogyan lehet „védekezni” ellenük?

8. Levezető játék

Mindenki válasszon ki magának az osztályból egy Tartuffe-öt, de senki ne árulja el, hogy kit választott ki. A feladat az, hogy mindenki a teremben a lehető legtávolabb kerüljön saját Tartuffe-jétől, hiszen senki nem szeret egy ilyen ember közelében lenni. Amikor a tanár elkiáltja magát, hogy „Tartuffe-veszély”, abban a pillanatban kezdődik a játék, s addig tart, amíg mindenki megtalálta a helyét.

MELLÉKLET

III. FELVONÁS	
TARTUFFE, leül Bajából, asszonyom, meggyógyult már egészen?	ELMIRA Igen, elmúlt a láz, többé nyomát sem érzem.
ELMIRA, szintén leül Igen, elmúlt a láz, többé nyomát sem érzem.	TARTUFFE Az én imám, tudom, annyit nem érdemel, Hogy ezt a nagy kegyet én értem volna el, De ahány ájtatos imám felszállt az égbe, Nem volt más tárgya, csak az ön felépülése.
TARTUFFE Az én imám, tudom, annyit nem érdemel, Hogy ezt a nagy kegyet én értem volna el, De ahány ájtatos imám felszállt az égbe, Nem volt más tárgya, csak az ön felépülése.	ELMIRA Az én jólétemért túl nagy e buzgalom.
ELMIRA Az én jólétemért túl nagy e buzgalom.	TARTUFFE Nem, nem lehet elég drágának tartanom: Áldoznám szívesen a magamé is érte.
TARTUFFE Nem, nem lehet elég drágának tartanom: Áldoznám szívesen a magamé is érte.	ELMIRA Túlzás már, higgye el, e kereszténysége, S jóságáért, uram, hálás vagyok nagyon.
ELMIRA Túlzás már, higgye el, e kereszténysége, S jóságáért, uram, hálás vagyok nagyon.	TARTUFFE Sokkal több az, amit érdemel, asszonyom.
TARTUFFE Sokkal több az, amit érdemel, asszonyom.	TARTUFFE, megszorítja Elmira ujjai hegyét Jaj! De miért szorít?
TARTUFFE Jaj! De miért szorít?	TARTUFFE Csupán túlbuzgalomból. Fájdalmat önnek én ne okozzak sosem, Inkább én... <i>Kezét Elmira térdére teszi</i>
ELMIRA Mit keres a keze térdemen?	TARTUFFE Csak ruháját fogom: úgy omlik ez a kelme.
TARTUFFE Csak ruháját fogom: úgy omlik ez a kelme.	ELMIRA Jaj, csiklandós vagyok: kérem, már ne emelje. <i>Elhúzza székét, Tartuffe közeledik a magáéval</i>
ELMIRA Jaj, csiklandós vagyok: kérem, már ne emelje. <i>Elhúzza székét, Tartuffe közeledik a magáéval</i>	TARTUFFE, Elmira csipkékét babrálja E csipke, istenem, de szép, milyen csoda! Nem dolgoztak ilyen finoman még soha. Korunk méltán lehet az ilyesmirre büszke.
TARTUFFE, Elmira csipkékét babrálja E csipke, istenem, de szép, milyen csoda! Nem dolgoztak ilyen finoman még soha. Korunk méltán lehet az ilyesmirre büszke.	ELMIRA Ez igaz, de talán térvünk a mi ügyünkre. Azt hallom, az uram megszegi a szavát S magához adja a lányát. Igaz-e hát?
ELMIRA Ez igaz, de talán térvünk a mi ügyünkre. Azt hallom, az uram megszegi a szavát S magához adja a lányát. Igaz-e hát?	TARTUFFE Én is hallottam ezt, de hadd valljam be önnek: E boldogság nem az, amiért én esengek. Asszonyom, tudja meg, én másban bámulom Azt a bájít, vonzerőt, mely minden óhajom.
TARTUFFE Én is hallottam ezt, de hadd valljam be önnek: E boldogság nem az, amiért én esengek. Asszonyom, tudja meg, én másban bámulom Azt a bájít, vonzerőt, mely minden óhajom.	ELMIRA Ön nem vágyódhatik, tudom, földi dologra.
ELMIRA Ön nem vágyódhatik, tudom, földi dologra.	TARTUFFE Ne higgye, nincs az én szívem kőből faragva.
TARTUFFE Ne higgye, nincs az én szívem kőből faragva.	ELMIRA De azt hiszem, csupán az ég felé eseng, S vágyait semmi sem vonzhatja idelent.
ELMIRA De azt hiszem, csupán az ég felé eseng, S vágyait semmi sem vonzhatja idelent.	ELMIRA ... Én úgy vélekedem, s ha rám hallgat Damis, Hallgatott volna az ilyenről maga is. ORGON Hát lehetséges ez? Mit hallok? Ó, nagy isten! TARTUFFE Ó testvérem, igen, a bűnöm feneketlen. Igen, bűnös vagyok, nyomorult, zaklatott, Aljas gonosztevők között a legnagyobb, Minden pillanatom új bűn, mocskokban élek, Lelkemet ellepik gennyes, rothadt fekélyek, ... Bármilyen büntetést, szegycint kell elviselnem, Biztos, hogy többet is régen megérdemeltem. ORGON, fiához Gazember, áruló! Bemocskolnád sötét Rágalmakkal szelíd erényét, hírnevét? DAMIS Hát megtéveszti e színlelt jóság, az álnok, Szemforgató erény? ORGON Hallgass, te lepra, átok! TARTUFFE Hadd beszéljen, az ön vádja alaptalan: Jobban teszi, ha hisz az ő szavaiban. Miért gondolkozik rám nézve kedvezően? Tudja-e végre is, hogy mi telik ki tőlem? Testvérem, ön talán a látszatból ítél! Az megtéveszti: nem vagyok jobb senkinél. ... <i>Damis felé fordul</i> Beszéljen csak, fiam, nevezzen árulónak, Aljasnak, gaznak és orgyilkosnak, csalónak, ... Ezt a gyalázatot kész vagyok tűni térdem: A bűnöm annyi, hogy illik hozzám e szegycint. ORGON, Tartuffe-höz Ó, testvérem, elég. <i>Fiához</i> Nem esik meg a szived, Te gazember? DAMIS Apám, ilyesmit elhihet? ORGON Fogd be a szád, bitang! <i>Tartuffe-höz, miközben felsegíti</i> Ó, álljon fel, fivérem! <i>Fiához</i> Akasztófavirág! DAMIS Apám! ORGON Hallgass! DAMIS De én nem... ORGON Merészeld még egy szót... nyakad kitekerem. TARTUFFE Testvér, az istenért, megálljon, türelem! Inkább szenvedjek én a legszörnyűbb kínokban,

<p>TARTUFFE Szerelmünk, amely az örök szépségre gerjed, Nem tiltja a múltó széphez vonzó szerelmet. ... A legszebb nőkben is az ég visszfénye csábít, De önben tárja fel legtitkosabb csodáit, És arcára olyan szépséget vetített, Mely elbűvöli a szemeket s szíveket, S ha önre néztem, a halandó, földi bájban A természet örök teremőjét csodáltam. Saját ábrázatát mintázta meg az ég, A képbén, mely után szívem epedve ég. ...</p> <p>ELMIRA Szép, gáláns vallomás hangzott el itt előttem, De be kell vallanom, egy kissé meglepődtem. ... Őn vallásos, uram, ezt mindenki beszéli.</p> <p>TARTUFFE S aki vallásos, az nem lehet soha férfi? Ha meglátom az ön mennyei bájait, Szívem behódol és már nem okoskodik. Furcsának tűnhetik, tudom, ez a beszédem — Végre is, asszonyom, nem vagyok angyal én sem, S ha mégis sértené őnt ez a vallomás, Szépsége az oka, tudja meg, semmi más. ...</p> <p>ELMIRA Mondja, mi lesz, ha nincs kedvemre e beszéd, S férjemnek mondom el egész gáláns hevé? E hirtelen kítört, szerelmes szenvedélye Nagy barátságukat nem is érintené-e?</p> <p>TARTUFFE Túl könyörületes ön ehhez, asszonyom, S vakmerőségemért majd megbocsát, tudom. ...</p> <p>ELMIRA ... Uramnak az egész ügyet nem említem, De valamit viszont ön is megtesz nekem: Elintézi nekünk — de nem kertelve, csalva — Hogy meglegyen Valér s Mariane lakodalma, S lemond igaztalan hatalmáról, amely Csak addig van, amíg más javát veszli el És...</p> <p>DAMIS, kilép rejtkehelyéről Nem, anyám, nem, ez nem maradhat titokban. Mindent hallottam itt napnál világosabban. ...</p> <p>ELMIRA Damis...</p> <p>DAMIS Nem, hagyja ezt, kell, hogy szavamat álljam. A lelkem hirtelen repes diadalában. ... Nem töprengek sokat, véget vetek az ügynek, És csak örülhetünk mindnyájan, hogy ez így lett.</p> <p style="text-align: center;">Orgon, Elmira, Damis Tartuffe</p> <p>DAMIS Ó, jó, hogy jön, apám, éppen egy friss ügyet Tárgyalunk, mely nagyon meglepi, ügylehet. Jóságát ez az úr szép áron visszaváltja, Gyöngédségeiért, apám, ez hát a hála. ... Anyámnak vakmerő szívevel, bűnös hevében Szerelmet vallott és én közben tetten értem. én nem falazok ilyen pimasz csalásnak, S hallgatni annyi, mint megsérteni apámat.</p>	<p>Mint egy hajszála is meggörbüljön miattam. ORGON, fiához Hálátlan! TARTUFFE Hagyja hát! Inkább két térdén itt Kérem bocsánatát... ORGON, maga is letérdel és átöleli Tartuffe-öt Mi ez? Hogy rámpirít! Fiához</p> <p>Milyen jó! Látod-e, pimasz? DAMIS Hát... ORGON Csönd! DAMIS De... ORGON Csöndet!</p> <p>ORGON No, gazfickó, amit mondtál, vond vissza hát, Lába elé borulsz, s kéred bocsánatát. DAMIS Én? E pimasz előtt, aki csupa ravaszság... ORGON Tovább makacskodol, koldus, rágalmazod hát? Botot!</p> <p style="text-align: right;"><i>Tartuffe-höz</i> Engedjen el! Egy botot akarok! <i>Fiához</i></p> <p>Itt nincs többé helyed — azonnal takarodj! Visszatérni ne merj, a színedet se lássam! DAMIS Jó, indulok, de... ORGON Nincs mit keresned e házban. Kitagadlak, bitang, rögtön hordd el magad, Nem kapsz semmit, csupán apai átkomat.</p> <p style="text-align: center;">Orgon, Tartuffe</p> <p>ORGON Hogy egy szent emberen ilyesmit elkövesse! TARTUFFE E szenvedésemet bocsásd meg neki, Isten Orgonhoz Ha tudná, hogy nekem mekkora kint okoz, Hogy testvérem előtt rágalmaz a gonosz... ORGON Szörnyű! TARTUFFE Hálátlanok mind és e gondolatra Lesujtott lelkeket a kín majd széthasítja... Borzasztó fájdalom... Szívem úgy elszorul, Hogy bele is halok...Tűrnöm kell szótlantul.</p>
--	--

Továbbra is várjuk ötleteiket, feladataikat. Levelüket az alábbi módokon folyamatosan küldhetik a rovatvezető címére:

1. postai úton: Raátz Judit 2100 Gödöllő, Lovarda u. 28.
2. ímélen: raatz.judit@vnet.hu