

MAGYARTANÍTÁS

2006. 2. 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 megrendelést követően megküldött számla alapján csekken vagy átutalással.

TARTALOM

<i>Széplaki György levele</i>	2
IRODALOM	
<i>Pompor Zoltán: Példázat a szeretetről. Közeli- tések Vacskamati virágjához</i>	3
<i>Dobozi Eszter: Az érettségizett diákok József Attila-képe egy művészeti középiskolában</i>	7
MŰHELY	
<i>Rádi Veronika: Az irodalomtanítás műhelyé- ben. József Attila: Nem én kiáltok</i>	12
ÁLLÁSFOGLALÁS	
<i>A Magyar Irodalomtörténeti Társaság Tanári Tagozatának állásfoglalása a magyar nyelv és irodalom érettségi vizsgákról</i>	17
NYELVMŰVELÉS	
<i>Holczér József: Bőr-lelemények</i>	19
<i>Dóra Zoltán: Fonetikusan</i>	19
NYELV ÉS KOMMUNIKÁCIÓ	
<i>Szabó G. Ferenc: Nyelvi forma — kommuni- kációs funkció</i>	20
<i>Szegvári Csilla – Nemesi Attila László: Társasági maximák és nyelvi humor</i>	24
<i>Bakonyiné Kovács Bea: Az írásjelek II. A kér- dőjel</i>	32
HÍREK	
<i>Nagy János: Implom Verseny Implom- díjjal</i>	35
<i>Bajtai Mária: Irodalmi emlékek nyomában Tiszakécskén</i>	37
KÖNYVSZEMLE	
<i>Nemesi Attila László: Balázs Géza (szerk.): Jelentés a magyar nyelvről (2000–2005)</i>	38

E számunk szerzői:

Bajtai Mária, tanár, Kecskemét w Bakonyiné Kovács Bea, tanár, Eötvös József Főiskola, Baja w Dobozi Eszter, tanár, Kecskemét w Dóra Zoltán, tanár, Vác w Holczér József, tanár, Kecskemét w Nagy János, egyetemi tanár, Szegedi Tudományegyetem w Nemesi Attila László, tanár, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Piliscsaba w Pompor Zoltán, tanár, Nagykőrös w Rádi Veronika, egyetemi hallgató, ELTE BTK w Szabó G. Ferenc, tanár, Nyíregyházi Főiskola w Szegvári Csilla, tanár, Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Piliscsaba w Széplaki György, tanár, ELTE BTK

MENNYI(SÉG) — MINŐ(SÉG)?

Kedves Barátom!

Legutóbbi beszélgetésünk óta történt egy és más az oktatásban, legalább is a tervek és a kezdetek szintjén. Szeptembertől lesz új típusú tanárképzés, azaz, ahogy te mondtad, még nem tudni, „lesz-e tanárképződő” a most gyéren jelentkezőkből, ha az első háromévi alapképzésük után rászánják magukat a folytatásra. Nem túl biztató, az igaz. De legyünk optimisták, a dologban a végkifejlet még messze van, kiképzett tanár meg akad elég, csak ki tudja, miféle parkoló pályákon várják, hogy taníthassanak.

Minket, úgy hiszem, jobban érdekel még a mai iskola és az ott tanuló gyerekek sorsa. Róluk szólnak a levelem címében is jelzett fogalmak. Azt sem titkolom, szándékos volt a játszadozás a zárójelekkel. Így lett számomra kedves, jóízű, akár nagyapósnak is mondható a kérdésfeltevés első menete: *mennyi? — minő?* — (unokáim szavajárása a „minő manó” jut róla eszembe).

Szakcikket, publicisztikát olvasva, mintha még most is az lenne a fő kérdés: mennyi ismeret birtokába jutnak gyerekeink az iskola elvégzéséig. Más oldalon az hallik: felesleges az ismeret-halmazok ellen hadakozni, hiszen már nincs is ilyen, egyre kevesebb, a minimum alatti a diákok tény- és adatismerete. Vagyis a mostanában sokat emlegetett összefüggések, készségek, jártasságok, alkotó felhasználás elve nevében nem érdemes hadakozni az ismeretközpontú tanítás ellen, mert az *már* nem létezik, az új módi meg *még* nem létezik.

Tőled hallom, mit tapasztal a gyakorló magyartanár. A tantervi minimumismeret könnyen teljesíthető lenne, ha nem volnának felvételik és régi beidegződések: „érdemes tudni a tankönyv egészét, még az apró betűt is, sose lehet tudni, mit kérdeznek.” Az iskolán kívülről is hasonló impulzusok érik a diákot, a tanárt: Ezt nem tudni?! Ezt sem tanultátok? Bezzeg az én időmben... stb. De megnézhetünk akárhány tv-vetélkedőt, ott is mindig tényeket, adatokat forszíroznak, néha igencsak mellékeseket. A nemzetközi felmérések, tudáspróbák pedig, újabban az érettségi is, inkább az ismeretek alkalmazásának irányába lépnek, s bizony nem lesz könnyű felzárkóznunk.

Kettős nyomás, kettős elvárás szorításában van a tanár és a diák. Azt persze nehéz elmagyarázni a bírálóknak, hogy közben növekedett is a megtanulandó ismeret. Pl. a mi tantárgyunkban, az idősebbek által utolsónak tanult Radnóti halála óta eltelt 60 évben is volt irodalom, s talán ille-ne már azt is olvasgatni. Itt hangsúlyt tennék az *olvasgatni* szóra. Az irodalmat naprakészen a szaktudósoknak kell ismerni, a többieknek olvasgatni kellene. Véleményem szerint az általános iskolában a teljes magyar és egy kevés világirodalmat elsősorban olvasgatni kellene, jókat beszélgetni róla, leírni, ami tetszett, véleményt alkotni róla, meghallgatni másokét is, nem pedig betanulni bizonyos „elfogadott” értéktételeket. A tantervi (nemzeti) minimumot kell kötelezően megismerni, a többire elég rácsodálkozni, magunknak felfedezni. Aztán, mint lenni szokott, a kevesebb kötelem is hozhat többet a *mennyiség* oldalán. Jól vezetve, jól tanítva, a gyerekek olvasmányt szabadon választva szívesebben olvasnak. Mókásan, ha rácsodálkozhatnak valamire: „minő manó!” — és ez fontos lesz az iskola, a tanára számára — ebből, szerintem igazi *minőség* válhat.

Szeretettel üdvözlöm kedves családot, várom híreidet. Köszöntöm kedves tanítványaidat. Közülük egyet különösen is. A Kazinczy-verseny végén tudtam meg, a te iskolából jött, s őt dícsértem meg egy szépen formált nehéz mondatért.

Erőt, egészséget, optimizmust kívánok az eljövendőkre!

Baráti szeretettel:

Szaplati György

Pompor Zoltán

PÉLDÁZAT A SZERETETRŐL

Közelítések *Vacskamati virágjához*

Lázár Ervin *A Négyşögletű Kerek Erdő* című gyermekkönyve nemcsak egyszerű állatmese, sokkal több annál: példázat a szeretet erejéről. A morális tartalom felől nézve talán a *Vacskamati virágja* az egyik központi szövege *A Négyşögletű Kerek Erdő*nek, éppen ezért alkalmas lehet már alsó tagozattól kezdve a tanulók erkölcsi nevelésére. A mese szövegében található morális tartalmak kibontása révén jobban definiálhatják saját érzéseiket, ugyanakkor egymáshoz is közelebb kerülhetnek, így elfogadást, megbecsülést tanulhatnak.

Lázár Ervin meséi mindig is nagyon népszerűek voltak gyerekek, felnőttek körében egyaránt. Népszerűségük bizonyítékeként az utóbbi időben egyre több történet bekerült az iskolai olvasókönyvekbe, szöveggyűjteményekbe, azonban ezek értő feldolgozása sokszor éppen azon bukkint meg, hogy a pedagógus sem tud mit kezdeni ezekkel a valóság és a mese szálaiból szőtt történetekkel.

Rövid tanulmányomban a *Vacskamati virágja* egy lehetséges értelmezését kínálva szeretném megismertetni az olvasóval Lázár Ervin meséinek morális dimenzióját. Emellett a közös mesefeldolgozáshoz is szeretnék ötleteket adni, ezeket a szöveg kapcsán felmerülő kérdéseket, asszociációkat nem annyira zárt struktúrának, sokkal inkább gondolatébresztőnek szánom. A szöveg elemzése során kiemelt szerepe van a pedagógus és a tanulók közös beszélgetésének, a jól megfogalmazott kérdések segítségével eljuthatunk a szöveg mélyebb rétegeihez, ahonnan reménység szerint út vezethet önmagunk jobb megismeréséhez is.

Többen úgy gondolhatják, hogy a szöveg feldarabolt felolvasása/elmesélése az esztétikum rovására megy. Véleményem szerint a szöveg válaszútjain igenis lehetséges megszakítani a szöveget, ezzel a kritikai olvasást, gondolkodást fejlesztjük, hiszen az egyes részek megbeszélésével azok mélyebb megértésére, befogadására nyílik lehetőség.

Lázár Ervin történeteinek erkölcsi vonatkozásai

Lázár Ervin meséiben számos elemet használ fel a hagyományos tündérmesék kelléktárából, nem egy olyan története van, amely valamelyik népmesének az átdolgozott változata. Ezekben az átírt mesékben nemcsak a sajátosan lázári poétikai és nyelvi jelenségeket lehet megfigyelni, hanem a népmesék erkölcsében gyökerező, ugyanakkor azon némileg túlmutató morált is. A Jó és a Rossz szembenállása a tündérmesék alapvető sajátossága, a történetek a Jó győzelmével és a Rossz pusztulásával járnak. Lázár Ervin műmeséi azonban ezt a paradigmát is megváltoztatják, a pozitív és a negatív szereplők egyaránt árnyalva jelentkeznek, persze a Rossz tényleg ellensége a Jónak, azonban van lehetősége arra, hogy megváltozzon, a kutyából lehet szalonna.

Kemsei István *Menekülés a mesébe*¹ című tanulmányában ír arról, hogyan vezethetett Lázár Ervin útja a novelláktól a meséig. Kemsei szerint Lázár történeteiben felfedezhető valamiféle elfordulás (ezzel együtt múltba fordulás is) az erőszakos világtól. Történeteinek kiszolgáltatott hősei a testet-lelket nyomorító rendszer elől saját, belső világukba húzódnak vissza, hogy ott egy a múlt értékeiből felépülő fantasztikus álmvilágban őrizgessék tovább önmagukat és a gyermekkorukból megmaradt morált. Ilyen befelé menekülés a *Masoko köztársaságban* a külső körülmények ellehetetlenülése után egy belső, autonóm világ megteremtése. *A bűvész*, valamint *A bolond kútásó* című elbeszélés pedig parabolája a többre, szebbre vágyó ember és a közönyös, értetlen tömeg szembenállásának.

Az emberi hitványság elleni harc teljesen kilátástalanságában a Masoko köztársaság diadalmas megalapítása kivételnek számít, a történetek hősei többnyire elvonulnak saját kis világukba,

¹ Kemsei István, *Menekülés a mesébe*. Magyar Napló, 1999. december, 39–45.

és szomorkodnak sorsukon. Egészen addig, amíg meg nem találja őket valaki, aki értelmet tud adni az életüknek, és el nem vezeti őket egy olyan helyre, ahol menedékre találhatnak az önsajnálattal, lelombozó szomorúsággal szemben. Ez a valaki általában a gyermek, vagy jelen esetben egy gyerekforma macska, *A Négyszögletű Kerek Erdő*ben ugyanis Mikkamakka lesz az, aki megmenti az elbeszélőt a Szomorúságtól, ő lesz az, aki menedéket kínál egy zárt közösségben, a Négyszögletű Kerek Erdőben.²

A közös sorsvállalás, az együtt játszás kulcsmotívum Lázár Ervin meséiben. A kicsit mesei, kicsit valóságos gyermek-felnőtt történetekben (*Tuvudsz ivígy?* című kötet elbeszélései) különösen fontos, hogy a felnőtt megértse a gyermeket, ezzel maga is képes lesz arra, hogy felidézze a gyermekkori tisztább világát, melynek értékeit a „felnőtté komolyodás” során elveszítette. Ilyen értelemben az egyik legfontosabb attribútuma a teljes felnőtt létnek a játszani tudás, és ehhez szorosán kapcsolódva a nevetés, melynek segítségével fel lehet venni a harcot a gonoszszággal szemben.

A játék konkrét és elvont (nyelvi) formája egyaránt jelen van *A Négyszögletű Kerek Erdő* történeteiben. A *Bikfi-bukfenc-bukferenc*ben a diktatórikus hajlamú Kisfejú Nagyfejú Zordonbordon a önfelédtt játék lehetőségét akarja elvenni az Erdő lakóitól, amikor megtiltja nekik a bukfencezést. A diktátor — és vele együtt a félelem és a szomorúság — legyőzése viszont pontosan az ellenállással, a gyermeki bukfencezéssel lehetséges: „Bikfi-bukfenc-bukferenc — bukfenceztek. Kisfejú Nagyfejú Zordonbordon földbe gyökerezett lábbal állt a tisztás szélén, vicegett-vacogott félelmében.” (124)

Ki is az a Vacskamati?

A *Vacskamati virágja* főhősének jobb megértéséhez nem elég a születésnapjáról szóló mese vizsgálata, a kötetbe bevezető szövegéhez (*Bemutakozunk*) kell visszakanyarodnunk. Ebben a történetben Mikkamakka nemcsak az elbeszélőt menekíti ki szomorúságából, hanem az Erdő lakóinak előtörténetére is fény derül. Köztük Vacskamatiéra is, akinek története jól mutatja, milyen is ő valójában: szeretetreméltó, ugyanakkor kicsit szeleburdi is, és hát ezzel a szeleburdiságával akaratán kívül is megbánt másokat: „Nem múlt el nap, hogy bánatot ne okozott volna valakinek a szeleburdiságával. De legfőképpen magának, mert minden este keservesen megbánta, amit aznap rosszul csinált, és csak sírdogált odahaza.” (14–15)

Vacskamati története másfelől arról is szól, hogy mennyire fontos dolog a barátság, és mennyire fontos, hogy olyan helyen legyen a szeleburdi ember (macska?), ahol el tudják fogadni ezt a hiányosságát:

„— Most is olyan szeleburdi?

— Most is — mondta Mikkamakka —, de azért majd megszereted. Mi is nagyon szeretjük.” (15)

Az Erdőbe kerülve Vacskamati valójában nem változik meg, ugyanolyan szellelbélelt marad, mint annak előtte, ami más lesz, az a közeg, ahol a többiek elfogadják, tolerálják másságát, éppen azért, mert ők is egy kicsit különböznek, a Négyszögletű Kerek Erdőn kívül élők számára deviánsnak számítanak.

*A bevezető fejezet Vacskamatira vonatkozó részeit vizsgálva arra a kérdésre kereshetjük a választ, hogy miben nyilvánult meg a hős szeleburdisága? Voltunk-e már hasonló helyzetben (pró és kontra), mit éreztünk ekkor: szégyent, nem is zavart, könnyen elfelejtettük vagy nehezen bocsátottuk meg a kését? Milyen képünk alakul ki arról az emberről, aki késik: elítélhetjük-e, beskatulyázhatjuk-e? Hogyan lehet felelősségteljesen viszonyulni a barátainkhoz, hogy ne romboljuk, hanem építsük a kapcsolatot? Mit jelent a megbízhatóság?*³

² A gyermek mint megmentő más gyermekirodalmi művekben is előfordul. Legismertebb példa talán *A kis herceg*, melyben nemcsak az éltető vizet mutatja meg a kétségbeesett pilótának, de segít megtalálni valami sokkal fontosabbat is: az elveszettnek hitt gyermekkort.

³ A tanulmány szövegében dőlt betűvel a pedagógus munkáját segítő kérdéseket, feladatokat szedtem.

Ez az utóbbi két kérdés már elvezet a *Vacskamati virágjához*, hiszen ez a mese nemcsak úgy általánosságban szól a szeretetről, hanem annak két nagyon fontos összetevőjéről beszél: a felelősségről és a megbízhatóságról. Vacskamati születésnapjára virágot kap a többiektől: „Láttátok volna Vacskamatit! Irult-pirult, sápadozott, táncolt, ugrált, sikongatott, simogatta, becézgette, lehelgette a virágját. Igen boldog volt.” (61) A születésnap elmúltával, azonban Vacskamati elhanyagolta a virágot, rá sem nézett.

A korábbi fejezetből kialakított Vacskamati-képünkbe ez a cselekedete pontosan beilleszthető. A drámai hatást fokozandó — éppen azért, mert a mesélő is él a fiktív párbeszédesség eszközével — „A virág meg! Uramfia!” mondat után meg lehet szakítani a felolvasást. Vajon mi történhetett a virággal? Éppen úgy gondozta Vacskamati a virágot, ahogy a barátságait.

Barátainak figyelmeztetése észhez téríti Vacskamatit, és hozzálát a virág újjáélesztéséhez. Azonban ezt is az ő szeleburdi módján teszi: ha pontosan sikerült kialakítani, az eddigi jellemrajz alapján mindenki kitalálhatja, hogy most pont a másik végletbe esett: „öntözte reggeltől estig, estétől reggelig, kapálta naphosszat, csak úgy sercegett szegény virág gyökere.” (62) Ráadásul, miután semmi kézzelfogható eredménye nem volt a kétnapi munkának, el is megy tőle a kedve.

Vacskamati értelmezése szerint a gondoskodás pillanatnyi hangulat szülte állapot, melyet csak akkor gyakorolunk, ha épp ráérünk, vagy ha eszünkbe jut. Kicsit kitágítva, az emberi kapcsolatokra vetítve Vacskamati viselkedését: jó dolog, ha az embert szeretik, ha sok barátja van, arra azonban már kevesebb időt fordít, hogy ápolja is a kapcsolatot. Talán azért, mert az ilyen mélyebb kapcsolat azt igényli, hogy ne csak vegyünk, hanem adjunk is magunkból valamit. Az ilyen felelőtlen, megbízhatatlan „barátságból” akkor juthat egy magasabb, érettebb kapcsolati szintre az ember, amikor belátja a „jobb adni, mint venni” bölcsességét.

A virág döntése

A *Vacskamati virágja* mindeztidáig csak egy egyszerű tanmese lenne arról, hogyan is kell jól ápolni a barátságot. Persze ez sem kevés, azonban Lázár Ervin nem elégszik meg ennyivel, ezen a ponton veszi kezdetét a „szeretetmese”. Lázár más szövegeiben is találkozhatunk ilyen szeretetközpontú gondolkodással: *A Szegény Dzsoni és Árnikában* a gonosz szándékú boszorkánynak végül megbocsátanak, aki ettől a szeretettől kedves „nagymamává” változik, a *Hétfejű tündér* meséjében pedig az önmagát rútnak tartó, a Tündér elpusztítására törő narrátort a Hétfejű tündér szeretettel öleli magához.

Vacskamati szeleburdi növénygondozása újra felháborítja társait, és úgy határoznak, hogy visszaveszik tőle az ajándékot. Dömdödöm javaslatára azonban mégiscsak megkérdezik a virágot. A virág döntése kulcsfontosságú momentuma a mesének, így ez előtt újra meg lehet szakítani a felolvasást („Akarsz Vacskamatinál maradni?”). Már idáig is számos dramaturgiai elemet felhasználunk a mese elemzéséhez, itt azonban egy újabb kiváló lehetőség kínálkozik: hogyan döntenél, ha te lennél a virág? Az érvelés a már megismert tények alapján történhet, az egyes vélemények meghallgatása után vita alakulhat ki, esetleg Vacskamati bírósági tárgyalását is megejtethetjük. Mindennek azért lehetséges ekkora teret engedni, hogy aztán a virág döntése még inkább meghökkentsen bennünket.

Vajon miért akar mégis a virág Vacskamatinál maradni? Talán ad még egy lehetőséget neki? Talán látja benne azt is, amit mások nem? A virág válasza ennél sokkal prózaibb, ugyanakkor mélyebb is: „Azért, mert szeretem — mondta a virág.” (64)

Az igazi szeretet

Lázár Ervin történeteiben — ahogy azt már korábban említettem — a szeretet kulcsfontosságú tényező, mely az egyén teljes odaadását, önfeladását feltételezi. A köznapi szeretetfelfogáson túlmutatva azonban Lázár meséje a krisztusi szereteteszményre utal. Pál apostol a szeretet himnuszában (Korinthusiakhoz írt első levél 13. fejezete) így ír a teljes szeretetről: „A szeretet türelmes, jóságos; a szeretet nem irigykedik, a szeretet nem kérkedik, nem fuvalkodik fel. Nem viselkedik bántóan, nem keresi a maga hasznát, nem gerjed haragra, nem rója fel a rosszat. Nem örül a ha-

misságnak, de együtt örül az igazsággal. Mindent elfedez, mindent hisz, mindent remél, mindent eltűr.”

A virág tehát mégis úgy dönt, hogy megbocsát Vacskamatinak, és bár mindenki elvonná tőle, a virágot „csak szeretete” miatt nála hagyják. A történet csattanója nem várt vég: a virág haszontalansága ellenére mégis szereti Vacskamatit, és pontosan ez a mégis, az a „csak szeretet” lesz az, ami olyan többletet ad a történetnek, hogy az képes túlmutatni emberi gyarlóságunkon. A virág nem azt mondja, hogy szeretlek, **ha** gondozol; szeretlek, **mert** vigyázol rám. A virág szimbolizálta igazi szeretet elfogadja a másikat olyannak, amilyen. Képes megbocsátani Vacskamatinak, eltűri szeleburdiságát, türelmesen elszenvedi gondatlanságát. A virág sem várja el Vacskamatitól, hogy megváltozzon, mert tudja, hogy vannak dolgok, amik nem változnak meg.

„— Meglátod, rendszeren öntözlek, kapállak, törődöm veled ezután — mondta a virágnak.

A virág meg azt mondta:

— Hiszi a piszi.

És olyan boldog volt, amilyen még soha.” (65)

Ugyanakkor azt is látni kell, hogy ez az állapot nem valamiféle beletörődés a megváltoztathatatlanba: a virág szeretete a mindent elfedez, és a mindent hisz szeretete mellett a reménység szeretete is. Reméli, hogy Vacskamati egyszer mégiscsak felnő, és képes lesz felelősségteljesen gondolkodni a rábízottakról.

Kicsit kitágítva a történet vizsgálatát végezetül önvizsgálatra készít minket Lázár Ervin meseje: vajon hogyan állunk mi a ránk bízottakkal, képesek vagyunk-e így szeretni barátainkat, rokonainkat, vagy még mindig csak a „mert”, vagy a „ha” szeretet állapotában vagyunk. Miként tudunk a teljes elfogadás felé lépéseket tenni. Hogyan hat ez kapcsolatainkra, hogyan lehet még teljesebb a szeretetünk?

Dömdödöm (=végezetül)

Lázár Ervin története a Négyszögletű Kerek Erdő lakóinak példáján keresztül tanít szeretni. Ennek a teljes, elfogadó szeretetnek szimbolikus alakja a virág mellett Dömdödöm is, akinek előtörténete (lásd *Bemutatkozunk*) pontosan arra mutat rá, hogy mennyire relatívvá válhat az emberi élet egyik legfontosabb érzésének, a szeretetnek az értéke. „Mi az, hogy igazán?! — háborgott magában Dömdödöm. — Akkor talán olyan is van, hogy nem igazán? Ha nem igazán, akkor az már nem is szeretet. S ha szereti, akkor miért kell hozzá az az igazán? Vagy szeret valakit az ember, vagy sem.” (20)

Így jut el Dömdödöm addig az állapotig, amikor már csupán a dömmögéssel képes kifejezni gondolatait, hiszen ha már a nyelv is ennyire bizonytalanná, viszonylagossá vált, akkor egy más figyelemfelkeltőbb formát kell kitalálni gondolataink tisztább közlésére. Dömdödöm szavai látszólagos értelmetlenségük ellenére tartalmasabbak, mint mások üres fecsegése, mély bölcsesség lakik minden megnyilvánulásában, ugyanakkor csak azok képesek megérteni, hogy mit mond, akik nyitottak erre az új kifejezési formára. Ennek legjobb példája a költői verseny, amikor Dömdödöm egyszerű szeretetversével („Dömdödöm, dömdödöm / dömdö-dömdö-dömdödöm”) elcsitítja a vitát, és kibékíti az ellentéteket. Érdemes lenne egyszer Dömdödöm felől olvasni *A Négyszögletű Kerek Erdőt*, ekkor talán még arra is ráébredhetünk, hogy mennyire sokféleképpen lehet kifejezni a szeretetet.

Lázár Ervin mesefüzére ma is éppoly aktuális, mint harminc évvel ezelőtti első megjelenésekor. Az Erdő zárt világába menekített állatok jellemében és konfliktusaiban magunkra ismerhetünk. A történetek azonban a tükörmutatáson túl tanítanak is bennünket: közösségi létre, moralitásra, szolidaritásra, elfogadásra.

Hibaigazítás

A *Magyartanítás* 2006/1. számának 3–7. oldalán „*A semmi ágán ülők*” című írás fölött szerzőként tévesen Cs. Varga István kollégánk neve szerepel. A cikk szerzője valójában **Szörényi Orsolya**, aki Cs. Varga István tanítványa. A tévedésért minden érintettől és olvasóinktól is elnézést kérünk.

Dobozi Eszter

AZ ÉRETTSÉGIZETT DIÁKOK JÓZSEF ATTILA-KÉPE EGY MŰVÉSZETI KÖZÉPISKOLÁBAN

A József Attila ünneplésének szentelt esztendő kelles közepén, 2005 júniusában frissen érettségizett középiskolások körében végeztem adatgyűjtést.

Először csak a saját csoportomban vizsgá-lódtam — kezdetben csupán azzal az igénnyel, hogy kontrolláljam munkámat a tanítványok véleményének megismerése által. A magyartanárnak szeretne volna tudni, elérte-e célját? Valamint az irodalomért aggódó kíváncsiskodása szülte a kérdéseket.

A válaszokat az anyaggyűjtés első fordulójaként tehát azoktól kértem, akikkel két éven át heti két órában készültünk az emelt szintű érettségire. Majd kiterjesztettem a válaszadók körét más tanárok tanítványaira is.

Mit tudhatunk az adatszolgáltatókról? A diákokról?

A település, ahol a középiskola működik, megyeszékhely. Az intézménynek van gimnáziuma és szakközépiskolája is. Mindkettő specialitása a zene. A gimnazisták egy tanuló kivételével nem zenei pályára készülnek ugyan, de az énekórák száma több, mint a normál gimnáziumokban, s mindannyian kórustagok — sok hazai és külföldi fellépéssel, versenyeredményekkel, fesztiváldíjakkal. Pályaorientáltságuk a legkülönbözőbb irányokba mutat: műszaki, környezetgazdálkodási pályára, és nagyon sokan ábrándoznak arról, hogy média, kommunikáció szakot végezve valahol a média és a sajtó világában helyezkednek majd el. A szakközépiskolások mind zenei pályára irányulnak. A Zeneakadémiát, a zenei főiskolákat célozzák meg, mindjárt a közismereti érettségi után.

Az iskolának e két tagozatát a felvételi eredmények szerint a legjobbak között jegyzi a művészeti szakközépiskolák országos rangsorában.

Mit mondanak egy ilyen iskola diákjai József Attila költészetével való ismerkedésükről?

Vajon tudatában vannak-e annak, hogy ez az év József Attila éve? Csak egyetlen tanuló ad hibás választ.

Befolyásolta-e az országos ünnepléssorozat a válaszadó viszonyát József Attila költészetéhez? Azaz mennyit számítanak a diák életében azok az ismeretek, amelyekhez iskolán kívül jut hozzá? A tanulók 41%-a véli úgy, hogy a televízió, a sajtó által többletinformációkra tett szert. 49%-uk azonban nemmel felel. A diákok 10%-a pedig nem ad választ.

Arra a kérdésre, hogy *van-e kedvence József Attila versei között*, 10% adott nemleges választ. Van, aki a prózát jobban kedveli. Van, aki József Attilával szemben Adyt, más Arany Jánost méltányolja. Néhányan tartózkodnak a bűn, a büntetés tematikáját érintő művektől, a borúlátó szerzőktől, a lelki vívódások ábrázolásától igyekeznek távol tartani magukat. A megkérdezettek 90%-a viszont József Attila költészetét nagyra értékeli.

Ha a versek népszerűségi listáját összevetjük a magyar szakos kollégák által tanított tankönyv tartalmával, a következőkre derül fény: a *Tiszta szívvel* annak ellenére választják a leggyakrabban (a tanulók 18%-a), hogy a tankönyvük csak éppen megemlíti, nem szerepel viszont benne a *Kései sirató*, amely 13%-kal a második a diákok rangsorában. A *Karóval jöttél* és az *Ódát* azonban, amely 8-8%-ot kapott, részletesen tárgyalja a tankönyv. Ugyanilyen kedvelt verse a tanulóknak a két, általános iskolai élményként számon tartható *Allató* és a *Mama*. 5%-ot ért el a költő 4 költeménye: a *Levegőt!*, a *Születésnapomra*, az *Íme, hát meggletem hazámat*, valamint *A város peremén*. Ezek közül a tankönyv szerzője nem említi meg a *Levegőt!* és az *Íme, hát meggletem ha-*

zámát címűt. Egy lapszéli feladat utal *A város peremére*, egy mondat a *Születésnapomra*. Egy-egy tanuló által kerül a **felsorolásba** *A Dunánál*, a *Tudod, hogy nincs bocsánat*, a *Flóra*, a *Magad emésztő*, a *Talán eltűnök hirtelen*, a *Gyermekké tétél*, az *Amióta megláttalak*, a *Nem én kiáltok*, valamint *A hetedik*. Az itt említettek közül a tankönyvi egész oldalas ismeretű is hozzájárulhatott a választáshoz. *A Dunánál* esetében, egy lapszélre rendelt feladat irányítja rá a diák figyelmét a *Tudod, hogy nincs bocsánatra*. A többi valószínűleg egyéni olvasás útján vagy a magyartanár közvetítésével lett a tanulók kedvelt József Attila-verse.

A *Tiszta szívvel*, valamint a *Karóval jöttél* gyakori szerepeltetésére magyarázatként szolgálhat az is, hogy a bennük kirajzolódó lírai alaphelyzethez könnyen találja meg a párhuzamot a saját életében is a tizenéves. Ő is kész a lázadásra, ha szembekezdül a felnőtt elvárásaival, a konvenciók világával. A 18 éves ember éppúgy ismerheti a gyermeki nagyot akarás hirtelen lelohadását, a kamaszos ábrándok kudarcát, mint ahogyan azt József Attila élénk idézi: „aranyat ígértél nagy zsákkal / anyádnak és most itt csücsülsz, / mint fák tövén a bolidgomba.” A *Kései sirató* pedig évtizedek óta sláger. Talán a szülő-gyermek viszony általuk is megélt ambivalenciája, talán a szülő elvesztésének látens félelme húzódik meg e választás háttérében.

Az előbbi kérdés kontrolljának szántam a következőt: *Van-e olyan József Attila-vers, amelyre önálló tájékozódása alapján figyelt fel?* Nincs, így válaszol a tanulók 26%-a, tehát több mint egynegyede. 74%-a felel a kérdésre igennel, de ebből 12% úgy, hogy címet nem említ. A megkérdezettek 62%-a tájékozódott önállóan oly módon, hogy a megismert művet cím szerint is meg tudja említeni. A *Tiszta szívvel* kedvelőknek tehát majdnem fele, a *Kései siratót* választóknak pedig jóval több mint a fele gondolja úgy, hogy saját felfedezése a megkedvelt mű. 6% választja önálló ismerkedés alapján a *Nagyon fájt*. Egy-egy tanuló említi egyéni felfedezésként a *Magad emésztőt*, a *Nem én kiáltok*, a *Dunánál*, a *Karóval*

jöttél, az *Íme, hát megleltem hazámat*, *A város peremént*, a *Klárísokat*, a *Külvárosi éjt*, a *Levegőt!*, a *Bukj föl az árbólt*.

József Attila verseihez való viszonyát mennyiben befolyásolja mindaz, amit az életéről tud? Az irodalomtudományban és abból az irodalomtanítás módszertanába is átszivárgó elméletek, illetve képviselőik közötti felfogásbeli különbségek indokolják a kérdésfelvetést. Tudjuk, az egyik oldalon azok az elméletek állnak, amelyek az irodalmi művet mindentől független szövegnek tekintik, vagy az irodalmi művet az olvasói élményből levezethető, az olvasói előfeltevések és előzetes tapasztalatok hálózatában teremtődő konstrukcióként kezelik. A másik oldalon pedig az irodalom történeti szempontú vizsgálatával találkozhatunk, azaz az irodalmi művet a szerző életrajzának, szellemi tájékozódásának, eszmei fejlődésének összefüggésében láttató irodalomtörténeti hagyománnyal. E kétféle tudományos háttérre támaszkodó elméleti elfogultság már nálunk is jó másfél évtizede vívja — sokszor kizárólagosságra törve — a maga küzdelmét, úgy, hogy míg az egyik szégyenteljesen avítottak, XIX. századian anakronisztikusnak tartja ellenfele vagy vélt ellenfele szemléletét, addig emez felületességgel, műveltségellenességgel vádolja az előbbit. Pedig mindkét félnek lehet igaza, akkor is, amikor védelmez, akkor is, amikor vádol.

Óralátogatásaim folyamán, érettségi elnöként más iskolákban is megfordulva magam is láttam — s hányszor! —, milyen távol áll az irodalmi élmény közvetítésétől az is, aki csupán számon kérendő adatok halmazának tekinti az irodalomtanítást, igyekezete nem vagy alig terjed túl életrajzok sajkóztatásán. S mennyire keveset tud megérezkíteni tanítványai előtt a mű összetett hatásából az is, aki megelégszik a szófajok, hangok, metaforák s egyéb költői eszközök statisztikai igényű számbavételével.

A válaszadók 78%-a úgy véli, érthetőbbé válnak József Attila művei, ha az életrajzát is ismerik. 23%-uk gondolja úgy, hogy enélkül is boldogul a művekkel. Néhány jellemző megfogalmazás az igennel felelőktől (a nemleges

választ adóktól nem idézhetek, mert ők valamiért nem tartották fontosnak, hogy véleményük mellett érveket is felsorakoztassanak): „Tragikus élete rávilágít arra, miért így írt.” „Az életrajz megismerése által jobban érdeklődöm költészetéről, mert érdekel a világ dolgainak effajta megmutatkozása.” „Nagyobb csodálatot vált ki belőlem annak felismerése, hogy ilyen megrázó körülmények között zseniális alkotott.” „Befolyásol az életrajz ismerete, talán egy kicsit sajnálom, hogy egy ilyen tehetséges költőnek ilyen szerencsétlenül alakult az élete.” Találkozunk olyan válasszal is, amelyből arra következtethetünk, a tanuló irodalmi művekben megnyilatkozó érzelmeiket, hangulatokat a költő minden lírai áttételesség nélküli, közvetlen énközléseiként fogja föl. Az irodalmi mű létmódjának végtelenül leegyszerűsített elképzeléseire, naiv olvasói attitűdre vallanak az utóbbi gyermeki megfogalmazások.

Az életrajz iránt igen nagy százalékban megnyilatkozó érdeklődés mindenesetre egyaránt magyarázható a természetes kíváncsisággal, s azzal a feltételezéssel, miszerint a közoktatásban még mindig elég erősen tartja magát a hagyományosnak nevezhető irodalomszemlélet. Annak ellenére megnyilvánul ez, hogy a megkérdezett tanulók által használt tankönyv a modern irodalomelméletek hatását tükrözi elsősorban. Pontosabban valamiféle szintézisét kívánja közvetíteni modernségnek és hagyománynak.

Az irodalomtanításról gyűjtött emlékeim között előkelő helyet foglal el az a törekvés, hogy megértessem a tizenévesekkel, ha van is megfellelgethetősége a szerzői életútnak a művek világával, a műben megszólaló hang, gondolat, életérzés és a szerző élményeinek összefüggése sokkal bonyolultabb, mint azt eredendően a tizenévesek gondolják. Ennek elfogadtatása pedig sokszor az egyik legnehezebb tanári feladatnak bizonyult. Azzal is nagyon sokszor kellett szembesülnöm régebben, hogy a gyermek, a serdülő az irodalom alkotóiban a példaélet hordozóját keresi. Amikor olyan művek kerülnek terítékre, amelyeknek feldolgozá-

sa próbára teszi az érzékenyebb felnőttet is, föl-fölerősödik bennem az aggodalom, nem ártok-e a még a kiforratlan személyiségeknek.

Nem adok-e szándékom ellenére is negatív mintát életproblémáik megoldásához. Jóllehet, a mai médiavezérelt fiatalság esetében ez az aggályoskodás minden alapot nélkülöz már és nevetséges, mégis fölvettem a kérdést a most érettségizetteknek: *Szabad-e kiskorúaknak tanítani ilyen tragikus életű költő verseit, mint amilyen József Attila volt?*

A diákok 47%-a igennel válaszol, 37%-uk szerint módjával kell adagolni a József Attila-költészetet a gyermekeknek. Minél érettebb korra kitolva a vele való ismerkedést. Nemleges választ ad az érettségizett ifjak 16%-a. (A számokból kitetsző képet árnyalhatja az a tény, hogy kiskorúakon a frissen érettségizettek többen az általános iskolásokat értették, nem a középiskolásokat.) Az igennel válaszolók indokai: az egyik legnagyobb magyar költő műveit megérdemli, hogy ismerje, aki erre megérett. „Az élet ilyen. A mesékben is vannak nehezen emészthető fordulatok, a média sokkal több szörnyűséget közvetít, mint amennyit egy-egy súlyos József Attila-költemény” — állapítják meg. „Ne az élete fölött ítélkezzünk, hanem a költészetét kell értékelnünk.” Van, akiben tiszteletet ébreszt a lét tragikus voltának megverselése. „Sok tizenévesben is felmerül az öngyilkosság gondolata — írja egy tanuló —, de József Attila által vigaszt találhat, mert talán rájön, hogy neki nincs annyi problémája, és inkább az életet választja.” „Megtapasztalhatjuk József Attila révén, hogy a család hiánya milyen óriási sebeket tud ejteni, így talán jobban megbecsüljük saját környezetünket” — véli egy másik diák.

Tanulságos az is, amiként a József Attila-költészetet értékeli a kérdőív feleletválasztós módszerét alkalmazva. Az érettségizettek 67%-a a mélylélektani vonatkozásokat emeli ki. A szerteágazó filozófiai műveltség mellett döntenek 18%-ban. 13% az egzisztencializmus hatásának megjelenését tartja a legfontosabbnak, 10%-a szerelmi költészetének nagyságát, 8% pedig, hogy a proletariátus költője. Egyet-

len választás sem esik arra a pontra, amely a költő és a népköltészet kapcsolatára utal, nem választja senki „A marxizmus hatása érvényesül költészetében”, sem az: „Istenes versei kiemelkedők” mondatot, és a „Hazafias költő” megállapítást sem.

Huszonöt évvel ezelőtt még azért a szemléletért kellett megküzdenie az irodalomtörténészeknek, hogy a proletárköltő elnagyolt képe mellé a közoktatásban is fölrajzolódhassék egy másik, a filozófia legkülönbözőbb gondolkodásban elmerülő költő portréja, elfogadtassék kései költészetének teljesértékűsége. Ma a legtöbben a mélylélektani vonatkozásokat keresik műveiben, s a betegséggel való küzdelme áll érdeklődésük középpontjában. A szóban forgó tankönyv szerzője is ezt sugalmazza, miközben más lényeges motívumok háttérbe szorulnak.

Így nem olvashatunk semmit e költészet népköltészeti ihlettségéről, a bartóki modell és József Attila jó néhány versének párhuzamáról, az istenes versekről, a haza iránti elkötelezettség megvallásáról. Egyetlen szóval sem említi a *Hazám* című szonettciklust. Figyelmen kívül hagyja a József Attila-i tájírának azon azon darabjait, amelyek nem a nagyváros érdes részét, hanem a természetközeli, a paraszti társadalom jellemző tájait ábrázolják. A vizsgálat arra nem tért ki, vajon a tanári magyarázatok kísérletet tettek-e a tankönyv közvetítette József Attila-kép árnyaltabbá, teljesebbé tételére. További kutatás tárgya lehetne, ha sor is került a korrekcióra, a válaszokban ennek miért nincsen nyoma.

A fentiek összegzéseként milyen következtetések adódnak?

Művészeti középiskolához mérten igen magas az aránya azoknak (több mint a tanulók egynegyede), akik a tanórán kívül vélhetőleg máskor nem vesznek a kezükbe irodalmi művet. Csak sejtéseink lehetnek, milyen arányszámok mutatkoztak volna meg előttünk, ha vizsgálódásunkat a teljes magyar iskolarendszerre kiterjeszthettük volna.

Az összevetés lehetősége nélkül is bátran állítható, az adatok az oktatás és irányításának felelősségére mutatnak rá! Az elmúlt évek ok-

tatáspolitikai vitáiban találkozhattunk olyan vélekedésekkel, amelyek szerint az iskola idejéért intézmény. Úgy vélik sokan, az ismeretszerzés iskolán kívüli csatornáiban az életben használhatóbb tudást kölcsönöznek a fiataloknak. Nevelésükben többet remélnek egy számítógéptől, mint pedagógusok egész hatásától.

Az általunk megkérdezett diákok reakciói mást árulnak el. Az iskolának változatlanul nagy szerepet kell juttatni az ember gyermekének formálásában. Különösképpen ha műveltséget is szeretnénk juttatni nekik az életben könnyen sikerességre váltható készségek mellé.

A szélsőséges tananyagcsökkentőknek is megálljt parancsolhat, ahogyan a diákok felelnek a kérdésekre. Mert változatlanul fontos, hogy az irodalom alapművei benne maradjanak a tananyagban, hiszen a tanuló, ha 18 éves koráig nem találkozik velük, később már aligha épülnek be műveltségébe.

Ugyanakkor örvendhetünk azon is, hogy többségben vannak azok a tizenévesek — legalábbis a zene közelségében nevelkedők körében —, akik minden híreszteléssel szemben szívesen olvasnak lírai költeményeket. S annak ellenére is, hogy a Nagy könyv mozgalom mintha azt kívánta volna sugalmazni, hogy a nagy olvasmányélmény csakis prózai alkotás, s azon belül is csak regény lehet.

A kifejtett válaszokból az is kitetszik, hogy a megismert mű kedveltségi foka nagyon sok esetben függ attól, van-e személyes motiváltsága a vele való foglalatosságnak. Felfedezés számba megy-e az olvasmány megismerése, megküzdött-e az értelmé felismeréséért a tanuló, vagy csupán a kötelezőség rosszízű emléke kapcsolódik hozzá. Sokszor ébredhettem rá magam is, amit a tanuló passzivitásba süllyedve, a tanóra körülményeit csupán eltűrve vesz tudomásul, az sosem válik művészeti irodalmi élménnyé, az megmarad száraz tananyag. Aminek a birtokba vételért azonban egyenként és külön-külön megküzdenek, ahol személyes viszony alakul ki alkotás és befogadója között, ott élmény keletkezik. Tizenévesek irodalomra oktatásának pedig ez egyik

legfőbb célja: élményt szerezni, élménnyé válni bennük az irodalmat. Ha ez a varázslat megtörténik, azaz érdekeltté vált az irodalom tanulmányozásában, a diák önelhatározásából is szívesen olvas. Bátran kell tehát hagyatkozni a tanulói kezdeményezésekre, a spontán megnyilatkozó érdeklődésre. A jó magyartanár azon dolgozik, hogy a befogadói aktivitást felcsiholja a tanulóknban. A mindannyiunkban eredendően meglevő kíváncsiságot felébressze és táplálja.

A tanulók irodalomhoz való viszonyát legalább annyira — ha nem jobban — befolyásolja a tanár beállítottsága, munkamódszere, mint a tankönyv írójáé. A tantestületek első-sorban a mai 40-esek, 50-esek generációjának tanári szerepvállalására épülnek. Olyan nemzedékekre, amelyeknek irodalomfelfogása a 60-as, 70-es években alapozódott meg.

Így tehát makacsul jelen van még, jelen tud lenni az a sokak által mára konzervatívnak minősített tanártípus, amelynek képviselői hatni akarnak diákjaikra — személyiségükkel, világképükkel, ismereteikkel. Nemrég egy pedagógiai konferencia résztvevőjeként elhűlve hallgattam az oktatás országos irányításának koncepcióját közvetítő vitapartnereim érvelését, miért nem lesz szükség a jövőben egyéniségekre tanári, pedagógusi szerepkörben. Ne akarjon egyéniségként, szakterülete tudoraként feltűnni, aki a gyermekekkel foglalkozik, mondták, elégedjen meg a moderátor szerepével. Ne tanítani szándékozzon, hanem elsősorban szervezője legyen a tanulás folyamatának. Az újdonságigényt kielégítő hipotézissel szemben is megvan a diákokban ma is az igény arra, hogy határozott és kiforrott személyiségek vezessék őket tanáraik személyében. Tudom, mert 25 éven át ezt tapasztaltam, s ma is így látom, annak van tekintélye a diákok körében, vagy ha ezt a lejáratott szót, tekintély, mindenáron mellőznöm illik, hadd fogalmazzak így, azt fogadják el a diákok, aki kellő tudással van felvértezve, s aki határozottan képviseli világképét, felfogását, szándékait. Aki pontosan tudja, honnan hová szeretné eljuttatni a rábizottakat.

Mérhetetlenül nagy tehát a felelőssége a pedagógusképző felsőoktatási intézményeknek, a tanári szerepvállalási kedvet befolyásoló oktatáspolitikának, az iskolákat irányítóknak, mindazoknak, akiknek véleményezési, javaslattevési vagy döntési joga van abban, ki kerüljön be egy-egy megüresedő tanári állásba.

A magyartanítás kulcstényezője a felkészült, a szuggesztivitásával is hatni kívánó tanár személye mellett a jó tankönyv, s mellé a tananyagon kívüli művekre és alkotókra is tekintendő segédkönyv. Olyan könyv, amely időtálló ismereteket nyújt, és árnyalt, kerek, egész képet rajzol az alkotókról, feldolgozva a legfontosabb művek teljes körét. Magam olyan szerzők könyvéből tanítok szívesen, akik József Attila pályáivét például úgy rajzolják meg, hogy kitessek tanár és diákja előtt a többoldalú megközelítés lehetősége. Akik a feldolgozott műveket úgy választják ki, hogy a tankönyv használója e költészet sokszínűségével találkozhatson, és ráérezhessen teljességére. Akkor tartom hasznosnak a tanuló kezébe adott tankönyvet, ha a benne foglalt anyaggal megelégedőt kellő ismerettel látja el, a többre vágót pedig további tájékozódásra biztatja.

Mire figyelmeztetheti az íróársadalom tagjait a diákok körében végzett felmérés eredménye? Ha olvasónak szeretnénk megnyerni a mai tizenéveseket, a holnap felnőttjeit, az iskolákra, a tanári testületekre, főként a magyar szakos tanárookra az eddiegiknél sokkal jobban kellene támaszkodni.

Velük és az őket képző, továbbképző intézményekkel kellene igazán élővé tenni a kortárs irodalom kapcsolatát ahhoz, hogy a leendő olvasókhöz ne csak a médiában bemutatott szerzők és meglobogtatott művek jussanak el. Ha azt akarjuk elérni, hogy a lehetséges érdeklődők a teljes magyar irodalomról alkotásanak képet, a teljes magyar irodalomból válogathassanak.

(Elhangzott 2005 augusztusában a Tokaji Író-tábor József Attila költészetéről tartott tanácskozásán.)

Rádi Veronika

AZ IRODALOMTANÍTÁS MŰHELYÉBEN

József Attila: Nem én kiáltok

(12. évfolyam)

Tanítandó anyag: József Attila: *Nem én kiáltok*

Tematikus egység: József Attila életműve

Az óra típusa: új anyagot feldolgozó óra

Az óra célja: egyéni megértés, élmények tudatosítása műelemzés és -értelmezés segítségével

Munkaforma: frontális osztálymunka

Módszerek: beszélgetés; frontális és egyéni feladatmegoldás

<i>Idő</i>	<i>Az óra menete</i>	<i>Munkaforma, módszerek</i>
0-5. perc	Szervezési feladatok. A szöveggyűjteményt kiváltó József Attila-kötetek kinyitása a versnél. (Előzetes kérdés: az életmű tanulása idején mindenki hozzon magával saját kötetet.)	
5-7. perc	Tanári bemutatás: József Attila: <i>Nem én kiáltok</i> <u>Megfigyelési szempont:</u> – Milyen benyomásokat kelt benned a vers? A versre ráhangolni az osztályt annyi, mint a versenergiát hagyni "elszabadulni" a bemutató olvasás segítségével. Az expresszionista vers erős atmoszférateremtő erejét így tudjuk felhasználni arra, hogy valóban megszólítson bennünket a költői gondolat.	bemutató olvasás frontális osztálymunka
7-40. perc	* Várható válaszok: – furcsa, az eddigiektől eltérő József Attila-vers – nagy érzelmi feszültség, végletesség, zaklatottság, bizonytalanság, szorongás, menekülés, várakozás, idegesség, vibrálás, örület stb. – nem értem, nem logikus, nem tudom követni a gondolatmenetet, egyáltalán van-e gondolatmenete – csak egyes sorokat, sorpárokat értek, de az egészet nem tudom összerakni, nem értem a részek kapcsolódásának elvét – astrofikus szerkesztés, szabadvers, expresszionizmus: későbbi kulcsfogalmaink esetleg már itt előkerülnek stb. – Hozzatok példákat a szövegből mindannak alátámasztására, amit elmondtatok! Kérek kulcsszavakat, idézeteket a versből, melyek indokolják vélekedéseiteket! Ha szükséges, minden diák bevonható a lassan kialakuló párbeszédbe: sorban mindenki elmondja saját kulcsszavát, kulcsidézetét, lehet természetesen többeknek ugyanaz a versrészlet a legfontosabb.	frontális osztálymunka (a kérdésre adott válaszok körvonalazzák a vers órára szabott megközelítésének útját; a továbbiakban a tanár és a diákok között kialakuló, irányított párbeszéd csomópontjai adják az óra vázát)

<p>* Várható válaszok:</p> <p>— <i>Bennem valamiféle pokoltól való rettegést idézett meg a vers: „dübörög”, „megőrült”, „Sátán” „lapulj”, „rejtőzz”, „szívárogi”.</i></p> <p>— <i>Nem értem, hogy jön ide ez a sor: „Meddő anyánk gyerekért könyörög” stb.</i></p> <p>— Feltűnt-e nektek, hogy ezt a szöveget nem lehet „hagyományos” versolvasási technikával olvasni?</p> <p>— Mit gondoltok, milyen összefüggés lehet a vers tartalma és formája között?</p> <p>* Várható válasz: <i>Szoros az összefüggés: a vers formája, szerkezete és a versíró különös lelkiállapota között.</i></p> <p>A vers 1924 első felében íródott, a költő 1925-ben megjelent második verseskötetének címadó verse: tehát fontos vers, olyan, mely ablakot nyithat nekünk egy egész pályaszakaszra.</p> <p>— Mi volt József Attila első kötetének a címe? Mikor jelent meg?</p> <p>* Várható válasz: <i>Szépség koldusa, 1922.</i></p> <p>— Mire utal e kötet címadása? Milyen hatás tükröződik a kötet verseiben? Melyik nagy iskola nyomta rá bélyegét a pályakezdő József Attila költészetére? (Hozzáfűzhető, hogy Juhász Gyula írt ajánlást az első kötethez, így végképp egyértelmű a válasz.)</p> <p>* Várható válasz: <i>A Nyugat hatása volt meghatározó az első kötetben mind szemléletileg, mind poétikailag.</i></p> <p>Rövid jellemzés kulcsfogalmakkal, személyekkel (esztétizmus; a szépség, a forma, a költői individuum kultusza; l’art pour l’art, homo aestheticus, Kosztolányi szemben Ady költőszerep-felfogásával; poeta doctus és Babits; Juhász Gyula és József Attila kapcsolata; impresszionizmus, szimbolizmus stb.).</p> <p>Ez a vers láthatóan nem ezen a vonalon halad tovább.</p> <p>— Kinek, kiknek, illetve milyen stílusirányzatnak a hatásával számolhatunk itt?</p> <p>* Várható válasz (ha eddig még nem hangzott el): <i>Az avantgard stílusirányzatok közül az expresszionizmus érvényesül itt erőteljesen. Kassák Lajos nevével fémjelezhető ennek magyarországi hajtása. (Ha másként nem, a szabadvers formára irányítva a diákok figyelmét, feltétlenül hangozzon el Walt Whitman neve!)</i></p> <p>— Idézetek segítségével szedjük össze, az expresszionista versformálás milyen jellegzetességei dominálják a verset! Emlékezzünk azokra a megállapításainkra, melyekkel beszélgetésünket kezdtük a versről, hátha idekapcsolhatóak!</p> <p>Az osztály egyik fele (A) a vers szerkezetével, felépítésével kapcsolatos jelenségeket, a másik része (B) a stilisztikai jellegzetességeket figyeli meg.</p>	<p>kérdés-felelet Cél: a tartalom és forma szoros kapcsolatának megfigyeltetése</p> <p>tanári közlés</p> <p>ismétlő kérdések</p> <p>tanári közlés</p> <p>kérdés-felelet</p>
--	---

	<p>* Várható válaszok:</p> <p>A: — <i>a szabadversnek mint műformának jellemzése; mondatritmikai sajátosságok felfedezése; ismétlés, fokozás, halmozás, megszólítások stb.</i></p> <p>— <i>felfedezhetnek már valamiféle zárt és nagyon is végiggondolt versszerkezetet: váza van a versnek, az asszociatívnak ható gondolatfűzés mégsem olyan parttalan és esetleges, mint az a bemutató első olvasás után tűnhetett</i></p> <p>B: — <i>komplex költői képek kiemelése</i></p> <p>— <i>egyes szavak (pl.: „pici”, „drága, szerelmes barátom”) stilisztikai jelentőségének észlelése</i></p> <p>*Az elhangzottak alapján a lényeges elemek kiemelése, megerősítése; vázlat az expresszionista vers jellemzőiről (a vers alapján). Fontos rámutatni a közösen feltárt szerkezeti és stilisztikai jellemzők szövegszervező munkájára (pl.: az ismétlés nyomatékosító funkciójára, a költői képek által megformált világ természetére stb.). <i>A költő tehát stílusváltáson ment keresztül, mert itt az expresszionizmus fegyvertárát használta mondanivalója megformálásához, szemben az első kötet verseinek stílusával.</i></p> <p>— Vajon csupán csak stílusváltásról van itt szó?</p> <p>* Várható válasz: <i>Nem, itt többről lehet szó: már megállapítottuk, hogy a tartalom és a forma szoros egységben funkcionál a versben.</i></p> <p>— Mit gondoltok, miért fordulhatott a fiatal József Attila az avantgard irányzatok felé? Mit jelenthetett számára ez a fajta modernség?</p> <p>* Várható válasz: <i>Megújulás, az önkifejezés hitelesebb módja, saját költői egyéniség formálódása, útkeresés, szakítás a hagyománnyal, szabadság, szárnyalás, lázadás, konkrét személyek (Kassák, Whitman) és azok műveinek inspirációja stb.</i></p> <p>Minden elgondolás elfogadható, ha indoklása helytálló, nem érdemes lezárni a kérdést meghatározott számú jó válasszal, érdemes a <i>szemléletváltás</i> kulcsfogalmát beemelni a beszélgetésbe, ezzel előlegezve a következő óramozzanatot.</p> <p>— Az első és a második kötet címét összevetve milyen változás mutatkozik József Attila költőszerep-felfogásában? A két cím: Szépség koldusa — Nem én kiáltok.</p> <p>* Várható válasz: <i>Nem én kiáltok: egy közösség nevében és tagjaként szól a költő a közösséghez, nem kívülálló – szemben pl.: a Kosztolányi-féle elgondolással és a Szépség koldusa-gondolatokkal; vátesz-kérdés: a látás és megfogalmazás képessége, a párbeszéd igénye stb.</i></p> <p>— Tovább fűzve az általatok elmondottakat, mit gondoltok, kit szólít meg a versben a költő? Mit kezdhetünk az E/2. formával?</p> <p>* Várható válasz: <i>A közösség minden tagjához szól a költő — így önmagához is; önmegszólítás és a közösségteremtés gesztusa; testvériség stb. Felmerülhet: Hogyan illeszkedik mindehhez az „Ó, gépek...” kezdetű sor?</i></p>	<p>differenciált osztálymunka: két részre bontással</p> <p>tanári rész-összefoglalás vázlatkészítés a táblán és a füzetekben</p> <p>kérdés-felelet</p>
--	---	--

<p><i>Valóban, ez kiszólásként értelmezhető sor. A költő elfordul a megszólítottak eddigi körétől.</i></p> <p>— Mi lehet ennek a sornak a funkciója?</p> <p>* Várható válasz: <i>Kitágítja a versvilágot, nyit; kozmikus távlatok, a világmindenség versbe emelése, a közösség fogalmának radikális kitágítása, esetleg újraértelmezése stb.</i></p> <p>Ezek után, akár segítségül hívva a megszólítás különböző formáit, nézzük meg, milyen szerkezeti egységek kapcsolódnak össze a versben!</p> <p>* Várható válasz: <i>a keretes szerkezet felfedezése; a 2. sor ténymegállapításával induló nagyobb egység a 13. sorig; 14. sor különállása — átvezetés a záró egységhez, keretsor visszatérése. Esetleg finomabb szerkezeti egységek elkülönítése a 2-14. sorig tartó egységben. A versszerkezet rögzítése a táblán és a füzetekben.</i></p> <p>— Van-e ennek a versnek kulcssora: olyan verssora, mely a költemény sűrítéseként fogható fel, mely egy önmagában teljes és lezárt kijelentés, mely a vers szöveggörnyezetére nélkül is értelmezhető?</p> <p>* Várható válasz: <i>„Csak másban moshatod meg arcodat.”</i> (Fontos, hogy valóban rátaláljanak a diákok erre az egy sorra. Bármilyen más sort mondanának, szükséges érveket sorakoztatni amellet, hogy miért nem lehetnek azok a fenti definíció értelmében vett kulcssorok. Lehet tovább játszani: bővítsük a lehetőségek körét 2 majd 4 sorra — itt már több variáció is megvitatható. A vers szíve azonban a 11. sor, köré épül a vers szívburka: 10–13. sor. Erre a felismerésre el kell juttatni minden diákot, mert ez a sor a vers gyújtópontja, magja. Ebből az egyetlen sorból vezethető le az egész költemény.</p> <p>— Most olvassátok újra a verset — mindenki magában —, és próbáljátok megfogalmazni, mit jelenthet ez a mondat: <i>„Csak másban moshatod meg arcodat.”</i></p> <p>* Várható problémák: nem világos a sátán megörülésével kapcsolatos bibliai utalás és a gyerekért könyörgő meddő anya képe: az apokalipszis eljövételével örül meg a sátán, hatalmának végleges elvesztésétől retteg, mert eljön az Úr országa; a gyermekért könyörgő anya képéhez a megváltó születése kapcsolódik. A 12–13. sor is nehézséget okozhat: itt fel lehet hívni a figyelmet a 10–13. sor szoros összetartozására és visszautalhatunk az órán elhangzottakra: milyen a költő viszonya a közösséghez, mit gondol az egyén szerepéről egy közösségben stb.</p> <p>*Összegzés: a diákok mondanójának meghallgatása, majd tanári összefoglalás, lehetőleg beemelve a diákok által elmondottakat is a vers kulcssorából kibontott versértelmezésbe. Címzavak: az én és a másik viszonya: egymás feltételezettsége – a közösség</p>	<p>tanári közlés kérdés-felelet</p> <p>vázlatkészítés a táblán és a füzetekben kérdés – felelet</p> <p>tanári információ- nyújtás (ha szükséges)</p>
--	--

	kérdése és kérdésessége; az ember mint közösségi lény; a közösségben elfoglalt hely mint az önértelmezés egy lehetősége; a költő szerepe a közösség életében; a látó; a vátesz; apokaliptikus félelmek és szorongások; menekülés a küszöbön álló mitől is?; várakozás mire is?; „borzalmas” és „nagyszerű”.	önálló munka: néma olvasás tanári összefoglalás
40–45. perc	* — <i>Gépeljétek vagy írjátok át a versszöveget egy lapra, és alakítsátok át úgy az írásképet — bármilyen eszközt vagy technikát használva —, hogy az kifejezze a ti gondolataitokat, érzéseiteket a verssel kapcsolatban! Szétvághatjátok a verset, illeszthettek a versstörődékeket fejjel lefelé vagy ferdén egymáshoz, használhattok kézirást, dolgozhattok számítógépen, szabad kezet kaptok. A lényeg: a végeredmény tükrözze a ti viszonyulásotokat a vershez! Jövő órára hozza magával mindenki a kész versképet és a József Attila-kötetét!</i>	házi feladat kijelölése

Táblaképek

1. ábra: Az expresszionista vers jellemzői a költemény alapján

A szabadvers asszociatív jellegű gondolatársítások hosszú, többszörösen összetett mondatok mellérendelés (iteratív, soroló jelleg) ismétlés, halmozás, fokozás megszólítások stb.	B komplex költői képek feltűnő gyakorisága a képalkotás jellegzetessége: távoli, szokatlan elemek egyetlen képbe sűrítése (nagy a költői képek feszítvolsága) (nagyon sűrített, képgazdag költői nyelv) stb.
--	--

2. ábra: A *Nem én kiáltok c. vers szerkezete*

I. nagy egység: 1. sor: keret 2–13. sor: 2. sor ténymegállapítása 3–9. sor halmozásai 10–13. sor: a vers szívburka 11. sor: a vers szíve: „Csak másban moshatod meg arcodat”
II. nagy egység: 14. sor: önálló, egysoros megszólítás 15. sor: ténymegállapítás 16. sor: önálló, egysoros megszólítás 17. sor: átvezetés a keretsorhoz 18. sor: keret, zárás

(Természetesen ez az ábra a közösen megbeszéltek fényében telítődik tartalommal, többféle szerkezeti felosztás is elképzelhető, ez csak egy variáció. A vers sarokpontjai kijelölik a versről folyó beszélgetés mozgásterét: a keretes szerkezet és a két nagy szerkezeti egység formailag is szembe tűnő.)



A Magyar Irodalomtörténeti Társaság Tanári Tagozatának állásfoglalása a magyar nyelv és irodalom érettségi vizsgákról

Készült : a Társaság 2005. november 5-én az ELTE -n tartott ülése alapján

Az új, kétszintű érettségi vizsgamodell szakmai tartalmi újdonságait nem vitatjuk, mert 150 év állandóság után elmozdulás történt a kompetenciaalapú vizsga felé. A vizsga szervezésében és értékelési rendszerében azonban még látunk olyan problémákat, amelyek átgondolása, javítása a tanulói teljesítmények javára válna, és összemérhetőbbé tenné a vizsga eredményeit.

Az írásbeli feladatokról

1. A középszintű vizsga szövegértési teljesítményére hatással van a szociokulturális háttér, minden iskolaszakasz munkája, s e teljesítményben az egész neveléstudület pedagógiai kultúrája összeadódik, megmutatkozik. Éppen ezért a szövegértés fejlesztése nem csak magyartanári feladat. Fontosnak tartjuk, hogy a pedagógusok széles tömegei ismerjék meg a szövegértési kompetenciafejlesztés módszereit, eljárásait.
2. Az olvasáskutatás tapasztalatai szerint az információkereső olvasás a hasábokra tördelt szövegben gyorsabb. Javasoljuk, hogy a szövegértési feladat feldolgozandó szövegében ne csak a bekezdéseket számozzák meg, hanem a szöveget két hasábra tördeljék. A bekezdések számozása csak a vázlatírást könnyíti meg, a többi feladat megoldását nem segíti.
3. A szövegértési feladatok számát a részletes vizsgakövetelmények nem írják elő. Javasoljuk, hogy a feladatok száma igazodjon a szöveg terjedelméhez és nyelvezetének nehézségéhez. Amennyiben a szöveg hosszú, a 800 szavas terjedelmet jelentősen meghaladó nehéz esszé-szöveg, akkor elegendő lenne 9 feladat, ha a szöveg rövidebb és szókinccse, fogalomkinccse könnyebb, akkor lehet 11 feladatot adni. A szövegértési feladatok a 2005. májusi és októberi vizsgán eléggé egysíkúak voltak, és a szövegértés alacsonyabb szintjeihez kapcsolódtak. Egy-egy feladat erejéig lehetne rejtett információkat kerestetni, a sorok közti olvasást is működtetni, illetve a kritikai és a kreatív olvasásfajtákhoz is kapcsolódhatna feladat. A középszintű vizsga felfogásunk szerint nem azt jelenti, hogy a szövegértési feladatsornak közepeszerűnek kell lennie, és kizárólag a szövegértés alacsonyabb szintjeihez kapcsolódhatnak a feladatok.
4. A szövegalkotási feladatok szöveges értékelése az új vizsgamodellben nem kötelező. Megítélésünk szerint ez mind rövid távon, mind hosszú távon rossz hatással lesz a napi pedagógiai gyakorlatra és a tanulói eredményességre is, s az érettségi dolgozatot megtekintő tanulók sem kapnak magyarázatot az elért pontszámokra. A javítás grafikai jelei és a dolgozat végső pontszáma nem mindig adnak elég információt az eredményességről. Az írásbeli feladatok pontszámait összegző táblázatok mellett legyen 6-8 kipontozott sor, melyre a javító tanár, ha szükségesnek érzi, szöveges értékelést is írhat.
5. A szövegalkotási feladatok javítási útmutatója nem elég precíz. A javítás grafikai jeleit illetően a nem egyértelmű jeleket egyértelműekre kell kicserélni, vagy példával kell egyértelművé tenni. (Értelmezhetetlen az egyéb szövegalkotási hiba fogalma, a bekezdések tagolására vagy tagolatlanságára fölösleges két különböző jelet használni.) Csekély informatív értékű vagy a szakma által nem használt jeleket nem kellene javasolni. (Ilyenek például az áthúzott nyilak.)
6. A helyesírás javítási útmutatójából kimaradt az ismétlődő hibák jelölése, a szabályostól eltérő betű- és írásformák javítása, a pongyola ékezethasználata, a betű- és szótévesztés esetei és a mondatkezdés kisbetűs írása. Értelmezhetetlen az útmutatóban a központosítás javítása, nem

mindegy, hogy típusonként, darabonként vagy típuson belül limitált ponthatárok között pontozunk-e.

7. A javítást segítené, ha a szerkesztési és a nyelvhasználati hibákból is készülne nyelvi példatár. A leggyakoribb hibák tipizálhatók és súlyozhatók, és egy „hibakatalógus” országosan is nagyobb egységet teremthetne a hibák értékelési sávba sorolásában.
8. A szerkesztés és a nyelvhasználat értékelő táblázataiban a középső sávot nagyobb precizitással, határozottabb limitekkel kellene megfogalmazni, mert jelenleg lehetséges, hogy ugyanannak a szerkesztési és nyelvhasználati hibának a súlyát az egyes tanárok másként ítélik meg.
9. A javító tanárok egy részének a javítási útmutatóval kapcsolatban az igénye az, hogy az útmutató legyen egyszerű, rövid és könnyen áttekinthető, mások szerint viszont legyen precíz, pontos, minden részletkérdésben eligazító, mert a javítás csak így lesz országosan is egységes. Az egyszerűség és a pontosság ellentmondása a számítógépek korában igen könnyen feloldható. A mostani egyoldalas útmutatókat és értékelési táblázatokat elegendő lenne néhány helyen „részletesebben” utalószavakkal kiegészíteni, s akinek szükséges, egyetlen kattintással hozzáférhetne egy-egy címszó analitikusabb szemléletű, megfelelő példaanyaggal és magyarázatokkal kiegészített változatához. A magyar nyelvi oktatás eredményességét vizsgáló 2002-es mérés során is analitikusabb szemléletű útmutatókkal dolgoztak a mérőbiztosok, mert a javítás egységességét csak így lehetett biztosítani.
10. Az írásbeli dolgozatok javításának időszakában hasznos lenne nyilvános konzultációs fórumot működtetni egy tanárok számára elérhető honlapon vagy e-mail-címen. A felmerülő problémák és az azokra adott szakértői válaszok is legyenek nyilvánosak.

A szóbeli vizsgákról

1. Az emelt szintű vizgára jelentkező diákok a jelentkezéssel egyidejűleg adják le az OKÉV-nek az olvasmánylistájukat, s a vizsgabizottságok a megbízással együtt kapják meg az olvasmánylistákat. Ha a vizsgabizottság csak a szóbeli felelet napján tekinti át az olvasmánylista tartalmát, akkor előfordulhat, hogy a vizsgázató tanár a vizsga tárgyát képező irodalmi művet nem olvasta.
2. Az emelt szintű vizsga nyelvtani tételeihez kapcsolódó feladatok színvonala 2005-ben nagyon egyenetlen volt.
3. A szóbeli vizsgán a külön tételként húzott és korábban külön tantárgyként tanult irodalom- és nyelvtantétel közös pontszámában értékelése nem kedvez az objektív értékelésnek. A tanárokat arra kényszeríti, hogy globális benyomások alapján értékeljenek, s valamelyik tárgy — többnyire a nyelvtan — a vizsga során súlytalanná válhat. Az értékelésnek ez a módja nem jelent komplexitást, hanem inkább felületességet. Igaz, hogy a részpontszámok a végső eredményben összeadódnak, de nem mindegy, hogyan. Bizonyos pályákon fontos, hogy az irodalom- és nyelvtantudás világosan elkülönült részpontszámokban jelenjen meg.
4. Habár a szóbeli vizsgán van helye a szubjektívitásnak, a szakmai közvélemény megítélése szerint sok az előadásmódra adható 25 pont (a szóbeli teljesítmény 50%-a).

Továbbképzések lehetősége

A 2004–2005-ös tanévben sokan végeztek vizsgázatói tanfolyamot. Ennek a lehetőségnek, és más, módszertani jellegű továbbképzéseknek a folyamatos kínálatát szükségesnek és fontosnak tartjuk.

2005. december 15.

A Magyar Irodalomtörténeti Társaság Tanári Tagozatának
vezetősége

Bőr-lelemények

A nyelvi lelemény — tudjuk — nemcsak képzett szavak, hanem *összetételek* alkotásában is megnyilvánul. A címbéli, embert-állatot egyformán beborító szövetösszességet megnevező, 3 betűnyi szónál maradvá: a bőrmunkást bizalmasan *bőrösnek* mondjuk, ám az ekcémát kezelő szakorvos a *bőrgyógyász*. Szótáraink a tanúi, hogy milyen sok összetétel egyik összetevője a „bőr”. Itt csupán az *előtagok*ra szorítkozom tallózásom illusztrálására. Igen leszűkíték a *bőr-„,valamijű”*, illetve a kizárólag ‘állat’-utótagú *bőr-„,valami”* modellre...

1. Összetételek kialakulásakor számítanunk kell arra, hogy — bármennyire magyar is az elő- és az utótag — összességében idegen fogalom *tükörfordításáról* van szó. A 60-as évek végén Nyugat-Európában létrejött *skinhead* mozgalom/csoportosulás nem sokáig neveződött így, angolul, minálunk tehát fonetikusán (ejtve): szkinhed. A szó *bőrfejet, bőrhajat* jelent. A pilótadzsekit, Martens bakancsot hordó fiatalok kopaszok, söt fejük többnyire le is van borotválva. Az imént említett főnevek bármelyike metonímia is lehetett volna, ha e lefordított formájában rögzül nyelvünkben. Csakhamar (avagy már kezdettől) megkapta maga mellé az „-ű” melléknévképzőt, és így mondjuk máig: *bőrfejú*. (A *bőrhajú* nem terjedt el.) Tudunk viszont egy némiképp későbbi analógiáról, s ez is a leleményt bizonyítja: 2006 eleje tájt került a moziba egy amerikai film, amely az öbölháború idején játszódik Irakban. Főhőse egy szakasz tengerészgyalogos; mindennek ki vannak képezve: a sivatagi forróságot éppúgy, mint az orvlövészek támadását túl kell élniük. Nos, ők a film címének megfelelően a *Bőrnakúak*. (Ez a szó valóban új keletkezésű. A „nyakbőr” nem! Csak zárójelben: gyerekkoromban gyakran hallottam anyámtól egy érdekes megnyilatkozást. Ha valakiről azt kérdezték: ki ő, hogyan lehet az illetőt megismerni, mi különbözteti meg a másiktól, akkor ez volt a válasz: „Ilyen helyen bőr van a nyakán.”) Ám hogy igenis létezett már összetételünk jóval a „bőrfejú” előtt a *bőr-„,valamijű”* modellre, bizonyíték rá *Szabó Kálmán A «hírös város» anekdotáinak* c. gyűjteményének 1. kiadása 1935-ből. Csupán az elejét írjuk ide egy Kecskeméten megedett történetnek (a tavalyi 2. kiadás 85. oldaláról): „Pisze doktorral s egy még ma is élő «bőrbajuszú» polgártársunkkal történt az alábbi eset. Beteg volt a polgártárs, bebugyolálták meleg kötésekbe, fejére is jutott egy priznic s csak a ráncos, szakálltalan, *bajusztalan* arca kandikált ki az óriási dunna alól...” Nyereségünk ez a (talán kevésbé elterjedt, a Kiskunságban legalábbis honos összetétel: némileg másabb, árnyaltabb/pontosabb megjelölés, mint az eleve csak a fiatalokra mondható „tejfőlös szájú”!)

2. Ami pedig a *bőr-„,valami”*-t illeti: rengeteg szót találhat az érdeklődő: tálcán kínálkoznak például A magyar értelmező kéziszótár 2. kiadása 150–151. oldalán felsoroltak (ha nem is mindegyikük, hiszen a bőrtön, börze származékaival stb. is vegyülnek olykor!) Ha ezek közül kiemeljük a „bőr”- előtagot követő *állat*neveket, akkor főként betegségfajtákat rakhatunk egymás mellé, anélkül, hogy mélyebb jelentésüket, gyógyászati mibenlétüket meg kellene magyaráznunk itt is: *bőratka, bőrfarkas, bőrgomba, bőrrák*. Elkülönül azonban tőlük a denevérral egyenértékű *bőregér*, illetve a *bőrponty*. Ez utóbbi annyi mint: ‘kitenyészített csupasz bőrü ponty’. Ennyi. Azaz-hogy én még kettővel bővíteném ezen lelemények tárházát — még a hatvanas évekből, gyermekkoromból. Az analógiára alighanem a már említett „bőregér” adhatott okot: aki ugyanis már látta röpködni, aligha tartaná valamelyest is pufók jószágnak! Volt tehát egy részeges ember a környékünkön, az italozástól a végén már csak csont és bőr. Telitalálat volt a *ragadvány*-, sőt helyettesítő (!) neve: *Bőrkutya*. Utolsó példámat immár a nemrég elhunyt jópajtásom emlékére írom ide. Jóllehet ő nem volt sovány, hanem éppen afféle sportos, atlétaszerű srác: a *Bőrmedve* névre is hallgatott. Most már titok e név létrejötté. De talán hátha akkor pattant ki a feltételezett névadó agyából az ötlete, amikor magoláson érte tetten barátunkat. Hátha szerepeltek a szótárfüzetében állatok is, többek között ez: „der Bär (ejtsd: *ber*) = *medve*”...

Az anyanyelvi műveltség kialakításában arra kell törekednünk, hogy a nyelvi ismeretek mellett mind nagyobb szerephez jussanak a nyelvhasználati képességek, különös tekintettel a kommunikációs képességekre.

Minden nyelvi megnyilatkozás végső soron valamilyen kommunikációs cél megvalósításával hozható összefüggésbe. A kommunikáció pedig egyebek között választást jelent. Az optimális választáshoz szükségszerűen ismerni kell a választékot, valamint tisztában kell lenni azzal, hogy az eszköztárból *mi mire, illetve mire mi* való. Minthogy a választható nyelvi variációk jelentése a legrészletezebb kifejtettségű grammatikai szabályok által is csupán viszonylagosan határozható meg; a végleges jelentésárnyalat a konkrét nyelvi szituációban, a nyelvműködés valóságos gyakorlatában kristályosodik ki. A nyelvi tevékenységek során tehát nem elég „tetten érni” az aktuálisan megismert, sokszor merevnek tűnő szabálypontok realizációját; hanem következetesen kell bemutatnunk a kommunikációs (árnyalatokhoz fűződő) nyelvi változatok, mint egyéb megoldási lehetőségek összekapcsolható szövedékét. Ennek során mintegy átjárhatóságot biztosíthatunk a grammatikai és kommunikációs funkciók, a forma és a tartalom; a grammatika és pragmatika tartományai között. A közoktatásban használatos nyomtatott taneszközök többsége helyeselhetően annak az alapelvnek a szem előtt tartására törekszik, miszerint a nyelvi *forma* követi a *funkciót*. Abban azonban már nem teljesen egységes a kép, hogy a funkció követésében mi a kiindulópont, milyen az építkezés stratégiája. Mindenesetre az leszögezhető, hogy nincsenek tisztán taxonómikus szerkezetű nyomtatott taneszközök és nem léteznek csak a nyelvhasználati funkciók leírásán alapuló tankönyvek sem. A kommunikációs funkciók átfogó — bár aligha leírható — rendszere segítséget nyújthatna ugyan bizonyos tanulási szintek — pl. kisiskolások vagy idegen anyanyelvűek társalgási szintű nyelvtanulása — számára, a magasabb szintű, tudatos nyelvhasználat megvalósulásához sokak és a magam álláspontja szerint is nélkülözhetetlen valamilyen grammatikai rendszerre való támaszkodás igénye. Az igazán jó tankönyvek megalkotóinak arra kell törekedniük, hogy fejlett arányérzékkel, megfelelő súllyal biztosítsanak helyet a taxonómiára jellemző kategorizálási szempontoknak, ugyanakkor építsék be a tudatos nyelvhasználat segítségét célzó funkcionális szempontokat is anélkül, hogy mindez funkció-, illetve rendszerkeveredést okozna. Ez utóbbi veszélyének ugyanis számos forrása lehet. Szemléltetésül lássunk erre egy példát. — Ha a jövőben végbemenő cselekvések, történések kifejezésére szolgáló nyelvi eszköztárat szeretnénk föltérképezni (funkció → forma), a következőképpen járhatunk el. A didaktikai szempontokat érvényesítő példatár összegyűjtése után a különböző számú, személyű változatok összevetésével (hasonlóság, különbség, analógiai sorok) elvonatkoztatunk és általánosítunk: ezek mind *jövő idejű igealakok*. Ha azonban az *olvasni fogok, írni fognsz... tanulni fognak* paradigma közé keverednek a *majd írok, és a lesz tanulás* szerkezetek is (van erre tankönyvi példa), összecsiszítja a grammatikai alakok zárt rendszere a kommunikációs funkciók halmazával. Ez pedig terminológiai zűrzavarhoz, végső soron pedig tudatosságot, rendszerlátást nélkülöző zavaros gondolkodáshoz vezethet. Szerencsére a ma is forgalomban lévő tankönyvek túlnyomó többsége nem ad okot az efféle eltévelyedésekre. Konkrét idézet helyett álljon itt példaként egy lehetséges algoritmus arra, hogyan békíthető össze a *forma* és a *funkció*:

A számnév

1. A számnevek *helye a szófajok rendszerében* — Alapszófaj. Önálló szófajként kell tanítani annak ellenére, hogy egyik-másik, egyébként meggyőző rendszerezésben másként szerepel. — Viszonya az egyéb megnevező szófajokhoz (főnév, melléknév): ez is fajfogalom, és funkciója a melléknévéhez áll közel.
2. *Szemantikai jellemzők*: személyek, dolgok, tárgyak mennyiségét nevezik meg, vagy a sorban elfoglalt helyüket jelölik ki. Mennyiséget kifejezők: tőszámnév, törtszámnév. Sorrendiséget kifejező: sorszámnév. További csoportosítás szerint lehetnek: határozott vagy határozatlan számnevek. (A sorrend akár meg is fordítható.)
3. *Morfológiai jellemzők*: egyszerű és összetett számnevek, illetve tőszók és képzett szavak. Képzők: *-dik, -d*; fokjelek: *leg-, -bb*; saját ragjaik: *-an, -en; -szor, -szer, -ször*.
4. *Mondatbeli szerepük*: mennyiségjelző (*Sok lúd disznót győz.*), minőségjelző (*A harmadik házban lakom.*); állítmány (*Az osztály létszáma harminc.*); határozó (*Háromszor rikkantott a ri-*

gó. *Sokan utaztunk a táborba.*) — Itt kell megjegyezni, hogy a mondattani alapismeretek mára (67. o.) annyira megfogyatkoztak, hogy a mondatbeli funkciókat csak metodikai zsonglorködéssel, esetleg körülményeskedő „virágnyelven” lehet érteni.

5. *Viszonyuk más szófajokhoz:*

- a) Kettős szófajúság: *tized, század, kilenced*
- b) Számnevekből létrejött egyéb szófajok: *3-as busz, négyek bandája, nem enged a 48-ból*
- c) A számnévhez *hasonlító* szerepű, de más szófaji csoporthoz tartozó szófajok: *marék, tenger, csomó, öl, hold, ár; tengernyi, maroknyi, csipetnyi, néhány*

6. *Különleges* jelentésű és használatú számnevek: *első, második, két-két* (osztószámnév), *két-kettő, pár, tucat, fél*(szemű), *harmadfél, másfél, harmad*(éves), *negyed* (vigalmi, kínai, milliomos) stb.

Mindezek után következhetnek a számnevek *használatával* kapcsolatos egyéb teendők, pl. helyesírás, stílusátás stb. Ami tehát a funkcionális szemléletet illeti, nem iktathatjuk ki a tevékenységi folyamatból a grammatikai elemrendszer megismertetését, de a kategorizáló rendszerek tiszteletben tartása mellett gyakran nyitnunk kell a besorolásokon túlmutató, a nyelvi diskurzusok által létrehívott, szokatlan, esetleg érdekes vagy meglepő nyelvi megoldások mint variánsok bemutatása irányában is. Erre legalkalmasabbak a gyakorlóórák.

A nyelvhasználat hátterében gyakran olyan *logikai kategóriák* mutatkoznak, esetleg rejtőznek, amelyeknek csaknem valamennyi nyelvi szinten megvannak a grammatikai kifejezőeszközei. A hagyományos nyelvtanokban való elszórtaságuk, egymástól távol eső rendszertani elhelyezkedésük miatt viszonylag kicsi a valószínűsége annak, hogy a nyomtatott taneszközök analizáló-szintetizáló összevetésben részesítsék őket. Jó alkalom lehet ennek biztosítására egy-egy ismétlő-rendszerező óra. Példaként az oksági viszony kifejezésére szolgáló eszközök gazdag tárházát említhetjük. Mint minden kommunikációs helyzethez, mindenfajta mondanivalóhoz, így az oksági viszony kifejezéséhez is megtalálhatjuk a megfelelő szerkezeti formák variánsait, a bennük funkcionáló kötőszók ármlyalati változataival együtt. Ehhez ismernünk kell azt, hogy nyelvi megnyilatkozásunk részletei, azaz gondolataink tagolása milyen összefüggések közepette születik meg. Ezek nagy részét föltárja ugyan a grammatika, de a konkrét, kommunikációs szituációk olykor itt is váratlan, egyedi nyelvhasználatot igényelnek.

A direkt, tipikus funkciójú eszközökön (a ragos névszótól a mellérendelő mondatig) kívül érdemes foglalkoznunk, az egyéb, kevésbé direkt, de esetenként annál kifejezőbb nyelvi formákkal is: *örömben sirt, félt a nádasról, örült a képeslapnak*, nem emlékezvén (a szövegre) belezavarodott. A *minthogy*, *mivelhogy* kötőszós mellékmondat megelőzi a főmondatot, *az* utalószó pedig elmarad. pl. *Minthogy jól dolgozott, kitüntetésben részesült.* — *Az és, s* kötőszó jelöli az oksági viszonyt: „*S a kancsók mélységes fenekére néztek, s lett eltemetése fejükben az észnek*” (Petőfi: János vitéz VI.15.). A következőkben sajátságos jelentésartalmú mondatokból is bemutatunk néhány példát: pl. *Olyan nagy volt a hó, hogy mozdulni se lehetett. Annyira jól dolgozott, hogy elismerésben részesült.*

A *forma* és a *funkció* összefüggésének szem előtt tartása tekintetében igen nagy szerepe van – mint láttuk – a különböző tanítási programok stratégiájának, a tankönyvek szerkezeti felépítésének. Ám hiába minden, ha a gyakorlati alkalmazás, a készségfejlesztés különböző területein szem elől tévesztjük a szempontot. Ezért akár magunk állítjuk össze a gyakorlásra szánt feladatokat, akár munkafüzetekből, feladatgyűjteményekből válogatunk, az ismert alapelv érvényesítésével kétféle metódust érdemes követnünk:

- I. Egy bizonyos nyelvi struktúrához, *grammatikai formához* különböző kommunikációs tartalmakat, *funkciókat* rendelhetünk, megvizsgálván azok egymáshoz való viszonyát.
- II. Egy bizonyos *funkcióhoz* (kommunikációs tartalomhoz, beszédaktushoz) különböző *grammatikai formákat*, struktúrákat rendelhetünk.

Természetesen a két szempont a gyakorlatban legtöbbször egyidejűleg érvényesül. Szemléltetésül lásunk néhány gyakorlatot a nyelvhasználat tágabb köréből.

Gyakorlatok a nyelvhasználat tágabb köréből

1. *Mondd mondatban!*

tettetek (3 megoldás, pl.: *ti* csak jót *tettetek*; a *ti* *tettetek* jó volt; én *tettetek* valamit)

forrón (A, T állapota; mód, pl.: iszom a kávét – a testem forró; a kávé forró; a cselekvés mohó; borsodi település)
negyed (tört-, sorszámnev, részegység, pl.: alma; -éves egyetemista; villanegyed)
nyugatnak (helyhatározó pl.: *száll*; részeshatározó pl.: *köszönhető*; okhatározó pl.: *örül*; állandó határozó pl.: *nekivág*; birtokos jelző pl.: *a hatása*)

2. *Foglald mondatba* az alábbi szókapcsolatokat különböző funkcióikban! Mikor, hol használnád a képes értelmű változatot?

a) *kiteszi a szűrét* (2 változat)

fejfel megy a falnak (2)

összeszűrik a levelet (2)

méregbe gurul (2)

b) Mi a szerepe a *fog* szónak az alábbi mondatokban?

Attól tartok, a szomszédom perbe *fog* bonyolódni. A szomszédom szinte mindenkit perbe *fog*. Az ügyvéd szomszédom holnap egy végeláthatatlan perbe *fog*, de attól tartok, padlót *fog*. A szomszéd kuttyája nem szatyrot (*fóg*), hanem szimatot *fog*.

3. *Konkrét vagy elvont*? Melyik szerepében használnád szívesebben? Miért?

szőnyegre kerül, fátlat borít, gurul a nevetéstől, az egész vonalon

4. *Ne tudd meg...* Melyik mondat élén jelent e szerkezet

közhelyszerű nyomatékot

gunyoros felszólítást

tárgyilagos hangú tiltást?

a) Ne tudd meg az igazat a saját érdekedben! (tiltás)

b) Ne tudd meg, hogy mennyire leszidott a főnököm! (közhely)

c) Ne tudd meg, mert még talán bele is fáradsz! (gúnyos felszólítás)

5. *Ki kit szeret?*

Írj két különböző rövid párbeszédet! Az alábbi mondat legyen a zárómondat, de mindkét szöveg végén merőben mást jelentsen!

Kati szeretete számomra nagyon fontos.

6. *Cím:*

Írd le azt az egyetlen, megszólítást is tartalmazó mondatot, amelyik az alábbi kérdések mindegyikére válaszként adható!

a) *Mondja uram, hisz ön mégiscsak férfi, ön szerint hogy viselkedjen a lányom a kifutón!?*

b) *Addig is fõlszolgálná a férjem kedvenc italát!?*

c) *Bõzsi vagyok, oszt kitõtené még nekem a maradék törkölyt, kisapám!?*

(udvarias, gúnyos, természetes válasz)

algoritmikus segítség: Mi a közös ismertetőjegyük a beszélőknek?

Melyek az árulkodó jelek?

Mi a különbség a beszélők között?

Melyik megszólítási forma lehet itt udvarias és gúnyos is?

Hogyan viselkedjen a kifutón? A lehetséges válaszok közül melyik szó illeszthető a többi megszólítás elé? (természetesen)

Mi a teljes válaszmondat? Mi a feladat címe? (Természetesen, Asszonyom!)

Melyik milyen körülmények között hangozhatna el?

7. *Bebocsátást kérek!*

Állítsd fokozati sorrendbe az alábbi mondatokat az udvariaság mértéke szerint! Kezdd a legudvariasabbal!

(6.) *Na, álljon el az ajtó elől!*

(1.) *Bemehetnék, kérem?*

(3.) *Bemehetnék?*

(4.) *Szeretnék bemenni!*

- (5.) Engedjen már be!
 (2.) Beengedne, kérem?
 (7.) Na, söprés az útból!

Milyen eszközök segítettek? (feltételes mód jele, felszólító mód jele; -hat, -het igeképző; 1. és 3. személyű igealak; ige nélküli személytelenesség; egyéb árnyaló szók: *na, kérem, söprés*) Mi a szerepük a mondatvégi írásjeleknek? Melyik igemód az „udvariasabb”? Árnyal-e a -hat, -het képző? Melyik a személyesebb? Miért?
 Csoportosítsd az *enyhítő* és a *nyerseséért* „felelős” eszközöket!

8. A hír igaz

Milyen situációban hangozhattak el az alábbi mondatok? Milyen előismeret szükséges a megértésükhöz?

- A kutya megharapta a postást.
 A kutya megharapott egy postást.
 Egy kutya megharapta a postást.

Az alábbi szerkezetek milyen funkciójukban különböznek az eddigiektől?

- Egy kutya megharapott egy postást
 Postást harapott egy kóbor kutya
 Postásmegharapás
 Egy postás kálváriája
 Soha nem látott képek egy postás tragédiájáról

[Hiányoznak a mondatvégi pontok. Nincsenek határozottságra utaló eszközök (↔ egy). Tömörek. → Címek!]

Melyik médium (sajtó, televízió, rádió stb.) milyen műsorában fordulhatna elő címként?

Segítség! Választék: kereskedelmi magazinműsor, kereskedelmi hírműsor, kereskedelmi bűnügyi műsor, közszolgálati magazinműsor, közszolgálati hírműsor.

Próbáld beszerkeszteni az alábbi szövegrészek hiányzó részébe a megfelelő mondatot vagy egyéb szerkezetet! Milyen nyelvi eszközök igazíthatnak el a választásban?

A műsor neve: *(közszolgálati hírműsor)*

Kedves Nézőink, hírügynökségi jelentések szerint (egy kutya megharapott egy postást) Egyelőre több információval nem rendelkezünk.

A műsor neve: *(közszolgálati magazinműsor)*

Jó estét kívánunk, kedves Nézőink! Bármennyire is hihetetlen, de ami tény, az tény, (Postást harapott egy kóbor kutya). Utánajártunk az esetnek.

A műsor neve: *(kereskedelmi hírműsor)*

(Postásmegharapás!) Tegnap hajnalban! Az eset körül nagymértékű titkolózás, és teljes hírzárlat. Az illetékesek az ügyben nem nyilatkoznak. Az okokról és a körülményekről csak itt, a mai műsorunkban.

A műsor neve: *(kereskedelmi magazinműsor)*

Húsz éven át fáradhatatlan odaadással végezte felelősségteljes munkáját. Mindenki szerette. Aztán az egyik napon hirtelen minden megváltozott. Mindez csupán azért, mert elment az előtt a baljós kapu előtt. (Egy postás kálváriája). Rögtön a reklám után.

A műsor neve: *(kereskedelmi bűnügyi műsor)*

Rejtett kameráinkkal ezúttal is a helyszínen voltunk, amikor a mit sem sejtő postás a dühöngő fenékvad harapásaitól szenvedett. A kommandósok a legdrámaibb pillanatban csaptak le. (Soha nem látott képek egy postás tragédiájáról!) Felhívjuk gyengébb idegzetű nézőink figyelmét, hogy borzalmas képek következnek.

Szigetvári Csilla – Nemesi Attila László

TÁRSALGÁSI MAXIMÁK ÉS NYELVI HUMOR

1. Bevezetés

Anyanyelv, kommunikáció, irodalom és esztétika határán kevés hálásabb téma kínálja magát tanár és diák számára egyaránt, mint a komikum, a humor — ez a rendkívül sokszínű és mélyen emberi jelenség. Bizonyára így gondolták ezt az ideai emelt szintű magyar nyelv és irodalom írásbeli érettségi vizsga feladatsorának összeállítói is, akik Milan Kunderától idéznek: „[a] humor isteni villámfény, amely a világot a maga erkölcsi többértelműségében mutatja meg, az embert pedig mélységes illetéktelenségében, hogy megítélje felebarátait; [...] az emberi dolgok viszonylagosságának mómora; különös gyönyörűség, mely abból a bizonyosságból fakad, hogy nincs bizonyosság...” (forrás: az Oktatási Minisztérium honlapja). Nem foglalkozva most magával a gondolattal és a hozzá kapcsolt kérdésmegfogalmazás — az adott helyen talán nem túlzottan szerencsés — ideológiai mellékizével, mi inkább a társalgást irányító normák és kommunikációs törekvések, közelebről pedig a racionalitási és udvariassági konvenciók betartásának és be nem tartásának dialektikáját kívánjuk illusztrálni példáink segítségével. Ez a szempont mintha még hiányozna a nyelvi humor hazai szakirodalmából (a nemzetköziből természetesen nem, l. pl. Attardo 1994), miközben a leíró grammatikai és stilisztikai fogalmakon alapuló osztályozás úgyszólván minden részletre kiterjed: a szójátékok változataira, a kínrímekre, a nyelvi klisék megbontására, a stílusrétegek, nyelvváltozatok keverésére, a tréfás névadásra, stílusparódiára, a humor szolgálatába állított helyesírási vétségekre stb. (l. Bebesi 1924; Nagy 1968; 1970; Fónagy 1970; Balázs 1991; Molnár 1998). Nem feledkezhetünk meg Szalay Károly (1963; 1983) munkáiról sem, melyek — a kor elavult kliséivel együtt is — jó áttekintést adnak a komikum különböző formáiról, meghatározásairól, a humor- és szatíraelméletekről.

Írásunk első felében a racionális társalgás létrejöttéhez szükséges elvárásokat mutatjuk be, melyeket, mint az köztudott, Paul Grice (1975) angol nyelvfilozófus foglalt először rendszerbe, majd Geoffrey Leech (1983) egészítette ki a listát az udvariasság alapelveivel és az annak alárendelt maximákkal. Látni fogjuk, hogy a szóban forgó maximáktól való eltéréseket a beszélgetés folyamán a hallgató általában nem a nyelv vagy a nyelvhasználat hibájának tekinti, hanem általuk indirekt jelentéseket képes megfejteni. Ezek a mögöttes jelentések komikus hatást is előidézhetnek. Célunk éppen az, hogy szemléltessük, milyen gyakran származik a humor a társalgási maximák megsértéséből. A példákat cikkünk második felében az 1930-as évek Kabos-filmjeiből, illetőleg Kosztolányi Dezső Esticiklusából merítjük, mivel mind Kosztolányit, mind Kabos Gyulát a nyelvi játékosság legnagyobb művészei közé soroljuk. Együtt kezelünk tehát egy írott (szépirodalmi) és egy (forgatókönyv-alapú) beszélt nyelvi (játékfilm) műfajt, s feltételezzük, hogy az idézetek humorának mintái, párhuzamai a hétköznapi társalgásban föllelhetők.

2. A társalgási maximák elmélete

Grice szerint a beszéd folyamat a céltudatos, racionális viselkedés egy fajtája, a beszélgetők között megvalósuló sajátos együttműködési tranzakció, melynek során a kommunikációs partnerek tudják vagy legalább sejtik a kommunikáció célját. Ezt a célt meg lehet határozni a beszélgetés elején, vagy ki lehet alakítani menet közben, ahogy a társalgás előrehalad. Amikor beszédbe elegyedünk valakivel, nem összefüggéstelen megjegyzéseket teszünk, hanem bizonyos mértékig közös erőfeszítésünk, hogy értelmes társalgást produkáljunk. Így az interakció minden pontján lesznek olyan megnyilatkozások, amelyek megfelelő, odaiálló lépések, mások pedig alkalmatlannak minősülnek. Ilyen megfontolások vezették a szerzőt a társalgási elvek és maximák megfogalmazásához. Az elvek és az aljuk rendelt maximák azt jelzik, miként célszerű viselkedni a beszélgető feleknek ahhoz, hogy az információcsere minél hatékonyabb legyen.

A társalgási viselkedés alapszabályát Grice (1975: 45) együttműködési alapelvnek (Cooperative Principle) nevezte el, és a következőképpen definiálta:

Társalgási részvételeddet az adott pillanatban tedd olyanná, hogy az megfeleljen a beszélgetés elfogadott céljának vagy irányának!

Maximáit Kant nyomán négy kategóriába rendezte (i. m. 45–46):

1. *Mennyiség*

- Hozzájárulásod legyen a kívánt mértékben informatív!
- Hozzájárulásod ne legyen informatívabb, mint amennyire szükséges!

2. *Minőség*

- Próbáld hozzájárulásodat igazzá tenni!
 - Ne mondj olyasmit, amiről úgy hiszed, hogy hamis!
 - Ne mondj olyasmit, amire nincs megfelelő bizonyítékd!

3. *Viszony (relevancia)*

- Légy releváns!

4. *Mód*

- Légy érthető!
 - Kerüld a kifejezés homályosságát!
 - Kerüld a kétértelműséget!
 - Légy tömör!
 - Tartsd be a sorrendet!

Grice természetesen sem azt nem gondolja, hogy ez a felsorolás kimerítené azokat a konvenciókat, amelyekhez igazodva beszélgetéseinket felépítjük, sem azt, hogy mindig követnünk kellene az utat, amelyet kijelölnek. Ellenkezőleg: biztosra veszi, hogy vannak további (esztétikai, társas vagy morális tartalmú) maximák, amelyek szintén szerepet játszanak a nyelvi érintkezésben, megemlítve például a „Légy udvarias!” parancs jogosultságát. Leech (1983) ezt azonos rangra emeli az együttműködési alapelvvel, és egész sor újabb maximát képez belőle:

1. A *tapintat* maximája: „Minimalizáld a másik »kölségét«, maximalizáld a másik »hasznát!«” (Pl. a „*Hozd ide az újságot!*” megnyilatkozás helyett az *Idehoznád az újságot?, Ide tudnád hozni az újságot?, Belenézhetnék az újságba?* stb. indirekt kéréseket szoktuk előnyben részesíteni.)

2. A *nagylelkűség* maximája: „Minimalizáld az én »hasznát«, maximalizáld az én »kölségét!«” (Pl. az „*Elviheted a biciklimet?*” mondatot udvariasabbnak minősítjük, mint azt, hogy „*Odaadom a biciklimet?*”, de persze a bicikli felajánlásának aktusa önmagában is „nagylelkű”, ha a partner érezhetően nem mer nyíltan előhozakodni a kéréssel.)

3. A *jóváhagyás* maximája: „Minimalizáld mások leszólását, maximalizáld mások dicséretét!” (Vendégségben általában megdicsérfjük a háziasszony főztjét, még ha ez ellent is mond a grice-i minőségmaximának, azaz valójában nem ízlik az étel.)

4. A *szerénység* maximája: „Minimalizáld az én dicséretét, maximalizáld az én leszólását!” (Az előző példánál maradva: saját főztünket nem illik dicsérni, hiába gondoljuk úgy, hogy kiválóan sikerült.)

5. Az *egyetértés* maximája: „Minimalizáld a nézeteltérést a másikkal, maximalizáld az egyetértést a másikkal!” (Ha kényes témára terelődik a szó, vagy egyszerűen csak nem akarunk rossz benyomást tenni a partnerre, nem feltétlenül hozzuk a tudomására, hogy más véleményen vagyunk. Inkább nem foglalunk állást, vagy az ő oldalára állunk. Az egyetértési törekvés jelentős egyéni, illetőleg kulturális eltéréseket mutat az individualista és a kollektivisták társadalmakban.)

6. A *rokonszenv* maximája: „Minimalizáld az ellenszenvet a másikkal, maximalizáld az együttérzést a másikkal!” (Amikor valaki kiönti nekünk a szívét, törekszünk arra, hogy figyelmesen végighallgassuk, érzelmileg támogassuk, még akkor is, ha nem tudunk igazán azonosulni a történetével, sőt oktalannak véljük a siránkozását.)

7. A *fatikus* maxima: „Kerüld a társalgás során beálló kínos csendet, tartsd szóval a partneredet!” (Ennek kényszerét éljük át, mikor percekig az időjárással foglalkozunk, mert egyik félnek sem jut más az eszébe, szó nélkül azonban nem mehetünk el egymás mellett.)

Leech könyvében az előbbieken kívül még két „magasabb rendű” elvet tárgyal: az *ironia elve* (Irony Principle) a nyílt sértések finomabbra hangolását ajánlja, az *ugratás elve* (Banter Principle) pedig a partnerrel való cinkos összetartozás látszólag udvariatlan kifejezésére sarkall. „Egyéb” elvként tárja elénk az *érdekesség elvét* (Interest Principle), mely a váratlan, ezért érdekes közlésmód retorikai hasznát hirdeti (a társalgásban oly gyakori túlzó fordulatokat például ezzel magyarázza), valamint a *Pollyanna-elvet* (Pollyanna Principle, Eleanor H. Porter *Pollyanna* (1913) — magyarul: *Az élet játéka* — c. regényének nehéz sorsú, mégis örök optimista gyermekhőseire utalva), amely a kellemetlen témák elhagyását szorgalmazza a kellemesek javára.

A leíró általánosításon túl mire jók ezek az elvek és maximák? Leech bírálói mindenesetre arra figyelmeztetnek, hogy túlbujánzásuk nem kívánatos, hiszen átláthatatlanná válnak a köztük lévő viszonyok, és ha az éles szemű olvasó — megfelelő indokkal bár — szabadon hozzátehet a posztulátumokhoz továbbiakat, vagy elvehet a meglévőkből, az nem elegáns az elmélet egészére nézve (Leech elgondolásának erényeiről és gyengéiről, valamint az udvariasság másféle megközelítéseiről bővebben I. Nemesi 2004-et). Sokan már a grice-i négyes kategóriarendszert is egyszerűsítének, mondván: a maximák között zavaró átfedések és ütközések vannak (a mennyiség második maximáját például lefedi a relevanciamaxima, az elsőt pedig olykor csak a minőségi kritérium rovására lehet kielégíteni), s a kevesebb elv különben is gazdaságosabb. A pragmatikában ismert és népszerű relevanciaelmélet, amelyről itthon legrészletesebben Reboul és Moeschler (1998/2000) franciából fordított bevezetője révén tájékozódhatunk, egyetleneggyel is beéri: „*Minden kommunikatív megnyilatkozás saját relevanciájának elvárását váltja ki a hallgatóból*”, vagy még szélesebb értelemben: „*Az emberi megismerés [s benne a nyelvi megértés — a szerzők] a relevancia maximalizálására törekszik*”. S hogy ez miért és miképp lehet sarokköve egy, a maximaelméletnél sok szempontból kidolgozottabb koncepciónak, azt Németh T. Enikő (2004) tanulmánya segíthet jobban megérteni, mely egyúttal kiváló összefoglalást ad a kevésbé radikális (neo-grice-i) redukcionista javaslatokról is.

Mindezen észrevételeket szem előtt tartva a jelen dolgozat keretében mégis kitartunk a grice-i maximák mellett, mert szemléletességük és heurisztikus erejük nagyban megkönnyíti a nyelvi humor indirekt válfajainak feltérképezését. Térjünk is vissza az imént fölített kérdésre, mire jók a maximák! A pragmatika válasza lényegében ez: arra, hogy „kihasználjuk” őket, azaz olyan jelentéseket ismertessünk fel a beszélgetőtárral, amelyek konvencionálisan nem részei a megnyilatkozások jelentésének, de következtethetők belőlük a maximák megsértése alapján. Márpedig a legtöbb viccnek éppen az a lényege, hogy valaki mást mond, mint amit gondol, ám ezt nem azzal a szándékkal teszi, hogy bárkit félrevezessen — ez különbözteti meg a tréfát a hazugságtól. A viccelő azt szeretné, hogy „leleplezzék”, hogy ne (csak) szó szerint értelmezzék a kijelentését, hanem rejtett, sugallt értelme szerint (is). A hallgató meg ekképpen okoskodik: „a beszélő azt mondta, hogy *p*; nincs okom rá, hogy feltételezzem, nem akar velem együttműködni, netán félrevezet; ezért valószínű, hogy kihasználja a ... maximát, és azt akarja közölni, hogy *q* tudja, (és tudja, hogy én tudom, hogy ő tudja), hogy én látom, hogy szükség van arra a feltételezésre, hogy ő azt gondolja, hogy *q*; nem tett semmit annak érdekében, hogy megakadályozza, hogy *q*-ra gondoljak; vagyis *p* segítségével azt implikálta, hogy *q*” (Grice 1975: 50). Minden maxima kihasználható, a sugallt jelentést pedig Grice után implikaturának nevezzük.

Az udvariassági maximák bevezetése új problémát vet föl: hogyan viszonyulnak ezek az együttműködési elv maximáihoz? Leech (1983: 104) négyféle eshetőséget vázol: vagy (i) versengenek egymással (könyörögjek, kérjek, követeljek, esetleg parancsoljak?), vagy (ii) egybeesnek (kínálás, gratuláció, köszönetnyilvánítás, üdvözet), vagy (iii) közömbös a viszonyuk (bejelentés, tudósítás, eredményhirdetés, útbaigazítás), vagy (iv) konfliktusban vannak (fenyegetés, káromlás, rendreutasítás, rossz vélemény stb.). A humor számára az együttműködési alapelv (főleg a minőségi kíváncsi) és az udvariassági maximák kötérlhúzása, vagyis a (iv) szituáció a legtermékenyebb. Mindjárt kiderül, miért.

3. A maximák megsértése mint komikumforrás

3.1. A minőségi és az udvariassági maximák konfliktusa

Valótlan dolog állítása gyakran lehet a komikum forrása. Ilyenkor a beszélő szándékosan úgy alakítja a társalgást, hogy „hazugsága” lelepleződjék, hiszen ha nem így történne, a hallgató nem venné észre, hogy vétett a „Mondj igazat!” maximája ellen, és ebben nem lenne semmi vicces. A maximát azonban akaratlanul is meg lehet sérteni. Ebben az esetben is a legfontosabb a lelepleződés motívuma, kiegészülve azzal, hogy a befogadó tudásával felülemelkedik partnerén. A felsőbbrendűség attitűdje pszichológiai szempontból igen lényeges a komikus hatás elérésében: erre épít a legtöbb olyan vicc, amely az államhatalmat, politikusokat vagy például a rendőröket, „szőke nőket” teszi nevetségessé.

Áthághatjuk a társalgás szabályait úgy is, hogy a minőség maximáinak teljes mértékben eleget teszünk, ám épp így ütközünk bele az udvariasság normáiba. Előfordul ezért, hogy másképpen fogalmazzunk, nem mondunk (teljesen) igazat, hogy beszélgetőpartnerünket meg ne bántsuk. Az *Esti Kornél* című novellafüzér negyedik fejezetében a humor abból fakad, hogy az egyik szereplő pontosan fordítva jár el: az udvariassági elvet figyelmen kívül hagyja, hogy az igazmondásnak maximálisan megfeleljen. A „becsületes város”-ról van ugyanis szó, ahol az emberek csak az igazat mondják. Itt egyik este az elbeszélő hős megbetegszik, és orvost hivat:

— *Drága doktor úr — panaszkodtam —, kissé meghültem, náthás vagyok.*

— *Náthás? — riadt föl az orvos, s a szoba túlsó sarkába hátrált, zsebkendőjével takarva el száját. — Akkor kérem, fordítsa el a fejét, mert még innen, öt méterről is, megfertőzhet. Gyermekeim vannak.*

— *Meg se vizsgál?*

— *Fölösleges. Nátha ellen nincs orvosság. Gyógyíthatatlan betegség, mint a rák.*

— *Ne izzadjak?*

— *Izzadhat. De ez se használ. Általában az a tudományos tapasztalatunk, hogyha a náthát kezeljük, akkor eltarthat egy hónapig is. Ha nem kezeljük, akkor esetleg másnapra is elmúlhat.*

— *Hátha tüdőgyulladásom lesz?*

— *Akkor meg fog halni — jelentette ki.*

Elgondolkozott, majd így szólt:

— *Nagy Frigyes egyszer az ütközet után a csatatéren sétálgatott. Egy haldokló közvitéze siránkozva tárta feléje karját. A császár lovaglóostorával a katona felé suhintott, s így rivallt rá: „Gazember, hát örökké akarsz élni?” Ezt a kis történetet szoktam idézni betegeimnek. Mély bölcsesség van benne.*

— *Valóban — feleltem. — De nekem fáj a fejem. Úgy fáj, hogy majd szétreped.*

— *Magánügy — mondta az orvos. — Ez nem fontos. Tudja, mi a fontos? Az a fontos, hogy nekem ebben a pillanatban nem fáj a fejem. Aztán ennél is fontosabb, hogy ön éjszakai látogatásomért dupla tiszteletdíjat fizet. Ide vele gyorsan, mert sietek.*

Ha mindennapi beszélgetéseinkben mechanikusan betartanánk a minőség elvét, vagyis folyamatosan csak az igazat mondanánk, aligha lenne zavarmentes az interakció; kínos, jobb esetben komikus szituációk jönnének létre, mint ahogyan — irodalmi eszközökkel — a fenti példa is mutatja. A következő párbeszéd részletben, mely a *Hetenként egyszer láthatom* (1937) c. játékfilmben hangzik el, ismét az udvariasság elve sérül, csak másképpen. A Kabos Gyula által alakított férfi karakter egy nagyon csúnya nővel táncol:

— *Hát nagyon szépen köszönöm, de sajnos nem bírom tovább.*

— *Nem bírja a szíve?*

— *Nem, a gyomrom.*

Itt abból ered a megjegyzés humoros volta, hogy ebben a szituációban a „nem bírja a gyomrom” kifejezésnek több jelentése van. Az voltaképpen megfelelné az udvariasság követelményének, hogy a férfi legalább valamilyen kifogást talált azért, hogy ne kelljen tovább a csúnya nőt táncoltatnia. Bármelyik más testrész fájlalása megtenné: fáj a fejem, a lábam, a derekam stb. A „nem bírja a gyomra” kifejezés-

nek azonban van egy átvitt jelentése is, miszerint 'undorodik vmitől, gusztustalannak talál vmit', ami a konkrét szituációban a hölgy kinézetére vonatkozhatott. A kifogáskeresés — hogy egy álokra hivatkozva befejezzék a táncot — tehát szerkezetileg nem indult udvariatlannak, de a rossz szó megválasztásával azzá vált.

Lássunk egy újabb filmes példát ugyanerre, ezúttal a *Meseautó*-ból (1934). Halmos úr, a bank iratári osztályának vezetője a vezérigazgató vénkisasszony titkárnőjének udvarol:

— *Nézze, Anna kisasszony! Beszéljünk lelkiekről nyíltan! Magának van havi 800 pengő fix fizetése. Nekem is van... már tudniillik, hogy fölmege mindennel együtt havi 320-ra. Az összesen... 800 és 320, az annyi, mint... 1120. Tudja, hogy én milyen úri módon tudnám ebből eltartani magát? Talán már az én fizetésemre nem is lenne szükség. Azt én szépen betenném a bankba, eltenném öreg napjaimra. Már illetve, hogy a maga öreg napjaira.*

— *Nézze, kedves Halmos! Maga ne akarjon gondoskodni sem az öreg, sem a fiatal napjairól.*

— *Hát sajnós a fiatal napjairól már lekéstem.*

— *Úgy! S ezt a szemembe meri mondani?!*

— *Dehogy! Mondom én ezt a háta mögött is.*

Ebben a dialógusban megint az udvariasság kárára mondtak igazat. Már az is hibás viselkedés volt Halmos részéről, hogy a retorikai kérdésre (*S ezt a szemembe meri mondani?!*) választ adott; ez önmagában szemtelenségnek minősül. Nem beszélve a felelet tartalmáról. Nem különben illetlen a nagylelkűség maximáját megszegve nyíltan olyasfajta anyagi spekulációba bocsátkozni, amely a beszélő javára, és a másik kárára érvényesíti az érdekeket — legföljebb Kosztolányi „becsületes városában”.

Az alábbi példában viszont paradox módon az eredményez tréfás helyzet, hogy valaki mindenáron meg akar felelni az udvariassági normáknak. Pontosabban csak az egyiknek: a tapintat maximájának. Az idézetet az *Esti Kornél* tizenhetedik fejezetében olvassuk. Esti lakására egyik este váratlanul betoppan egy kedves barátja, aki a késői zavarás miatt rögtön mentegetőzni kezd:

— *Zavarlak? — kérdezi.*

— *Dehogy — veti oda Esti.*

— *Igazán?*

— *Ha mondom.*

— *Nem sokáig rontom itt a levegőt — teszi hozzá szigorúan.*

— *Ugyan, kérlek. Örülök, hogy itt vagy. Ül le. Gyújts rá, Dani. Parancsolj.*

Dani leül. Rá is gyújt. De amint a gyufa lángja táncol sovány ujjai fölött, Estire pillant, bele-dobja a gyufát a hamutálcába, utána a cigarettát is, és fölugrik.

Nyugodt, de határozott hangon jelenti ki.

— *Én téged zavarlak.*

— *Csacsi.*

— *De igen, igen: zavarlak.*

— *Miért zavarnál?*

— *Érzem.*

— *Min érzed?*

— *Mindenen. Először is a szemeden. Te nem így szoktál nézni. Most valami mesterséges csillogás árad belőle, mintha egy új áramkört kapcsoltál volna beléje. Ez nem természetes. Nem természetes az a nyájas, biztató házigazdai mosolyod sem, melyet egyenesen az én tiszteletemre ragasztasz szájadra. Aztán nem természetes — egyáltalán nem természetes — a hangsúlyod sem, amint azt mondog, hogy: „Nem zavarasz.”*

A tapintatmaxima („Zavarlak?”) túlhajtásával Örögi Dani további fontos udvariassági elvárásokat sért: a jóváhagyás és az egyetértés maximájára ügyet sem vetve már-már fenyegetően lép fel Estivel szemben. Mentegetőzése átcsap vádaskodásba; úgy viselkedik a házigazdával, mintha egy csalafintaságon kapott gyermeket leckéztetne. Csökönnyös ragaszkodása a tapintatossághoz végül tapintatlanságba torkollik.

Az előző példákából kitűnt, hogy az igazság–hamisság kérdésének mennyire nagy szerepe van a komikus helyzetek előidézésében. Vicces szituációk adódhatnak abból, ha megalkuvás nélkül arra törekszünk, hogy csakis az igazat mondjuk; de az elszólás és a füllentés is mosolyt szülhet, különösen, ha ügyetlen. Jó illusztrációja ennek a *Köszönöm, hogy elgázolt!* (1935) c. film egy mulatságos részlete. A hölgyvendég egy fényképet talál, melyen egy csinos nő látható, elég hiányos öltözetben. Az inas ki szeretné menteni gazdáját a kínos helyzetből:

- *Ki ez a nő?*
- *Az a nő, az aaa... nagyságos úrnak a... nagymamája.*
- *Ilyen fiatal nagymamája van?*
- *Volt. Már meghalt.*
- *Meghalt?*
- *Igen, aránylag fiatalon.*
- *Hány éves korában?*
- *82.*
- *Szegény! Még élhetett volna.*
- *Igen. Hát, hogyha nem jön közbe ez a haláleset, talán még ma is élne.*

Ebben a jelenetben az inas olyan szájalmasan ügyetlenül hazudik, hogy tétovaságán a csak nevetni tud a néző. Sokkal hihetőbb válasz lenne a hölgy zavarba ejtő kérdésére, hogy a képen a nagyságos úr nővére vagy, mondjuk, az unokahúga látható. Ehelyett az inasnak meglehetősen abszurd gondolata támad, hiszen a nagymama szóról senki sem asszociál egy csinos táncosnőre. Ha pedig egyszer már azt mondta, hogy aránylag fiatalon hunyt el, akkor magának mond ellent akkor, amikor később ezt úgy pontosítja, hogy 82 éves korában.

3.2. A mennyiség és a relevancia elleni vétség

Hogyan lehet a mennyiség maximái ellen véteni? Úgy, hogy vagy többet, vagy kevesebbet mondunk a kellenél. Ha többet, akkor általában el is térünk a társalgás témájától. Van tehát igazság abban a kritikában, hogy a mennyiség második maximája és a relevanciamaxima részben vagy egészben fedi egymást.

A „Ne légy informatívabb a szükségesnél!” maxima humorba hajló megsértését Kosztolányinál az *Esti Kornél* első fejezetéből vett idézettel szemléltetjük. A történet szerint az írórt még kisiskolásként egy zöldkabátos úr megállítja az utcán, mert összetéveszti Esti Kornéllal:

- *Nézd, Kornél fiam — kezdte, és arra kért, hogyha hazaérek, adjak be hozzájuk, a szomszédba, egy csomagot.*
- *Kérném — dadogtam.*
- *Mi az, fiam? — kérdezte a zöldkabátos. — Te, úgy látszik, nem értetted meg.*
- *De igen — feleltem. — Csakhogy tévedni tetszik. Nem én vagyok Esti Kornél.*
- *Micsoda? — ámulat a zöldkabátos. — Ne tréfálg, gyerek. Hát ti nem a Gombkötő utcában laktok?*
- *Nem, kérem. Mi a Damjanich utcában lakunk.*
- *Testvére vagy te a Kornélnak?*
- *Nem, kérném. Én az iskolatársa vagyok. Egy osztályba jár velem, s mellettem ül, a második padban. Kornél azonban a múlt félévben is kettőből bukott, dolgozatainak külalakja rendetlen, magaviselete kevésbé szabályszerű, én pedig az osztály első tanulója vagyok, tiszta jeles, dolgozataim külalakja rendes, magaviseletem jó, azonkívül franciát, zongorát is tanulok, magánszorgalomból.*

Ebben a szituációban a kisfiú viselkedése azért válik komikussá, mert túl sok információt közöl, a társalgás szempontjából lényegtelen különbségekre tér ki.

Ugyanez történik a *Meseautó* c., már megidézett filmklasszikus egy következő jelenetében is. Halmos úr kolléganőjének, aki szerelmes a vezérigazgatóba, beszámol aznap reggeli élményéről Kovács Vera kisasszonnyal kapcsolatban:

— *Anna kisasszony, legyen férfi! A maga vezérigazgatója szerelmes a Kovácsba.*
 — *Mondja! Honnan veszi maga ezt a hülyeséget?*
 — *Hát hallgasson ide! Ma reggel, mint rendszeren, bementem a kávéházba, hogy a szokásos kávét két zsemelével megegyem. Nem, várjon csak, azt hiszem, két kifli volt. Két kifli... Na, ez mindegy. Mondom, fizetni akarok... Várjon csak, azt hiszem — nem akarok tévedni —, nem kávé volt, hanem tea volt két piritóssal.*

Mint látjuk, Halmos úr kolléganője felcsigázott érdeklődését nem elégíti ki rögtön. Egy jelentéktelen apróság miatt eltér a tárgytól: a reggelivel kapcsolatos részletek közlése teljesen irreleváns. Maga, amit mond, tulajdonképpen egyáltalán nem vicces, de ebbe a kontextusba helyezve, ahová nem illik, humoros hatást ér el. Mivel Halmos többet közöl a kelletténél, lassítja a beszélgetés menetét: olyan irányba kalandozik el, amely Anna kisasszony érdeklődésével nem találkozik, így a leechi érdekesség elve ellen is vét. A „legyen férfi!” felszólítás és Halmos (Kabos) nem verbális kommunikációja a komikum külön faját képviseli.

Lehet-e derűt keltő, ha valaki nem elég informatív? Az alábbi filmpéldák reményeink szerint arról győzi meg az olvasót, hogy igen. A főhős újfent a *Köszönöm, hogy elgázolt!* inasa, aki ezúttal is magyarázkodni kényszerül: megpróbálja letagadni gazdáját az érkező hölgy előtt. Az azonban sejtí, hogy be akarják csapni, ezért tovább kérdez, s az inasnak visszakoznia kell — de még így sem mondja ki az igazat:

— *Kezi' csokolom.*
 — *Jó napot!*
 — *Kérem, a nagyságos úr...*
 — *Tudom. Nincs itthon.*
 — *Nincs.*
 — *És ha én mégis bemegyek?*
 — *Akkor már nem merem ilyen határozottan állítani.*

3.3. A mód elleni vétség

A grice-i mód kategóriáját sértjük, ha a logikátlanságot használjuk fel humorforrásként. A tagmondatok közti viszony például a nem megfelelő kötőszó megválasztásával tréfásan összekuszálható. A Szép Ernő regényéből készült *Lila akác* (1934) egyik képsorán a kaszinóba egy új, esetlen lányt vesznek fel táncos-énekesnőnek:

— *Teljes erőből énekeltél?*
 — *Igenis, kérem.*
 — *Igen... Hát nincs hangod. Nem baj, de viszont táncolni sem tudsz, úgyhogy egyik se üti majd a másikat.*

A két megállapítás (nincs hangod; táncolni sem tudsz) összekapcsolására a „de viszont” pleonasztikus kötőszóegyüttes nyilvánvalóan alkalmatlan, hiszen nem ellentétes, sokkal inkább párhuzamos dolgokról van szó. Nem az a vicces tehát, amit mond a szereplő — az egyébként elég sértő a jelöltre nézve —, hanem *ahogyan* mondja. Akárcsak a *Meseautó* Halmos Aladárja, akit mint a társalgási maximummal való játék mesterét immár harmadszor szólaltatunk meg, most egy vidéki szálloda recepcióján, amint szobát kér magának:

— *Uraságod szobát óhajt?*
 — *Igen.*
 — *Milyet parancsol?*
 — *Kerül, amibe kerül. Csak olcsó legyen!*

A „kerül, amibe kerül” kifejezés jelentése, hogy ’mindegy, mennyibe kerül’, a kiigazítás („Csak olcsó legyen!”) viszont ellenkező értelmű.

Más miatt logikátlan *A kölcsönkért kastély* (1937) c. film következő részlete. A Dél-Amerikából hazatérő, de vagyonát titkoló Gruber Menyhért (Kabos Gyula) egyik kölcsön reményében hozzá forduló rokonát akarja rábeszélteni arra, hogy kössön életbiztosítást:

— *Mer' ugye — nézd, ezt nem azért mondom — aránylag te még fiatal ember vagy, ugye? Te még élélhetsz, nyugodtan merem állítani, te élélhetsz még egy-két évig.*

Ha valaki (igaz, csak „aránylag”) a *fiatalember* szóval illelhető, egy-két évnél várhatóan sokkal tovább fog élni.

4. Összegzés

Körképünk a társalgási maximák humoros célzatú kihasználásáról bizonyára nem teljes, de arra talán alkalmas, hogy kiegészítse az eddigi ismereteket, és további kutatásokra ösztönözzön. Végkövetkeztésünk: jóformán nem létezik olyan beszélgetési elvárás vagy előírás — legyen az a racionális kommunikáció feltétele, udvariassági, kulturális, énmegjelentési vagy egyéb megfontolás — amelynek be nem tartása ne idézhetne elő tréfás-komikus helyzeteket. Ez pedig azért van, mert a humor a szokatlanság (normaszegés), és nem a megszokás (normakövetés) talaján terem.

A pragmatikai maximák az ideális beszélgetés normarendszerét írják le. Megsértésük felismerése jelzés az elme számára: valami eltért a szokásostól, s rá kell jönni, miért. Ugyanakkor a „kigyulladt jelzőgomb” nem azonos a folyamattal, amely beindul. A komikum *megértésének* modellezésére ezért a grice-i interakcióelmélet *önmagában* már nem képes.

Felhasznált szakirodalom

- Attardo, Salvatore 1994. *Linguistic theories of humor*. Berlin, Mouton de Gruyter.
- Balázs Géza 1991. A rádiókabaré nyelve. *Magyar Nyelvőr* 115: 8–16.
- Bebesi István 1924. A komikus, humoros és szatirikus stílus nyelvi és logikai formái. *Magyar Nyelvőr* 53: 69–74.
- Fónagy Iván 1970. Viccel a bácsi. *Magyar Nyelvőr* 94: 16–43.
- Grice, H. Paul 1975. Logic and conversation. In: Peter Cole – Jerry L. Morgan (szerk.): *Syntax and semantics, vol. 3: Speech acts*. New York, Academic Press, 41–58. (Magyarul: A társalgás logikája. In: Pléh Csaba – Síklaki István – Terestyéni Tamás (szerk.): *Nyelv, kommunikáció, cselekvés*. Bp., Osiris, 213–227.)
- Leech, Geoffrey N. 1983. *Principles of pragmatics*. London, Longman.
- Molnár Zoltán Miklós 1998. Szójátékok napjaink nyelvhasználatából. *Magyar Nyelv* 94: 49–55.
- Nagy Ferenc 1968. A nyelvi humor főbb típusai. *Magyar Nyelvőr* 92: 10–22.
- Nagy Ferenc 1970. Esztétikai értékítélet, nyelv és komikum. *Magyar Nyelvőr* 94: 159–165.
- Nemesi Attila László 2004. Udvariasság és racionalitás a nyelvhasználatban. In: Ivaskó Livia (szerk.): *A kommunikáció útjai*. Bp., Gondolat, 157–179.
- Németh T. Enikő 2004. Racionalitási és interperszonális elvek a kommunikációban. In: Ivaskó Livia (szerk.): *A kommunikáció útjai*. Bp., Gondolat, 131–155.
- Reboul, Anne – Moeschler, Jacques 1998/2000. *A társalgás cselei*. Bp., Osiris.
- Szalay Károly 1963. *Szatíra és humor*. Bp., Magvető.
- Szalay Károly 1983. *Komikum, satíra, humor*. Bp., Kossuth.
- Szili Katalin 2004. *Tetté vált szavak. A beszédaktusok elmélete és gyakorlata*. Bp., Tinta.



MOST JELENT MEG!

Benczik Vilmos: JEL, HANG, ÍRÁS

Adalékok a nyelv medialitásának kérdéséhez

24 cm, 287 oldal, ára 2310 Ft

Megrendelhető:

Trezor Kiadó, 1179 Budapest, Egressy köz 6. Telefon: (1) 363-0271,
fax: 221-6337, email: trezorkiado@trezor.axelero.net

AZ ÍRÁSJELEK II. A kérdőjel

1. Hogyan használjuk?

A kérdőjel előtt nincs, utána pedig néhány kivételtől eltekintve van szóköz. Utána sincs, ha szóköz nélkül kapcsolódó írásjel követi, például zárójel vagy idézőjel: *(Vajon végleg elment?)*, *„Írhat-e az író magyarul bűntudat és kétségbeesés nélkül, miközben tudja, hogy azért a nyelvért, melyen ír, embereket megaláznak, és csöndesen lelki halálra ítélnék?”* (Csoóri Sándor). Ha a zárójeles vagy idézőjeles rész a kérdő mondat végén van, akkor a kérdőjel ezen írásjelek után áll, és szóköz nélkül kapcsolódik hozzájuk: *Megszerezted már a diplomádat (a tanárit)? Meglepődöttél ezen a „kellemes híren”?*

Ha egy kérdő mondatot idézünk, és az idéző mondat utána áll, akkor is ki kell tenni a kérdőjelet a végére (szemben a kijelentő mondatok pontjával, ami ilyen helyzetben elmarad): *„De hát nem volna itt már semmi ép?” — kérdezi Vajda János Jubilate! című versében.*

Erős érzelmek kifejezésére szóközök nélkül halmozhatjuk a kérdőjeleket. Általában három kérdőjelet használunk: *Tényleg tudni akarod???* De előfordulhat két kérdőjel is, illetve az internetes fórumok nyelvhasználatában a sokszoros halmozás is megfigyelhető: *Igazán?? Komolyan gondolod?????*

Szintén emocionális tartalom kifejezésére szolgálhat a kérdőjel és a felkiáltójel összekapcsolása. Ilyenkor a kérdőjel megelőzi a felkiáltójelét, és nincs közöttük szóköz: *„Mi lett belőlünk?!”* (Illyés Gyula).

Három ponttal kétféleképpen is összekapcsolódhat a kérdőjel. Ha a pontok állnak elől, és utánuk a kérdőjel, akkor a gondolat félbeszakításáról, lezáratlanságról van szó: *„— De akkor is fogsz...?”* (Szabó Lőrinc). Ha a három pont követi a kérdőjelet, akkor ez a töredezett szövegszerkesztés jele: *„Mért elrontani / ezt a gyönyörű szeptembert?...”* (Szabó Lőrinc). Egyik esetben sincs szóköz a két írásjel között.

2. Mikor használjuk?

2.1. Kérdő mondatok végén

A kérdő mondat két fajtája: kiegészítendő és eldöntendő. Mindkettő záró írásjele a kérdőjel.

A kiegészítendő kérdés mindig tartalmaz kérdő névmást, amellyel egy mondatrészre kérdezzük rá. A rá adandó felelet legalább azt az egy mondatrészt tartalmazza, amelyre a kérdő névmás vonatkozik. Hanglejtése elől eső, majd ereszkedő. *Ki jött? Mivel utaztok?*

Az eldöntendő kérdő mondat nem tartalmaz kérdő névmást, esetleg két kérdő partikula lehet benne: *-e* vagy *ugye*. Ha *e* kettő valamelyike szerepel benne, akkor hanglejtése ereszkedő, olyan, mintha kijelentő mondat lenne. Ha nem, akkor hanglejtése majdnem végig egyenletesen emelkedő, a legvégén hirtelen eső. Az eldöntendő kérdésre kétféle felelet adható: igenlő vagy nemleges. *Elmentek-e a vendégek? Ugye elmentek a vendégek? Elmentek a vendégek?*

2.2. Kérdő formájú felkiáltó mondatok végén

Ezek a mondatok formai jegyeiket tekintve kérdők, funkciójuk szerint felkiáltók, vagyis mindig rendelkeznek a felkiáltó mondatokra jellemző érzelmi többlettel. A mondatzáró írásjelük kérdő- és felkiáltójel egyaránt lehet, sőt még a kettős írásjel használata is helyes (a kérdőjel áll elől, utána következik a felkiáltójel): *Hát nem megérezte a bajt? Hát nem megérezte a bajt! Hát nem megérezte a bajt?!* Utóbbi esetben az írásjelek halmozása is előfordulhat, mégpedig úgy, hogy a kérdőjelet több felkiáltójel követi (szóközök nélkül): *Hát nem megérezte a bajt?!!!*

2.3. Kérdő formájú felszólító mondatok végén

A formájuk szerint kérdések, funkciójuk szerint felszólítások az ide tartozó mondatok, és a magyar írásgyakorlat rendszerint kérdőjellel zárja őket: *Elmesélnéd ezt nekem? Nem mesélnéd ezt el nekem?* Ha parancsot fogalmazunk meg kérdő formában, akkor gyakoribb a felkiáltójeles zárás vagy a kettős írásjelezés (a kérdőjel megelőzi a felkiáltójelét): *Nem méssz innen! Nem szégyelled magad?!*

2.4. Összetett mondatok végén

A mellérendelő összetett mondatok záró írásjelét az utolsó tagmondatuk határozza meg, tehát akkor teszünk a végükre kérdőjelet, ha ez kérdő mondat:

kijelentő	+ kérdő	<i>Szeretjük egymást, miért szakítanánk?</i>
kérdő	+ kérdő	<i>Miért hoztad ezt haza, miért nem csináltad meg az iskolában?</i>

felkiáltó	+ kérdő	<i>Ezt jól elszúrtad, hogy javítod ki?</i>
óhajtó	+ kérdő	<i>Bárcsak találkozhatnánk, vagy most sem érsz rá?</i>
felszólító	+ kérdő	<i>Most fejezd be, vagy nincs rá időd?</i>

Az alárendelő összetett mondatok záró írásjelét a főmondatuk határozza meg, tehát akkor teszünk a végükre kérdőjelet, ha ez kérdő mondat:

kérdő fm. + kijelentő mm.	<i>Vigyem ki az állomásra, amikor nem is érek rá?</i>
kérdő fm. + kérdő mm.	<i>Miért nem árulják el, meddig kell itt maradnunk?</i>
kérdő fm. + felkiáltó mm.	<i>Kik kiabáltak, hogy éljen az újasszony?</i>
kérdő fm. + óhajtó mm.	<i>Ki kívánta, bárcsak álmodná ezt az egészet?</i>
kérdő fm. + felszólító mm.	<i>Ki kérte rá, hogy azonnal menjen haza?</i>

Azok az alárendelő összetett mondatok, amelyeknek mellékmondata kérdő, felkiáltó, óhajtó vagy felszólító, mind idézetszerűek. Mellékmondatuk függő idézetként kezdődik – gyakran a *hogy* kötőszóval –, és egyenes idézetként folytatódik: kapcsolt egyenes idézeteknek nevezzük őket. Ezekben az esetekben a mondatvégi írásjel alternatívává válik, vagyis a mellékmondatnak megfelelően is ki lehet tenni.

2.5. Címekben, feliratokban, hirdetésekben

A kérdőjel soha nem maradhat el, akkor is kitesszük, ha címben, feliratban vagy hirdetésben szerepel a kérdő mondat: *Ki a magyar?* (Illyés Gyula); *Hogyan változik a sebesség?* (grafikon felirata); *Besüt a nap? Elromlott a redőnye? Hívja a Redőnymestert!*

A címhez tartozó kérdőjelet folyamatos szövegben is ki kell tenni: *A Miért szép? novelláskötetben több írás is szerepel Déry Tibortól.*

A szépirodai helyesírásban előfordulhat, hogy kérdő formájú címekből elmarad a kérdőjelet: *Szeretője-e vajon* (Petőfi). Ilyenkor folyamatos szövegben is marad az írásjeltelen forma: *Petőfi Szeretője-e vajon című versét kevesen ismerik.*

2.6. Felsorolásokban, táblázatokban

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 nagybetűvel kezdjük őket, és kitesszük végükre a kérdőjelet:

Az informatika fejlődésével felvetődött kérdések:

- *Lehet-e csökkenteni a nyomdai technológia lépéseinek számát?*
- *Lehet-e olcsóbban elkészíteni kis példányszámú kiadványokat?*
- *Le lehet-e rövidíteni az elkészítés idejét?*
- *Meg lehet-e tartani a hagyományos nyomdai minőséget színes kiadvány esetén is?*

Különböző források összehasonlítása

	Tankönyv	Órai jegyzet	Újságcikk	Lexikon
<i>Hol helyezkednek el a gleccserek?</i>				
<i>Hogyan alakulnak ki a gleccserek?</i>				
<i>Hogyan vándorolnak a gleccserek?</i>				

Többféle írásgyakorlattal találkozhatunk, 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. Megválaszthatjuk, hogy kis- vagy nagybetűvel kezdjük-e őket, de a kérdőjelet ki szoktuk tenni:

Kérdéseim:

- *tanulható-e?*
- *eredményes-e?*
- *hasznos-e?*

Kérdéseim:

- *Tanulható-e?*
- *Eredményes-e?*
- *Hasznos-e?*

Kérdő névmások

Főnéviek	Melléknéviék	Számnéviék
<i>ki?</i>	<i>milyen?</i>	<i>ennyi?</i>
<i>mi?</i>	<i>miféle?</i>	<i>hány?</i>
<i>melyik?</i>	<i>mekkora?</i>	<i>hányadik?</i>
	<i>melyik?</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. Megtehetjük, hogy mindegyik után kitesszük a kérdőjelet; vagy vesszővel, illetve pontosvesszővel választjuk el őket, és csak az utolsó után kerül kérdőjel:

A könyv szó
 — *milyen ragot kapott?*
 — *milyen kérdésre felel?*
 — *melyik mondatrész szerepét tölti be?*

A könyv szó
 — *milyen ragot kapott,*
 — *milyen kérdésre felel,*
 — *melyik mondatrész szerepét tölti be?*

A mondatrészek ragjai (részlet)

<i>A mondat</i>	<i>A könyv szó</i>		
	<i>milyen ragot kapott?</i>	<i>melyik kérdésre felel?</i>	<i>melyik mondatrész szerepét tölti be?</i>
<i>Írtam egy könyvet.</i>	<i>-t</i>	<i>mit?</i>	<i>tárgy</i>
<i>Írtam egy könyvbe.</i>	<i>-be</i>	<i>mibe?</i>	
<i>Írtam egy könyvről.</i>	<i>-ről</i>	<i>miről?</i>	<i>határozó</i>

Az előző példák az iskolai vázlatok írásakor is irányadók. Szépirodalmi művek tartalmi vázlatpontjai tulajdonképpen címek, így végükől a kérdőjel nem maradhat el (Arra ügyeljünk, ha az egyik vázlatpont kérdő mondat, akkor a többi is mondat szintű legyen!):

Borsószem hercegkisasszony

- 1. A királyfi nem talált trónra termett hercegkisasszonyt.*
- 2. A viharban egy vérbeli hercegkisasszony kopogtatott?*
- 3. Az öreg királyné egy borsószemmel tette próbára a lányt.*
- 4. A királyfi feleségül vette a hercegkisasszonyt.*
- 5. A borsószem a kincseskamrába került.*

2.7. Nem mondatzáró írásjelként

Az újságírásban, a szépirodalomban, valamint a tudományos írásokban előfordul, hogy a szerző megkérdőjelezi egy-egy közbevetését (ami lehet szó, szó szerkezet vagy mondat is), kifejezve ezzel kételyét, bizonytalanságát, egyet nem értését, vagy magyarázva, helyreigazítva a leírtakat. A kérdőjel ilyenkor a közbevetés jelén belül áll: *Nem ismerem őket, távoli rokonok — ismerősök? — lehetnek. Az autó felségjelzése BY (jól tudom, Fehéroroszország?) volt. A menyasszony meghívta az esküvőjére — és miért ne tette volna? — régi vetélytársnőjét is.*

Bizonytalanságot, kételyt fejez ki a zárójeles kérdőjel is, ami mindig a megkérdőjelezni kívánt mondatrész után áll. A kérdőjel és a zárójelepár között soha nincs szóköz, utána (a következő szó előtt) mindig van, de abban, hogy a kétségbe vont szó után van-e szóköz, az írásgyakorlat nem egységes: *A szakemberek(?) a veszély ellenére sem tesznek semmit. A szakemberek (?) a veszély ellenére sem tesznek semmit.*

Érzelmek kifejezésére – főleg szépirodalmi szövegekben – a mondatokba a felkiáltójelhez hasonlóan kérdőjel is beékelődhet (zárójel nélkül), ami után a mondat kisbetűvel folytatódik: *„Magyarok! derék nép! mit késtek? jöjjetek!...”* (Csokonai).

Párbeszédekben gesztusokat, arcjátékokat helyettesítve az önállóan előforduló kérdőjel kifejezheti a beszélő-partner csodálkozását, megdöbbenését, fokozott érdeklődését. Ez lehet egy vagy több kérdőjel, általában hármat használunk: — Képzeld, mégsem veszünk össze! — ???



IMPLOM VERSENY IMPLOM-DÍJJAL

2006. február 24–25-én rendezték Gyulán az Implom József helyesírási verseny Kárpát-medencei döntőjét. A gyulai hagyományok szerint az ide érkezők számára 23-án, csütörtökön este műsorral készültek a szervezők: Sebő Ferenc és együttese adta elő nagy sikerrel József Attila-műsorát.

1. A verseny másnap, 24-én kezdődött. Szokás szerint két részből állt: a tollbamondás leírásából és a feladatlap megoldásából.

A tollbamondás szövege:

Ma 2006. február 24-e van: január 27. és március 25. között körülbelül egy-egy hónapra két nagyszerű zeneszerző jubileumától. Mozart 250 éve, Bartók Béla 125 éve született. A világ zeneszerető népei, Mozart salzburgi szülőházának és a Csalán úti Bartók-emlékházának az ismerői és látogatói ma egyaránt ünnepelnek.

Mozart 1756. január végén született, zenészcsaládban. Már hatéves korától kezdve koncertezett több európai uralkodó udvarában. A salzburgi érsek szolgálatában állt, majd Bécsbe költözött. Sorra írta zenekari és színpadi műveit, dalait, kórusműveit, egyházi szerzeményeit. Operáit, vonósnégyeseket, szonátáit, az Esz-dúr, a g-moll és a C-dúr szimfóniáját gyakran játsszák a koncertpódiumokon. Legismertebb operája, a Varázsfuvola szabadkőműves gondolatokat is tartalmaz. Zenéjének szépsége, könnyedsége és dallamainak vonzása több mint két évszázada elvárászosolja hallgatóit. A zenetörténészek az úgynevezett bécsi klasszicizmus kiemelkedő zeneszerzőjének tartják. Januárban szülővárosának, Salzburgnak, a Mozart Múzeumnak és a Nemzetközi Mozart Alapítványnak a szervezésében az egész világon megemlékeztek az évfordulóról.

Bartók Béla 1881. március 25-én született Nagyszentmiklóson. A huszadik századi zene egyik megújítójaként az egész világban ismertté tette a magyar népzene értékeit. Elméleti összefoglalója A magyar népdal címmel jelent meg 1924-ben. Kodállyal együtt szerte a Kárpát-medencében lejegyezte a népi dallamokat, sőt az 1930-as években török, afrikai, arab népzene is gyűjtött. Éppen száz éve annak, hogy 1906-ban a Liszt Ferenc alapította Zeneakadémián a zongora tanszak professzorává nevezték ki. Zongoravirtuózként bejárta Európát és Észak-Amerikát. Zenekari és versenyművei meghódították a hangversenytermeket az északi sarkkörtől Dél-Afrikáig, a kelet-ázsiai vidékektől Nyugat-Amerikáig. Zenéjének agresszív diszsonanciái és kiküzdött harmóniai együttesen jellemzik a huszadik századot. 1919-ben mutatták be A csodálatos mandarin című pantomimját. A világ operaházai állandóan a műsorukon tartják A kékszakállú herceg vára című operáját, A fából faragott királyfi című táncjátékát. A zene talán kigyógyíthatta volna halálos betegségéből, erről tanuskodik 1943-ban, New Yorkban bemutatott nagy műve. Csak posztumusz Kossuth-díjat kaphatott, a halála után.

A két nagy zeneszerző évfordulóját köszöntötte a tollbamondás. A diktálás egységes volt, hiszen CD-felvételről, egyetlen hang tolmácsolásában hangzott el a szöveg. Háromszor hallhatták a versenyzők: először összefüggően, azután szerkezetekre tagolva, végül újra összefüggően. A hibapontok értékei az érettségi vizsga írásbelijének pontszámait követik, csak a típushiba helyett minden egyes hibát egyenként felszámítottak a javítók. A hibátlan leírás 90 pontot ért.

A CD alkalmazása most először történt a verseny 1992 óta tartó történetében. Hogy semmiképpen ne fordulhasson elő technikai ok miatt fennakadás, a zsűri egy-egy tagja követte figyelemmel a teremben az írást. Sőt: a szöveg első összefüggő elhangzása után megállították a lejátszót, s a tanulók újra megkérdezhettek egy-egy szót, kifejezést, mielőtt magához a lejegyzéshez kezdtek. Több kérdés hangzott el a szokatlanabb, ritkábban hallható szavakra, pl. *posztumusz*, *tanszak*, *koncertpódiumokon* stb.

A feladatlapon volt az olyan *elemszintű* feladat, amelyben önmagában álló szóalak vagy kifejezés helyes leírása volt a teendő, pl. *-l-* vagy *-ll-* kívánt beírása az adott szóalakokba, toldalékos és toldalék nélküli szóalakok szabályszerű rövidítése, újság- és folyóiratcímekhez képzőszerű

utótagok kapcsolása, megadott földrajzi nevek alapalakjának és *-i* képzős formájának leírása. Ebbe a típusba tartozott a helyesen és a hibásan írt formákból álló szópárok megítélése és tízelemű címszósornak ábécébe sorolása. Az elemszintű megoldásokkal szereshető pontok száma összesen 63 (hatvanhárom). A *mondatszintű* és *szövegszintű* részben az elválasztás és a komplex javítás megoldásaival szereshettek újabb 47 (negyvenhét) pontot a diákok. Mindösszesen tehát a megszereshető 200 pont kétharmad része, a tollbamondással 137 pont mondatszintű és szövegszintű megoldásokból adódhatott.

A versenyzők teljesítményében a tollbamondás leírása volt a nehezebb, a legjobb pontszám a lehetséges 90-ből 81. *Szabó Diána* érte el (Kaposvár, Tancsics Mihály Gimnázium), tanára *dr. Ferdinandy Csabáné*. A feladatlapon a kategóriák győztese érték el a legmagasabb pontszámokat.

A gimnazisták közül *Vasas Ferenc Béla* érte el a legtöbb pontot (Debrecen, Tóth Árpád Gimnázium), tanára *Deák István*. A szakközépiskolások legjobbja *Dankó Stefánia* lett (Békéscsaba, Széchenyi István Közgazdasági Szakközépiskola), tanára *Szatmári Edit*. A szakiskolások között első helyezést szereshet *Szabó Annamária* (Kaposvár, Szigeti Gyula János Egészségügyi Szakképző Iskola), tanára *Konrád Lászlóné*. A határon túli versenyzők kategóriájának győztese *Bacskor Katalin* lett (Szlovákia, Komárom, Selye János Gimnázium), tanára *Spátay Adrienn*.

2. A 2005. évi döntő záróünnepségen hangzott el az a szándéknyilvánítás, hogy jöjjön létre olyan kitüntetés, amely a magyar helyesírásért végzett tevékenységet jutalmazza, s Implom József személyiségének emlékét ápolja. 2006. február végén a Kuratórium a legtöbb pontot elérő versenyzőnek, a felkészítő tanárának és egy nyelvésznek ítélte oda „A magyar helyesírásért” Implom József-díjat. Mielőtt azonban sor került volna erre az ünnepélyes aktusra, az Alapítók úgy látták jónak, hogy előzetesen Budapesten az a három személyiség kapja meg ezt a kitüntetést, akinek a neve elszakíthatatlan a magyar helyesírás huszadik századi történetétől, s akik az Implom versenyt is segítették. A kitüntetés szakmai támogatója a Magyar Nyelvtudományi Társaság, ennek választmánya 2005. november 30-án nyilvánította ki támogatását. A Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. és személyesen Jókai István vezérigazgató is támogatta a kitüntetés ügyét. Így kerülhetett sor 2006. február 22-én arra, hogy *Deme László* professzor, *Fábián Pál* professzor és *Szathmári István* professzornak ünnepélyes keretek között adják át „A magyar helyesírásért” Implom József-díjat a Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. Szobránc utcai székházában. (A kitüntetés érmét Kiss László gyulai szobrászművész alkotta. A képes beszámoló látható a www.ntk.hu weblapon.) A kitüntetett professzorokat köszöntötte *Kiss Jenő* akadémikus, a Magyar Nyelvtudományi Társaság elnöke.

A 2006. február 25-ei eredményhirdetésen az Implom József-díj kitüntetett nyelvésze *Cs. Nagy Lajos* egyetemi docens lett (Pázmány Péter Katolikus Egyetem). *Cs. Nagy Lajos* munkássága számos önálló gyakorlókönyvvel és gyakorlófüzettel segítette az iskolai és iskolán kívüli helyesírás-tanítást és gyakorlást: ezek között nyolc kiadást, illetve tizenkét kiadást megért munkák is vannak. *Cs. Nagy Lajos* tanulmányban dolgozta fel Implom József hagyatékának kartotékanyagát is, az Implom versenyen pedig tíz alkalommal vett részt a zsűri munkájában. Legjobb versenyzőként Implom-díjas *Vasas Ferenc Béla*, felkészítő tanárként *Deák István* (Tóth Árpád Gimnázium, Debrecen).

A zsűri nevében segítségéért köszönetemet fejezem ki *dr. Perjési Klárának*, Gyula város polgármesterének; *dr. Kereskényi Miklósnak*, az Erkel Ferenc Gimnázium és Informatikai Szakképző Iskola igazgatójának, tanári testületének és minden dolgozójának, valamint a Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. munkatársainak, különösen *Kilincsné Ágnes* marketingigazgatójának. (A képes beszámoló megtekinthető a www.erkel.hu weblapon.)

3. Az idei február a magyar helyesírás ünnepét hozta Gyulára is, a budapesti Szobránc utcába is. Várjuk a folytatást.

Nagy János D. Sc.
a zsűri elnöke

Irodalmi emlékek nyomában Tiszakécskén

Az elmúlt év őszén újabb irodalmi emlékhellyel gazdagodott Bács-Kiskun megye: Tiszakécskén *Szabolcska Mihály-emlékszobát* avattak a 75 éve elhunyt költő, jeles elszármazottuk tiszteletére. „Az utódok kötelessége az ősök emlékének őrzése” jegyében ünnepi programsorozattal adóztak a kécskeiek és a vendég temesváriak a költő és református lelkes Szabolcska Mihálynak Tiszakécske Város Önkormányzata, az Arany János Művelődési Központ és a Szabolcska Mihály Társaság kezdeményezése és összefogása révén. Szabolcska Mihály életének, költészetének és emlékeinek felkutatásában az első, jelentősebb lépéseket a Tiszakécskei Honismereti Kör tette meg Tajti Erzsébet tanárnő vezetésével. Gondozásba vették a költő édesapja, az 1848-as honvéd sírját az ókéskei temetőben, Szabolcska-rokonokat kutattak föl, családi emlékeket, képeket gyűjtöttek és dolgoztak fel, ismereteiket tanulmányokban és helyi kiadványokban tették közzé.

Az 1980-as évek közepétől indult honismereti kutatás folytatása és gazdagítása, a Szabolcska-életmű és -emlékek feldolgozása az elmúlt évtizedekben Tamás Andrásné magyartanárné nevéhez kötődött. 2001-re, a Kécskeiek Világtalálkozója (a költő születésének 140. évfordulójára) így jelenhetett meg számos támogató — köztük Szabolcska-leszármazottak — segítségével a „Szabolcska Mihály válogatott munkái” című kötet, illusztrálta Antalné Szabolcska Éva, Szabolcska Mihály fivérének késői unokája. A tematikus, sokszínű és bőséges válogatás mellett olvashatunk a kiadványban egy részletes élet- és pályarajzot, méltatást Szabolcska Mihályról Ravasz László és Okos Gyula tollából, láthatunk két megzenésített Szabolcska-vers kottalapot is, s egy prózarészletet is „A mi diák-életünkől” címmel.

A kötet ajánlásában Tüskés Tibor irodalomtörténész jelzi Szabolcska Mihály helyét és jelentőségét a magyar irodalom folyamatában. Így ír: „Szabolcska Mihály „kismester” volt. Bokor, ami nélkül persze erdő sem létezik. Ami nélkül faóriások sem teremnek. Szerencsére mindig élnek olyanok, akik a sziklaszirtek megmászása helyett a dombokat és a szelíd lankákat, a tenger zúgása helyett a folyók szavát és csöndes hullámlzását kedvelik.” Szerb Antal „az élet csendes dicséreté”-nek költőjét látja Szabolcskában, Komlós Aladár pedig így értékeli: „...mégicsak költő volt, saját hangú és nem is varázstalan egyéniség... versei szép versek, sajátos költői egyéniség szól bennök meggyőző és kedves hangon; a magyar líra szegényebb volna nélkülük.” Szabolcska Mihály személyiségének és költői voltának „igazabb fénybe” állításáról a temesvári művészettörténész, műkritikus Szekernyés János ezeket is mondotta a tiszakécskei emlékezők, kései utódok előtt: „Szabolcska Mihály alakja, általános munkálkodása, szellemi öröksége — költői megítélése, rangsorolása dacára — mércévé vált a temesvári reformátusság és a magyarság számára... Árnnyaltabbá ülepedett és finomodott az utóbbi évtizedekben Szabolcska Mihály lírájának, irodalmi munkásságának értékelése, megítélése is. „... a szeretet, a béke, a meghittség, a család, az áhítat és virágok költőjének és igehirdetőjének neve napjainkban is fogalom a Temesközben.” A Szabolcska-életút és költői pálya árnyaltabbá válásában a marosfelfalusiakon és a temesváriakon kívül a tiszakécskeiek is újabb feladatokat vállaltak fel a 2002. december 9-én megalapított „Szabolcska Mihály Társaság”-gal, céljaik szerint: „A Szabolcska Mihály Társaság a költő szellemi hagyatékának összegyűjtésére, gondozására és az utókorra való továbbörökítésre jött létre.” E felada-

tok és célok közül valósult meg 2005 októberében a legújabb: a *Szabolcska Mihály- emlékszo*ba ünnepélyes átadása Ókércskén, a Templom téren, a Közösségi Házban. Az időszaki kiállítások mellett immár *állandó kiállításként* kapott helyet a Helytörténeti gyűjtemény és a Fáth Lajos párnagyűjtemény mellett a Szabolcska Mihály életét és költészetét bemutató anyag.

A szépen rendezett tárlókban a fotók, a kéziratok, a kötetek, kották a következő témák szerint mutatják be Szabolcska Mihály életét, korát, kortársait és közéleti/felekezeti és a költői tevékenységét: Gyökerek (Tiszakürt, Tiszakécske), iskolák (Marosfelfalu), lakása, nyári otthona, Okos Gyula (Szabolcska első irodalmi méltatója), Temesvár (a templom-imaház- és bérházépítő lelkész emlékei: képek az épületekről és az emléktáblákról (Szabolcska Mihály családja), fényképek és kéziratok, iratok), Szabolcska Mihály-ünnepségek (dokumentumok az ókércskei 1928-as rendezvényről), A halhatatlan Szabolcska Mihály (képek, kották megzenésített verseiről, vallomások). Megható nézegetni a sok érdekes fotót, kéziratot, néhány szép Szabolcska-verset, a barátok-kortársak leveleit, a személyes élet dokumentumait. Megtudhatjuk, hogy Szabolcska Mihály, Feszty Árpád és Gárdonyi Géza milyen mély, ragaszkodó barátsággal voltak egymás iránt: Gárdonyi és Szabolcska egymás fiainak keresztapjaiként is; Gárdonyi kedveskedésképpen az „Egri csillagok”-ban az egri várvédők névsorában főlegényként helyezi el barátját, míg Feszty Árpád híres körképében örökítette meg Szabolcska Mihály alakját; s gyakran vendégeskedtek Marosfelfalun is a családnál.

Az emlékszo

ba anyagát tekintve érdemes kísértálni az ókércskei Templom térre, s leróni tiszteletünket az Okos Gyula közreműködésével közadakozásból felállított (1939-ben), Horvay Mihály által készített Szabolcska-mellszobornál. A Tiszakécskén/Ókércskén, a Szabolcska Mihály- emlékszobában tapasztaltak alapján igazolni láthatjuk/érezhetjük a költőnek a „Reménység” című versében megálmodott óhaját:

„Hogy itt e földön nem hiában éltem;
Mint hegedűm a húr szakadtán —
Hangja tovább rezg a húr lelkeképpen...
Emlékem, ennyi, föntmarad tán!”

S egy-egy merengő, bús, magános ember;
Verses könyvemmel a kezében,
Álmaimat majd tovább szövi-fonja,
Félig álmodva, félig ébren.

Igen, Szabolcska Mihály életének, költészetének értékei, emlékei fennmaradtak és kereszhetők: Tiszakécskén/Ókércskén, Tiszakürtön, Kecskeméten, Debrecenben, Marosfelfalun, Temesváron, Budapesten..., valamint a verseskötetekben, válogatásokban, az emlékhelyek épületeiben, emléktábláin, síremlékénél és szobránál, a Szabolcska leszármazottaknál és a tiszakécskei Szabolcska Mihály Társaságnál.

Köszönet és tisztelet a tiszakécskeiek példamutató hagyományápolásáért, egy költői életút és pályakép méltóbb elismertetéséért és megismertetéséért, árnyaltabbá tételéért!

Bajtai Mária

K Ö N Y V S Z E M L E

Balázs Géza (szerk.): Jelentés a magyar nyelvről (2000–2005)

Akadémiai Kiadó, Budapest, 2005. 190 lap

2000 májusában alakult meg az ELTE Bölcsészettudományi Karának Mai Magyar Nyelvi Tanszékén a Magyar Nyelvstratégiai Kutatócsoport, melynek tagjai a hazai nyelvkultúra ápolása, gazdagítása, más szóval a nyelvstratégia, s azon belül a nyelvművelés ügye iránt elkötelezett egri, nyíregyházi, szombathelyi és budapesti nyelvészek. Együttműködésük, szakmai tevékenységük elméleti alapjait Balázs Géza rakta le három kötetével: *Magyar nyelvkultúra az ezredfordulón* (A–Z Kiadó, Budapest, 1998), *Lehetséges nyelvi szabványok* (A–Z Kiadó, Budapest, 2000), *Magyar nyelvstratégia* (Magyar Tudományos Akadémia, Budapest, 2001). Az indulás óta számos kiadvány, közös rendezvény, konferencia, sikeres pályázat, internetes fórum (<http://www.e-nyelv.hu>) köszönheti létrejöttét a Kutatócsoport munkájának. A fennállás tavaly ünnepelt ötvenes évfordulója alkalmából újabb kötet látott napvilágot *Jelentés a magyar nyelvről* címmel, amely első felében inkább elméleti kérdésekkel foglalkozó tanulmányokat közöl, a másodikban pedig helyzetképet fest nyelvről, nyelvhasználatunkról sok adattal, több szerző e tárgyban született dolgozatát egymás mellé téve.

A könyv első írása (A fenntartható anyanyelvről) Balázs Gézáról való. Azzal a laikus közönség számára talán meglepő állítással kezdődik, hogy „[a] magyar nyelvészek többségét különösebben nem izgatja a nyelvi kultúra állapota, a nyelvi igényesség, valamint az anyanyelv jövőjének kérdése” (11). Aki azonban valamilyen nyire is figyelemmel kísérte az elmúlt másfél évtized élénk (helyenként éles) szakmai párbeszédét, nemigen csodálkozik. Számos kritika érte a nyelvművelést, annak képviselőit, a vele rokonszenvezőket, a nyelvművelő kiadványokat és rádiós-televíziós műsorokat a szigorú leíró (deskriptív) szemlélet hívei részéről. A nyelvművelés mint tantárgy egyes felsőoktatási intézményekben kiszorul a tantervből, vagy átkeresztelik, esetleg olyanok „tanítják”, akik meg vannak győződve a stúdium tudománytalanságáról, és ezt ki is nyilatkoztatják. Más diszciplínákkal ez szinte elképzelhetetlen. Csakhogy a nyelvművelés a nyelvészet berkein belül már-már olyan téma, mint a futball a hétköznapi beszélgetésben: mindenki felkészültnek tartja magát, és jogot formál a hozzászóláshoz. S ahogy a magyar futballal kapcsolatban néha hallani a naiv állampolgár kiabrándult, ezzel együtt újabb kori eredménytelenségünk dacára is zavaróan felszines, komolyan nem vehető véleményét, hogy „Fel kellene szántani az összes futballpályát”, vagy hogy „Mi szükségünk van nekünk egyáltalán a futballra?”, úgy válik közhelyszerűen hangoztatott, pszichológiai terminológiával élve „kerülőutas” frázissá Lazicszius nyomán, hogy „a nyelvtudomány nem nyelvművelés, a nyelvművelés nem nyelvtudomány”, vagy Gombocz után, hogy „magam is szeretném tudni, mi a nyelvhelyesség”. A két klasszikus szerző neve is mutatja, hogy a nyelvművelés megbélyegzése nem új keletű. Csak napjainkban valahogy az értékválsággal küszködő, szcientista „korszalem” minden korábnál jobban kedvez neki.

A kritikákból mindazonáltal tanulni kell, mert tanulni illik. A hagyományokra támaszkodó, de a jelenkori problémákhoz igazított és a jó szándékú észrevételekre, bírálatokra odafigyelő modern nyelvstratégia legfonto-

sabb céljai Balázs szerint: (1) a hatékony gondolatközlés, a kommunikáció zavartalanságának biztosítása, minél több nyelvélvőzet megismertetése és elsajátíttatása, a nyelvi-kommunikációs készségek fejlesztése (íme a hagyomány, vö. az emberközpontú nyelvművelés elveivel); (2) a nyelvi önkontroll, az önreflexivitás képességének kialakítása, empátiára és toleranciára nevelés (íme a legjellemzőbb kritika befogadására való nyitottság), (3) a „fenntartható”, továbbélő nyelv (íme az új kihívásokkal való szembenézés). *Sapientia sat.*

A második tanulmányt Mánya Károly közli a nyelvművelés elméletéről és gyakorlatáról. Ebben körbejárja a nyelvművelés fogalmát, a nyelvi norma, illetőleg normák kérdését, és a kommunikációs szemléletű nyelvművelés és nyelvinorma-értelmezés mellett foglal állást. Heltainé Nagy Erzsébetől idézi: „[a] kommunikációs szemléletű nyelvművelés mindenképpen aktív nyelvművelő magatartást követel, amely nem elégszik meg az igénytelenség normává szentesítésével, hanem arra törekszik, hogy tudatosítsa a teljesebb értékű kommunikálás szükségletét és az ehhez felhasználható nyelvi eszközöket. Mert ma általában a beszélők, a nyelvhasználók nem érzik szükségesnek a telített, teljes értékű kommunikációt, hiánya miatt azonban szenvednek” (27). Legyen szó az oktatás bármely szintjéről, minden tanár tapasztalja, hogy a diákoknak kisebb-nagyobb nehézséget okoz különbséget tenni, alkalmazkodni a kommunikációs helyzethez. Mit tegyünk, ha tanítványaink nem tudnak kilépni az adott szituációban normatörő szleng kliséiből? Vagy ha a populáris beszéd mintáit követve folyton azt szajkózzák, hogy „Basszus!”, „Az egy do-log”, „Nem mondom!”, „Nem igazán” stb.? Fogalmazásukban a rossz szóválasztás, a szótesztelés, a képzavar, a pleonazmus stb. javítható, javítandó-e még? Az egyoldalú deskriptív egyetemi-főiskolai képzés és nyelvművelés-ellenes attitűd lassan oly mértékig elbizonytalanítja a gyakorló pedagógusokat, hogy nem akarván „diszkriminálni” tanulóik nyelvhasználatát, képtelenné válnak a hatékony mintaadásra, visszacsatolásra. S csodá-e, hogy romlik az íráskészség és a stílusérzék? Nyilvánvaló, hogy minden nyelvélvőzetnek megvan a maga normája és használati közege. Normákról beszélhetünk tehát, többes számban, amelyek között azonban művelődéstörténeti, kulturális, szimbolikus-rituális, kollektív identitásjelölő szerepe jogán és sokféle praktikus indokból kitüntetett helye van a standard (szterend) nyelvélvőzet normájának. Az egy norma koncepciója tehát ma már atavisztikus, a több normának viszont el kell fogadnia a normák természetes értékhierarchiáját.

Domonkosi Ágnes (A szociolingvisztika nyelvészemlélete és a nyelvművelés) és Dede Éva (Hiperkorrekció és nyelvművelés) egy-egy írása a szocio- és pszicholingvisztika érveit vizsgálja. Domonkosi nem tartja összeegyeztethetetlennek a szociolingvisztika és a nyelvművelés nézetrendszerét, épp ezért feloldaná szembenállásukat a nyelvművelő tevékenység megújításával, módszertani felújításával. Tolcsvai Nagy Gáborral egyetértve úgy látja, hogy a nyelvművelésnek törekednie kell az empirikus kutatások támogatására, eredményeinek megismerésére és beépítésére — bár nehézséget jelent, hogy a szociolingvisztika nagy repre-

zentatív adatfelvételeinek kiértékelése hosszú ideig tart, s mire megtörténik, a nyelvhasználat máris új fejleményeket és finom attitűdváltozásokat produkál, mint ahogy a társadalom szociológiai jellemzői is módosulnak. Dede Éva a túlhelyesbítés, azaz a hiperkorrekció hátterével foglalkozik, amelynek megnyilvánulásait szokás a nyelvművelés számlájára írni, mondván, hogy az túlzottan normatív viszonyulásával, hibakereső hozzáállásával elbizonytalanítja és a természetes nyelvi viselkedés fölötti ellenőrzés fölösleges kiterjesztésére hajlamosítja a nyelvhazsználókat. Vannak, akik emiatt nemhogy hasznosnak, de kifejezetten károsnak tekintik a nyelvművelést. Pléh Csaba és Bodor Péter egy Dede által hivatkozott cikkben a freudi pszichoanalízis fogalmait alkalmazva a normatív nyelvészet azzal vádolja, hogy valamiféle monitorozó ágenst, a spontán tendenciákat elnyomó, szükségtelen metakontrollt gyakorló nyelvi „szuperegót” működtet az emberek fejében. Dede rámutat, hogy a hiperkorrekció egyrészt a nyelvtanulás velejárója, másrészt már olyan régi időkből is adathalható, amikor a nyelvművelők még nem lehettek „nyelvi törvényhozók” vagy „apafigurák” (bárki felütheti Benkő Loránd nyelvjárásörténeti jegyzetét vagy Dede forrását, Németh Miklós szegedi kollégánk pár éve megvédett disszertációját, ha ilyen példákra kíváncsi), harmadrészt, ha a hasonlatnál maradunk, a freudi „szuperegónak” vannak nélkülözhetetlen szociális funkciói (értékőkövetítés és belsővé tétel, az éniideal, lelkiismeret kialakítása, a magasabb erkölcsiség képviselete, az ösztönök társadalmilag elfogadott mederbe terelése), végül negyedszer: a nyelvművelés elvei megengedik, sőt megkövetelik, hogy figyelmeztesse a nyelvhazsználót a hiperkorrekció veszélyére, a deskriptív nyelvész viszont önmeghatározása szerint nem léphet túl azon, hogy leírja és magyarázza a jelenséget. Kérdés, hogy a nyelvművelés közreműködése nélkül mi hasznosulhatna ebből az ismeret-terjesztésben és az anyanyelv-pedagógiai gyakorlatban.

Zimányi Árpád néhány gyakorisági részvizsgálat tanulságait foglalja össze az idegen szavak előfordulásáról különböző műfajú és célközönségű sajtótermékekből véve mintáját. Megállapítja, hogy arányuk nem kiemelkedően nagy, mindazonáltal az eltérések érdekesek: a női magazinokból származó korpuszban több mint kétszer, a politikai napilap anyagában éppen másfélszer annyi idegen szót lehetett találni, mint a legszélesebb olvasói közönséget megcélzó, éppen ezért mindenki számára érthető nyelvezetet használó bulvárlapok szövegeiben. Persze az is jellemző, hogy milyeneket. Néhány példa a bulvárujságokból: *drog, gengszter, katasztrófa, klíma, piromániás, sztriptíz, szuper*; a politikai sajtóból: *auditál, indexál, inflálódik, integráció, kodifikál, on-line, virulens*; a női magazinokból: *antisztatikus, best of, brushing, darkblue, feeling, number one, piercing*, vagy: *Superdefense Triple Action Moisturizer Very Dry Skin* ahelyett, hogy *Superdefense Triple Action hidratáló nagyon száraz bőrre...* Zimányi hangsúlyozza, hogy árnyalt képet csak úgy kaphatunk nyelvhasználatunkról, így az idegen szavak térfooglalásáról, ha gyakorisági vizsgálatokat végzünk. Utal továbbá arra, hogy az idegen szavak magyarosításának gondolata manapság nem is a nyelvművelőktől ered, hanem a különféle szakmák, tudományágak képviselőitől (ennek számos bizonyítéka közül itt csak a *Magyar Orvosi Nyelv* c. folyóirat megindulását emelem ki). Jól kapcsolódik Zimányi témájához Bódi Zoltán írása az internetes nyelvhasználat által felvetett nyelvstratégiai kérdésekről. Az informatika terminológiájának honosítása nálunk jobbára a nyelvészet részvetele nélkül zajlik, ami nem biztos, hogy szerencsés. A „digitális szakadék” kialakulása és mélyülése

talán megelőzhető vagy lassítható a számítástechnika angol szókészletének gyors és leleményes átültetésével, hiszen a motivált tövtü magyar szavakat könnyebb megtanulni és felidézni, mint a semmihez sem köthető idegen alakokat. Bódi ezen kívül szót ejt fejezetében az internetes szlengről, az informatikaoktatás kihívásairól, valamint a tartalomszabályozás, nyelvi szabályozás, jogi szabályozás dilemmáiról.

A kötet második felében Schirm Anitától „jelen-tést”, Bańcerowski Janusz professzortól 2005. évi „nyelvi helyzetképet” olvashatunk, Balázs Géza pedig az utóbbi néhány évben (főleg a sajtóban) felbukkant új szavakból és kifejezésekből közül több mint 30 oldalas összeállítást az *ablaklemez*-től (CD-ROM) a *retro*-n és a *szingli*-n át a *zöldtárcá*-ig. Schirm Anita az ezredforduló utáni (új)magyar nyelvet igyekszik bemutatni, végigkövetve a nyelvi szinteket a hangtától a szövegtanig, a helyesírásra és a pragmatikára is kitérve. Nemcsak a jelenségek bemutatására vállalkozik, hanem értékelési szempontokat is alkalmaz: a közérthetőség, a kommunikációs szerep betöltésére való alkalmasság, a nyelvi hagyomány és a nyelvstratégia szempontjait. Bańcerowski Janusz tartalmas nemzetközi kitekintéssel egészíti ki a szerzőtársai által leírtakat. Ime néhány tanulságment le-szúrt gondolat tőle: „[...] a mai világban tapasztalható fejlődési tendenciák enyhén szólva nem kedveznek a kis nyelveknek, és ezzel együtt a kis kultúráknak sem [...] kíméletlen verseny, harc és kiszorítási folyik a nyelvek, a kultúrák között is, és tőlünk függ, hogy ez milyen eredménnyel végződik. Vajon a kis nyelvek és kultúrák képesek-e helytállni abban a hatalmas versenyben, amelynek feltételeit az ún. világnyelvek diktálják, vagy háttérbe szorulnak, degradálódnak és megszűnnek létezni? [...] A kultúra- és nyelvdiverzitás óriási kincsét, gazdagságot, kihasználható lehetőségeket jelent, és nem a fejlődés gátló tényezője. Arra van szükség, hogy olyan világot teremtsünk, amelyben minden nemzet megtarthassa a saját nyelvét és kultúráját, amelyben a kultúrák közötti kommunikáció az általános megértést, a biztonságot, a világ rendjét és békéjét fogja szolgálni. [...] a nyelvhez mint a legnagyobb kultúrkincshez való viszonyt általános tiszteletnek és megbecsülésnek kell jellemeznie, nemcsak azért, mert a nyelv biztosítja az életünkhez nélkülözhetetlen információcsere-t, hanem azért is, mert a nemzeti identitás legfontosabb eleme, az ember számára a természet rendkívüli adománya. Ahogy felelősek vagyunk az emberi egészségért, természetes környezetünkért, azok megóvásáért és védelméért, ugyanúgy felelősek vagyunk a nyelvért is, és hasonló felelősséggel kell eljárunk a nyelv vonatkozásában is” (120–1; 138).

A születésnap kiadvány utolsó oldalain a Magyar Nyelvstratégiai Kutatócsoport történetét, eddigi munkáját és terveit ismerhetjük meg. Újra kimondatik: a nyelvművelés nyelvészeti tudományág, amelytől el kell választani az amatőrök által végzett, azaz a laikus nyelv-védelmet (177). Az a szemléleti megújulás, amely a nyelvművelésben elkezdődött, a nyelvművelés-kritikát is a deskriptív nyelvészet dogmákká merevedett elveinek átértékelésére kellene, hogy késztesse. Ha az előző évtized a magyarországi nyelvészközösség életében a hangos polemikák időszaká volt (l. Mitya Károly új könyvét: *Rendszerváltás – normaváltás. A magyar nyelvművelés története, elvei és vitái 1989-től napjainkig*. Tinta Könyvkiadó, Bp., 2005), lehetne a mostani, vagy legalább a következő a toleranciára, a jobb megértésre, az előrevivó együttműködésre. Vannak biztató jelek.

Nemesi Attila László