

# TREZOR KIADÓ

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

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

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

Az árak 2012. december 31-ig érvényesek.

Raktári szám:	Szerz :	Cím:	Iskolai ár (Ft)	Bolti ár (Ft)
TR 0001	Cs. Nagy Lajos	<b>Alapfokú helyesírási gyakorlókönyv 3–8. osztály</b>	760	960
TR 0002	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 3–4. osztály</b>	720	920
TR 0003	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési munkafüzet 3–4. osztály</b>	450	550
TR 0005	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 5–6. osztály</b>	720	920
TR 0006	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 7–8. osztály</b>	760	960
TR 0007	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési munkafüzet 5–6. osztály</b>	500	660
TR 0010/T	Magassy László	<b>Leíró magyar nyelvtan</b> az általános iskolák 5–8. és a nyolcosztályos gimnáziumok I–IV. osztálya számára <i>(Tartós tankönyv változat, kemény kötésben.)</i>	820	930
TR 0011	Magassy László – Magassyné Molnár Katalin	<b>Gyakorlatok, feladatok I.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 5. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok I. osztálya számára	200	250
TR 0012	Cs. Nagy Lajos	<b>Helyesírási munkafüzet 5–6. osztály</b>	500	660
TR 0013	Magassy László	<b>Gyakorlatok, feladatok II.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 6. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok II. osztálya számára	200	250
TR 0014	Magassy László	<b>Gyakorlatok, feladatok III.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 7. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok III. osztálya számára	200	250
TR 0015	Magassy László – Magassyné Molnár Katalin	<b>Gyakorlatok, feladatok IV.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 8. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok IV. osztálya számára	200	250
TR 0016	Cs. Nagy Lajos	<b>Helyesírási gyakorlókönyv</b>	1100	1350
TR 0017	Hangay Zoltán	<b>Magyar nyelvi gyakorlókönyv</b>	1100	1350
TR 0018	Cs. Nagy Lajos	<b>Magyar nyelvi munkafüzet 1–2. osztály</b>	550	650
TR 0019	Cs. Nagy Lajos	<b>Helyesírási munkafüzet 7–8. osztály</b>	600	750
TR 0021	Tánczos K.	<b>Középiskolába készülök! Gyakorlókönyv magyar nyelv 1</b>	840	950
TR 0022	N. Császi Ildikó	<b>Példaszövegek a magyar nyelvtan tanításához 2–8. osztály</b>	630	750
TR 0023	Cs. Nagy Lajos	<b>Helyesírási munkafüzet 3–4. osztály</b> <i>(Átdolgozott, b vűtett, szűnes nyomásű kiadás; szerepel a tankűnyvjegyzéken.)</i>	960	1100
TR 0024	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzésű munkafűzet 7–8. osztály</b> <i>(Átdolgozott kiadás)</i>	600	750

# MAGYARTANÍTÁS

2012. 3. szám

LIII. évfolyam

Lektorált módszertani folyóirat.

*A megjelenő cikkeket a szerkesztő bizottság két tagja vagy két felkért külső szakember lektorálja.*

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

*január, március, május, szeptember és november hónapban.*

A korábbi számok hozzáférhetők az alábbi webhelyen:

<http://www.trezorkiado.fw.hu/indexmtan.html>

Szerkesztő:

**A. Jászó Anna**

*Szerkesztő bizottság:*

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

A szerkesztő ség címe:

**Budapest, Eötvös u. 77. 1153**

**Telefon/fax: 306-4234**

**E-mail: [postmaster@adamir-retor.t-online.hu](mailto:postmaster@adamir-retor.t-online.hu)**

\* \* \*

**Kiadja a Trezor Kiadó**

A kiadó címe:

**Budapest, Egressy köz 6. 1149**

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

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

Felelős kiadó:

A Trezor Kiadó igazgatója

**ISSN 0464-4999**

Az elektronikus kiadás előfizetési díja 2012-re: 1000 Ft

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

## TARTALOM

### ÉVFORDULÓ

*Málnási Ferenc:* Örkény István: Egypercesek (Szövegtani elemzés középiskolások számára) ..... 2

### KOMMUNIKÁCIÓ

*A. Jászó Anna:* „Gondolkodni és beszélni: voltaképp egy” ..... 7  
*Wacha Imre:* Kommunikáció, retorika, műfaj, műnem (Problémafelvetés) ..13

### NYELVMŰVELÉS

*Dóra Zoltán:* „Folyékonyan beszélék ómagyarul” .....20

### A TANÍTÁS MŰHELYE

*Laczkó Mária:* A kommunikációs kompetencia fejlesztésének egy területe: a szókincs bővítése, a szóértés tudatosítása .....21

### RENDEZVÉNYEKRŐL

*Madách Szónokverseny, Vác* .....27  
*Kutnyánszkyne Bacskai Eszter:* Szónokolni jöttek – láttak és győztek .....27

*Deák Magdolna:* Beszámoló a kézdívasárhelyi Bod Péter-napokról.....29

*Lőrincz Gábor:* Egy tankönyvkiadási konferenciáról.....31

### IDEGEN NYELVŰ SZAKIRODALOM

*Csépány Nikoletta:* Marta Cooper: Analyzing Public Discourse .....33

### ÖTLETTÁR

Raátz Judit rovata.....39

E számunk szerzői:

Csépány Nikoletta, tanár, Budapest ♦ Deák Magdolna, tanár, Kézdivásárhely ♦ Dóra Zoltán, tanár, Vác ♦ A. Jászó Anna, egyetemi tanár, ELTE BTK ♦ Laczkó Mária, tanár, Kaposvári Egyetem ♦ Lőrincz Gábor, doktorandusz, Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Komárom ♦ Málnási Ferenc, tanár, Kolozsvár ♦ Raátz Judit, tanár, ELTE BTK ♦ Wacha Imre, tanár, Budapest

Málnási Ferenc

## Örkény István: Egypercesek (Szövegtani elemzés középiskolások számára)

A nyelv az emberi kommunikáció, a gondolkodás és a tanulás közege, előfeltétele és legfőbb eszköze. A nyelv a beszédben és a gondolkodásban betöltött szerepéből adódóan az emberi tevékenység valamennyi formájára kiterjed. Az anyanyelv sokoldalú és árnyalt ismerete a társadalmi kommunikáció alapja. Anyanyelvi oktatásunk is ma már a nyelvi megismerés és a nyelvhasználat fejlesztését tűzte ki célul, s a korszerűsítés egyik lehetősége a szövegtani kutatások eredményeinek alkalmazása, az oktatásban való hasznosítása, pl. Petőfi S. János szemiotikai textológiája, a multimediális kommunikáció szemiotikai elmélete, valamint a tartalomban és jellegben egyező vagy hasonló szövegeleméletek alapján... A cél: a szövegek valamennyi sajátosságainak egységes elméleti keretben való vizsgálata, a szövegek befogadásának és alkotásának a kérdése, a szövegek szintaktikai, szemantikai és pragmatikai vizsgálata. A vizsgálat tárgya a szöveg, amely az újabb nyelvi kutatások nyomán nem a nyelvi rendszerbe, hanem a nyelvhasználatba, a kommunikáció folyamatába tartozik.

Petőfi S. János úgy véli, hogy „a szövegtani kutatások eredményeinek iskolai alkalmazása, felhasználása mellett számos érv szól. A kommunikációs médiumok fejlődése és egyre szélesebb körű elterjedése elengedhetetlenné teszi, hogy az iskolai oktatás lépést tartson ezzel a fejlődéssel. A lépéstartás azt jelenti, hogy egyrészt az iskolában tanítani kell a különféle multimediális formák működésének mechanizmusát, másrészt hogy e formák közül, amennyit csak lehet, a gyakorlatban is alkalmazni/alkalmaztatni kell.” Petőfi S. János szerint „fokozni kell a tanulók érzékenységét a nyelv iránt, hogy aktív tevékenység révén ismertessék meg velük a szövegeket, és növeljék bennük az olvasás örömét. Ezt nem kell hangsúlyozni, ha arra gondolunk, hogy milyen nagy szükség van erre most, ebben a vizuális-manuális információkkal túlzott mértékben elárasztott korunkban. Számolnunk kell azzal, hogy a mai gyermek másképpen olvas, mint mi hallottunk és olvastunk annak idején. Ha ezzel nem számolunk, azokban sem tudjuk ébren tartani az olvasásra való készséget, akikben ez még(!) megvan, nem beszélve arról, hogyan tudunk készséget, igényt támasztani azokban, akikben (még vagy már) nincs meg!”

Anyanyelvi oktatásunk alapvető feladata ma az anyanyelvi kompetencia fejlesztése oly módon, hogy a tanulók életkoruknak megfelelő szín-

ten birtokolják a szóbeli és írásbeli kommunikációs képességeket. Az iskolai munka során a tanuló a szövegértés, a szövegalkotás gyakorlása közben a szövegélményből (olvasás és hallgatás útján) egyre magasabb szintűeket ért meg, egyre magasabb szintűeket tud létrehozni. A feladata: ennek a folyamatnak az irányítása annak a pedagógiai elvnek az alapján, melyet Deme László megfogalmazásában szövegszemléletnek nevezünk. Deme László az anyanyelvi nevelés tényezői között szükségesnek látja, hasznosnak véli a szövegtan, a szövegismeret és a szövegszemlélet hármasság fogalomtagolását: a szövegtan oktatási anyag, a szövegismeret a nevelési cél, a szövegszemlélet pedig nevelési elv, nevelői alapállás.

Nemes Nagy Ágnes a szöveg jellegzetességéről azt állítja, hogy szavak vannak benne, és ezek a szavak úgy ülnek az irodalmi szöveg sajátos szövetében, mint a bogok, a csomópontok fel-tűnő részeiként, de részeiként az alapszövetnek. Az alapszövet pedig a szövegösszefüggés, a kohézió. Természetesnek vehetjük Nemes Nagy Ágnesnek azt a megállapítását, hogy a vers/szöveg napvilágra hoz bennünk, olvasókban olyan ismeretlen jelentéseket, érzelmelemcsomókat, amelyeket a szöveg nélkül nem közelíthetnénk meg, amelyek csupán a szöveg által jönnek létre. Úgy hozza létre a vers, a szöveg az émoációt a befogadójában, ahogy a levegő létrehozza a légzést vagy az utak keresztezodése a várost. Egyszerre van valami, ami azelőtt nem volt. A legkisebb versélmény is valamiféle születés, esetleg csak a lelki muslinca megmoccanása.

Ezeknek a gondolatoknak, elméleti fejtegetéseknek a jegyében vizsgálhatjuk a megtanítandó irodalmi (és nem csupán irodalmi) szövegeket – végre hazai, erdélyi középiskoláinkban is. Magam még aktív koromban, ma már nyugdíjasként, óraadóként pl. Örkény István egyperceseit...

Örkény István a kispika (és a magyar drámairodalom) megújítója, groteszk jelenségek szatirikus ábrázolója. Ellentmondásokra, újszerű minőségekre, ésszerűtlenségekre és a modern lét fenyegetettségére hívta fel a figyelmet. A legkilátástalanabb helyzetben is a cselekvés szükségességét érzeteti, hirdeti a reménytelen helyzetben is az életerő diadalát.

Örkény az egypercesekkel a másként látás lehetőségeire, fogalmaink és ítéleteink felülvizsgálatára szólított fel, a szatirikus irodalom hagyományait, pl. Karinthy Frigyes útját követte. A magyar kispika tradíciói közül élesen elutasított-

ta a szórakoztató történetmondást: „Az anekdota nemzeti csapás. Elbutítja az irodalmat, elsekélyezi a gondolkodást. Az emberiségnek ebben az évszázadban gyökeresen megváltozott a véleménye önmagáról. És nemzeti átok, ha ebből mi úgy akarunk kimaradni, hogy közben anekdotázunk...” – írta Örkény. (Idézi Kelecsényi László Zoltán, 2005. 299.)

A valóságban nincsenek homogén minőségek, nincsenek steril egységesség, sőt más környezetbe állítva mindennek más lesz az értéke, a jelentése.

Az *Egyperces novellák* (1968) írásaiban Örkény megtalált egy hangot, amely egészen az övé, a műfaj és elnevezése is tőle származik. Az egypercesek rövidségük ellenére is teljes értékű írások, az író szerint „nem azért rövidek, mert kevés a mondanivalójuk, hanem mert kevés szóval szeretnének sokat mondani”. Örkény az *Egyperces novellák* gyűjteményes kiadásának kísérőszövegében azt is elmondta, hogy írásainak „nincs műfajuk. A népmesétől a városi folklórig (egészen a pesti viccekig), az elbeszélő epikától a kurtára fogott tragédiáig” többféle műfaji változatot képviselnek. Az egypercesek sokszor úgy működnek, mint a tartalmas viccek, amelyekben több jelentésréteg épül egymásra. A közlésminimura, a mennyiség és a minőség rejtélyes kapcsolatára hívta fel a figyelmet *Az élet értelme* a cseresznyepaprikák és a paprikakoszorú példázataival. Mi teszi koszorúvá a paprikahalmat? – kérdezi az író, ha sem a madzag, sem a felfűzés ténye önmagában nem ad választ a kérdésre. Tudjuk, hogy nem maguk a nyelvi szabályok és nem is a terjedelem, gondoljunk csak Weöres Sándor egysoros, sőt egyszavas verseire.

A kísérőszövegben Örkény külön is figyelmet a novellák rejtélyszerűségére, arra, hogy „...ezek az írásművek voltaképpen matematikai egyenletek. Az egyik oldalon a közlés minimuma áll, az író részéről, másikon a képzelet maximuma, az olvasó részéről. Más szóval: a novellák egypercesek ugyan, de kétszemélyesek.” Az író sokat kíván az olvasóktól, „a szokásosnál jobban igénybe veszi képzelőerejüket, cserébe azonban a passzív olvasás kényelmes öröme helyett a művészi alkotás izgalmát kínálja fel nekik”.

Groteszk látásmód jellemzi őket. A novellákat egy esztétikai példázat vezeti be *Arról, hogy mi a groteszk*: „Szíveskedjék terpezállásban állni, mélyen előrehajolni, s ebben a pozícióban maradván, a két lába között hátratekinteni”. Majd miután mindent megszemlélünk: „Kérem, szíveskedjenek kiegyenesedni. Amint látják: a világ talpra állt...”

A groteszkról az író jegyzékéből előkerült jegyzeteiben olvashatjuk: „A groteszk megingatja a végérvényest, de nem állít egy másik érvényes-

séget a helyébe. Pont helyett mindig kérdőjel tesz, tehát nem lezár, befejez, hanem utat nyit, elindít”.

A groteszk feltehetően a művészetek kezdetétől jelen van, a romantika is fontosnak tartotta, de korunk művészete is vonzódik hozzá. „A groteszk tulajdonképpen a 20. század válasza a 19. századra és az azt megelőző időkre. [...] A 19. században, a nagy ipari fellendülés és a nagy társadalmi korszakában, amikor a betegségek úgyszólván tömegével eltűntek vagy veszélytelenekké váltak, az ember megtelt iszonyatos önbizalommal. S erre a határtalan önbizalomra kaptuk azokat a rettenetes élményeket, amelyekkel nekünk a század szolgált: a két világháborút, Auschwitzot. Auschwitz esetében nem konkrét, hanem jelképes dologra gondolok. Az ösztönvilág felszabadulására, amiről azt hittük, korbácnal tartható.” (*Párbeszéd a groteszkról*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp., 1986. 380.)

A groteszk összetett fogalom. Esztétikai minőség, világszemléletet fejez ki, a komikum egyik fajtája, a szélsőségesen össze nem illő elemek bizarr társítása, ami nevetséges és borzongató hatást kelt. A képzelet, az össze nem illő elemek társítása a komikumban feloldódik, de a groteszkben feloldhatatlan marad, időtlennek emelkedik, ennek megfelelő világszemléletet fejez ki.

Megjelenítésének eszköze a szerkezet, a mű elemeinek egymáshoz való viszonya. A groteszk mű világa zárt, benne minden lehetséges: reális és irreális, látszat és valóság egymásba játszanak át.

Örkény ábrázolásmódja a tényközlésre redukált narráció, a pusztá cselekedtetés és beszélgetés. A jelenségeknek és történéseknek a lényegét ragadja meg, a történetet példázattá sűríti. (Kelecsényi László Zoltán, 2005. 299.)

Az egypercesek dokumentumelemei sokszor talált szövegek, amelyeket a szerző kiemel megszokott és elfogadott környezetükből, néha címadással új összefüggésbe állít, s ezzel irodalmi művé avat. A groteszk mellett az abszurd, az értelmetlen is gyakran jelen van. (Mohácsy Károly – Vasy Géza, 1996. 313.)

Örkény István a maga abszurd-groteszk látásmódjával korunk legfontosabb problémáit szóltatta meg, kevés szóval is kulturált stílusával atmoszférát tud teremteni.

Dolgozatom további részében szemiotikai-stilisztikai elemzéssel vizsgálom négy egyperces novellát, az alábbi keretben: 1. A szöveg fizikai hordozója és annak mentális képe. 2. A szöveg fizikai hordozójához hozzárendelhető formai felépítés. 3. A szöveg fizikai hordozójához hozzárendelhető nyelvi, jelentéstani felépítés. 4. Egy valóságos vagy elképzelt világdarab mentális képe és maga ez a világdarab. 5. A szövegtípus. 6. A szöveg stílusa, nyelvezte.

\*

**Örkény István: Az otthon**

<http://mek.niif.hu/06300/06345/06345.htm#87>

A szöveg nyomtatott prózaszöveg. A szövegmondatok egyetlen bekezdést alkotnak.

A szövegösszetartó erőt az alany-állítmány egyeztetése biztosítja: A kislány...négyéves volt, emlékei összemósódtak, anyja...odavitte, megmutatta.... a vonat visz... Birtokos személyjellel ellátott szavak: (a kislány) *emlékei, anyja, mackódra, babáid* segítik a szöveg kohézióját. Határozott névelős szavakat szerepeltet az író a szövegben – a kislány, az anyja, a szögesdrót, a vonat, a gyerekek, a mackódra, a babáid... – bár sem a kislányt, sem az anyját nem ismerjük, s a mackóra és a babára sem emlékezhetünk –, így az olvasó is része lehet annak a valóságos-képzeltbeli világnak, amelyet a szöveg megrajzol. A mondatok köztiszavai mellett a mondatrend is nyelvtani elemként valósítja meg a nyelvtani, a lineáris kohéziót.

Jelentéstani elemként szerepel az *otthon* szó négyzeri ismétlése, illetve az *ott* határozószó kétszeri szerepeltetése, s melléje társul a kislány kérdésében az *onnan* szóalak is. Ellentétként érzékelheti az olvasó: a *haza* és az *otthon* fogalmak hiányoznak a kislány tudatából, akinek élményvilága az ör képét rögzítette, ezért kérdi: „...onnan meg lehet majd szökni.” Az anyja felsorolással próbálja ezt a hiányt pótolni – *mackód, babáid* –, de érezzük, hogy hiába. A láger „otthon” fogalom nem fedheti az igazi otthon képét, amelyet meg sem ismert, s hiába a mackód és a babák, ezek elüllyedtek a múlt kódébe.

Jelentéstani elem a cím is, utal valamire, ami az olvasóban a családi együttlét, a melegség képe, ám a szöveg elolvasása után derül ki, hogy éppen ez a kép hiányzik a kislány életéből, emlékeiből.

A szöveg három sor elbeszélés, és kilenc sor párbeszéd.

Örkény valóságos világképet rajzolt meg, melyet a mai olvasó tanulmányaiból ismerhet.

A szöveg nyelve magyar, mai, szépirodalmi szöveg.

Stílusa is szépirodalmi. A jóhangzású szavak mellett az egyetlen *szögesdrótkerítés* rosszhangzású szó emelkedik ki. A szövegben a jóhangzású szavak segítségével a szabadulás közeli bekövetkezését, a szögesdróton kívüli vonat megmutatásával az öröm érzését próbálja átadni a négyéves gyermekének, ám a kislányban egyszerűen olyan „otthon” kép alakult ki, amely azonos a „lágerotthonnal”, amelyhez automatikusan a szökés kívánása társul.

A szavak szótári jelentés-sora is ezen a vonalon helyezkedik el: az anyja a kislányának a szögesdróton kívüli világot mutatja, a szerelvényt,

említi az elhagyott otthonban (talán) váró mackót és a babákat, ám ez a valóság a kislányban nem idézi fel az emlékképet, számára az otthon a szögesdróton inneni világ az otthon. A szótári jelentés mellé az érzelmi, illetve az érzelem nélküli többletjelentés társul. Az anyja érzelmei ellentétben állnak a kislányban kialakult ferde, félresiklott érzelmeivel.

Három összetett szó: *négyéves, összemósódtak, szögesdrót* a szövegben jelentéssűrítő, tömörítő hatással szerepel.

A szöveg igéi közül a létigék: *volt, leszünk, megvannak, vannak, nincsenek...*, mellett egy történet – *összemósódtak* –, és a *tudatosítsa, odavitte, megmutatta, örülsz, visz* igék cselekvést jelentenek. Ám a létezés megváltoztatni akaró, cselekvő igék csak a jövőben bekövetkező történetet jelzik, a lehetőséget villantják fel, a vágyott, a remélt cselekvés bekövetkezésére.

A főnevek közül két élőlény – *kislány, anyja* – mellett tárgyak neve – *szögesdrót, szerelvény, vonat, mackó, baba* – és egy elvont – *otthon* – szó szerepel. De itt is a szögesdrót az uralkodó, a szerelvény, a vonat a lehetőséget, a menekülést, a szabadulást csak jelzi, a mackó és a baba pedig ismeretlen tárgyak nevei. Talán véletlen, de a melléknevek hiánya is az embertelen, még a gyermeket is büntető világ képét rajzolja elénk.

A szöveg mondatai, kijelentő és kérdő mondatok, egyszerű és összetett formában sorakoznak. Az elbeszélésbe a szereplők egyenes beszéde szövődik.

\*

**Örkény István: In memoriam dr. K.H.G.**

<http://mek.niif.hu/06300/06345/06345.htm#14>

A szöveg nyomtatott prózaszöveg, csupán 8 mondat.

A lineáris kohéziót az alany-állítmányok egyeztetése adja: *kérdezte, magyarázta, szeretett* (magyarázni) – *dr. K.H.G, kérdezte, mondta, lelőtte* – *az ör*. Az állítmányok egyes szám harmadik személyű igék, az alany egy-egy főnév. A határozott névelős forma – *a lódögnek, a gödröt, a német ör* – szinte már a párbeszéd résztvevőjévé, hallgatóvá emeli az olvasót, aki beleélheti magát a lágerhelyzetbe.

A jelentéstani elemek közül a felsorolás a mondanivalót sokoldalúan világítja meg: a doktor úr, a tanár még munkaszolgálatosként is a német kultúra értékeiről próbál beszélgetni az örrel – német írók neveit sorolja –, ám az ör műveletlen, egyetlen tudása a gyilkolás. A felsorolás nyomán két embertípus rajzolódik ki, a kulturált és a barbár ember típusa, s e két konkrét személy ellentétén át az emberiségnek hatalmas német kulturális kincseket adó, de ugyanakkor a német barbárság iszonyatos, a világháborúkat kirobbantó ellentétét is.

A szöveg valóságos világkép, Örkény István a munkaszolgálat élményeiből merített, abszurd, fekete humorral a történelmet idézi. A munkaszolgálatos tanár beszélgetni akar a német kultúráról a német őrrrel, de ezzel úgy felbosszantja tudatlan rabtartóját, hogy az dühében lelövi. A címbe is beemelt monogram K. Heves Géza (1905–1945) kritikus, újságíró nevét rejti, aki koncentrációs táborban pusztult el. (Mohácsy Károly – Vasy Géza, 1996. 313.)

A szöveg nyelve magyar, egy latin kifejezéssel és egy német kérdő mondatral együtt mai, szépirodalmi alkotás.

Elbeszélő jellegű, drámai párbeszéd. A két szereplő: dr. K.H.G és a német őr, egy diplomás magyar ember, aki választékos németiséggel beszél a német irodalom klasszikusairól, a német őr azonban csak visszakérdez, de fogalma sincs saját nemzeti irodalmának nagyjairól, elutasítja a szellemi értékeket, az erőszak képviselőjeként – egyéni bosszúból – megöli a kultúra, a humánus képviselőjét (Mohácsy Károly után).

A szöveg stílusa szépirodalmi, jóhangzású szavak sora szervezi a párbeszédet, csupán a *lódögnek*, s a *paprikavörös* összetett szó jelzi a kellemetlenséget, a változást, valamint a *lelőtte* szó pedig a tragédiát.

A szöveg szavai elsődleges, szótári jelentésben szerepelnek, a konnotáció a szöveg elolvasása után jelentkezik az olvasóban, bár a cím jelzi a szomorú véget, utal a tragédiára.

A *lódögnek* összetett szó jelzi, hogy a diplomás ember lealacsonyító kényszermunkát végez, a német őr hangulatváltozását, haragját a *paprikavörös* szó érzékelteti.

Az igék – *ásta, kérdezte, magyarázta, szeretett, ismeri, mondta, lelőtte* – mindegyike cselekvést jelentő szó. A főnevek nagy része személynév – dr. K.H.G., Hölderlin, Schiller, Rilke –, az *őr*, és a *költők* köznevek is személyeket jelölnek, míg a *Hyperion* főnév irodalmi alkotás címe.

A kijelentő, kérdő mondatok között az írói közlések két, a beszélgetőket közvetlenül minősítő állítás található: (A tanár) nagyon szeretett magyarázni, és az őr paprikavörös lett, mielőtt gyilkolt.

A szövegben a szereplők egyenes beszédebe az író beszéde ágyazódik.

\*

### Örkény István: Mi mindent kell tudni

<http://mek.niif.hu/06300/06345/06345.htm#95>

Nyomatott prózaszöveg, négy szövegmondat.

A szöveg mondatait nyelvtani kapcsolóelemek fűzik egymáshoz, ezt a lineáris kohéziót az alany-állítvány egyeztetéssel éri el: (a jegy) *érvényes, érinthető* (útvonal) és a *tilos* (az utazás/útmegszakítás) névszói állítványokkal, va-

lamint az (átszállni) *lehet* és (útvonala) *eltér* igei állítványokkal.

Jelentéstani elemként a *beutazás, utazás, útvonal, átszállás* ismétlések a mondanivalót erősítik. Ugyanez a szerepe az (érvényes) *egy órán belül, átszállással, keresztezéseknél, elágazásoknál, végállomásokon*, határozóknak, illetve az utolsó mondatban a *kerülő utazás, útmegszakítás* alanyoknak. Ez a két utolsó felsorolás ugyanazt a tilalmat tartalmazza, amely az egész szövegben már szerepel. A négy mondatban csak tilalom, korlátozás szerepel.

A szöveg dialógusként is felfogható, egy régebben használt villamosátszálló használati utasítása, ennek célja az utasok tájékoztatása, ezért intertextus, kölcsönzött szöveg, a tudni szükséges és a tudni nem érdemes dolgokra egyaránt utal a mű. Az utasítást általában senki sem olvasta el, legfeljebb egyszer-kétszer az életében, mindenki csak a jegy színét nézte, ahol a járatszámok, a dátumok jelei szerepeltek. A hátlap a jegynek is, s általában a dolgoknak is a fonákja, a tárgyias-intellektuális szöveg ezért groteszknak bizonyul az irodalmi környezetben, ahova Örkény emelte. A szöveg valóságos vagy fiktív dokumentum, s a címmel együtt válik igazi műalkotássá. (Mohácsy Károly – Vasy Géza után).

A szöveg nyelve magyar, mai, dokumentum, de itt szépirodalmi szöveg.

Stílusa is szépirodalmi. A szavak szótári jelentése azzal bővül, gazdagodik, hogy a hivatalos szöveg szabályokat, rendelkezéseket fogalmaz meg, ám az utazóközönség lelkivilágát, szándékát félreértette, s ez ellen emelte föl Örkény a szavát azzal, hogy leíró jellegű szöveggé tárta az olvasó elé, érzékeltetve, hogy életünket előírások, szabályok és tiltások kötik gúzsba. Kellenek a hivatalos szövegek, a törvények, de csak akkor, ha az állampolgárok érdekét szolgálják.

Az összetett szavak jelentéssűrítő hatása érvényesül a *díjszabási, felszállóhely, útvonalon, végállomások, Duna-híd* és az *útmegszakítás* szavakban.

A dolgok megnevezésére szolgáló főnevek mindegyike azt igazolja, hogy egy villamosjegy használati utasításáról van szó (*övezet, átszállás, felszállóhely, útvonal, utazás* stb.), de a szöveg-összefüggésből többletjelentés olvasható ki. A számnemek is nyomósítanak: *két* (díjszabási övezet), *egy* (órán belül), *négy* (átszállással), *egy* (utazás).

A szöveg kijelentő mondatai inkább felszólítóak, s az utolsó az egyetlen tiltó mondat. A névszói állítványok, a névszók túlsúlya miatt a szöveg nominális.

\*

### Örkény István: Itália

<http://mek.niif.hu/06300/06345/06345.htm#33>

Örkény István szövege nyomtatott prózaszöveg, négy bekezdésben nyolc mondat, a párbeszéd mondataiban három szó dőlt betűvel: *Cinquecento, Trecento, Quattrocento*.

A szövegmondatokat a lineáris szövegösszetartó erő fűzi egységbe. Az állítmányok nagy része a *karmester* alanyhoz kapcsolódik (*végigvezényelte, nekivágott, invitált, táncolt, udvarolgot* stb.), a *tolmács* csupán kétszer cselekszik – *mondta, ajánlotta* –, s végül a *megegyeztek* állítmány a szövegben szereplőkhöz kapcsolódik. Ennek megfelelően az igék nagy része egyes szám harmadik személyű, csupán az utolsó ige többes szám harmadik személyű. Két birtokos személyjelenes szó – *zsebébe, pénztárcáját* – segíti a szöveg megértését. Bár sem a *karmestert*, sem a *tolmácsot* nem ismerjük, Örkény mégis határozott névelőt használ, kivételt tesz a táncpartnerrel – *egy hölgy* –, akit szintén nem ismerünk, de rögtön odagondoljuk: *egy olyan hölgy*....

Két-két rokon értelmű szó is segíti az olvasót: *karmester, vendég művész*, illetve a *mondta* és az *ajánlotta*. A három dőlt betűvel szedett szó ellentét: az első ajánlat: 500, sok, a második: 300, kevés, s 400-ban egyeztek meg. Ez az ajánlat bilentli át az olvasót a reneszánsz korba, ezzel a három szóval szoktuk jelölni az 1300-1400-1500-as éveket, az újjászületés, az ókori kultúra feléledésének gazdag világában, itt azonban szó sincs kultúráról, szellemi értékről, csupán a testi gyönyöröket szolgáltató hölgy pénzéről van szó.

A cím utalás a karmester hazájára, előbb semleges értelemben, hiszen Olaszországot ma is szoktuk Itália néven emlegetni, ám amikor a három olasz szó többértelmű jelentése megvilágosodik, akkor kapcsolunk a reneszánsz hazáját megnevező szóra.

A leíró szövegbe a három olasz szóból álló dialógus fűződik, ez szövegköziség.

Az Örkény leírta szöveg világképébe – Pest, éjszaka, hajnaltáj, vendég művész – belevillan a reneszánsz történelmi múlt képe, groteszk, devalvált értékkel társítva.

A szöveg – csupán három olasz szó kivételével – magyar nyelvű, mai, szépirodalmi mű.

Stílusa is szépirodalmi. Jóhangzású szavak idézik a történetet, de az egész történet egyszerű szerelmi vásár jelentésre szűkül. Minden szó szó-tári jelentésben szerepel, egyedül a három olasz szó kap a szövegösszefüggésből többletjelentést, a magasztos, felemelő korszak megnevezése mellett a szerelem megvásárlásának tényévé silányodik, devalválódik. Jelentéssűrítő, tömörítő hatásúak a szóösszetételek: *karmester, Álarcosbál, nekivágott, hajnaltájban, pénztárcáját, várakozásteljesen szavak* és a három olasz szó. Az igék mindegyike cselekvést jelent: *végigvezényelte, nekivágott,..... megegyeztek*.

Az egyszerű és összetett, kijelentő mondatok a tényeket közlik, a történetet mesélik.

A szöveg a sok névszó miatt nominális.

Az író beszédébe a szereplők egyenes beszéde ágyazódik.

### Szakirodalom

1. Benkes Zsuzsa – Nagy L. János – Petőfi S. János: *Szöveg-tani kaleidoszkóp 1. Antológia. A magyar nyelv és irodalom tanításához a 14–18 éves korosztály számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.  
*Szöveg-tani kaleidoszkóp 2. A szöveg-megformáltság elemző megközelítése*. Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996. Budapest.
2. Deme László: *A szöveg-tan, a szöveg-ismeret és a szöveg-szemlélet az anyanyelvi nevelés rendszerében*. Magyar Nyelvőr 1980. 3. 332–340.
3. Fekete Péter – V. Raisz Rózsa (szerk.) 1993: *A szöveg szerkesztése, megértése, kidolgozása és megszólaltatása. Országos anyanyelvoktatási napok, Eger, 1992. július 6–9.* Kiadja a Magyar Nyelvtudományi Társaság, 1993. Budapest.
4. Kabán Annamária: *A szöveg-vizsgálat útjain*. Bíbor Kiadó, 2009. Miskolc.
5. Hangay Zoltán: *A szöveg helye az iskolában*. In: Fekete Péter – V. Raisz Rózsa 1993. 283–288.
6. Kelecsényi László (szerk.): *Új érettségi irodalom tételek*. Corvina, 2005. Budapest.
7. Madocsay László: *Irodalom a középiskolák 12. osztálya számára*. Nemzeti Tankönyvkiadó, 2005. Budapest.
8. Mohácsy Károly – Vasy Géza: *Irodalom a középiskolák IV. osztálya számára*. Korona Kiadó, 1996. Budapest.
9. Örkény István: *Válogatott novellák*. Palatinus, 2004. Budapest.
10. Péntek János (szerk.): *Szöveg és stílus. Szabó Zoltán köszöntése*. Készült a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Magyar Nyelv és Kultúra Tanszékén. 1997. Kolozsvár.
11. Petőfi S. János: *Szöveg, szöveg-tan, műelemzés (Textológiai tanulmányok)*, OPI, 1990. Budapest.
12. Petőfi S. János – Bácsi János – Békési Imre – Benkes Zsuzsa – Vass László 1994: *Szöveg-tan és prózaelemzés. A rövidpróza kreatív-produktív megközelítéséhez*. Trezor Kiadó, 1994. Budapest.
13. *Szöveg-tan és verselemzés*. PSZMPP, 1993. Budapest.
14. Szabó Zoltán: *Szövegnyelvészet és stilisztika*. Nemzeti Tankönyvkiadó, 1988. Budapest.
15. Szathmári István – Várkonyi Imre (szerk.): *A szöveg-tan a kutatásban és az oktatásban*. Magyar Nyelvtudományi Társaság, 1979. Budapest.
16. Trencsényi Borbála: *Az értelelmig és tovább. Bevezetés az irodalmi szövegek olvasásába*. Alternatív Közgazdasági Gimnázium Alapítvány, 1993. Budapest.

A. Jászó Anna

## „Gondolkodni és beszélni: voltaképp egy”\*

Babits Mihály: Irodalmi nevelés

Arra a kérdésemre, hogy mit várnak el tőlem, mi volna a feladatom, a következő választ kaptam a továbbképzés szervezőjétől e-mailen: „Tapasztalatunk szerint a gyerekek kommunikációja nem megfelelő: nem ismerik fel, milyen helyzetben hogyan kell beszélni (gyerek-gyerekekkel, gyerek-szülővel, gyerek-tanítóval stb.), nincs meg a megfelelő szókincsük: tartalommondásnál, dramatizálásnál nagyon leegyszerűsítik mondanivalójukat, szókincsük kicsi, szlenget használnak. A továbbképzés célja, hogyan fejleszthetjük kommunikációs szintjüket az általános iskola alsó tagozatán.”

Annak ellenére, hogy az utóbbi harminc évben sokat hallottunk a kommunikációról, a problémafelvetést nagyon is aktuálisnak vélem; aktualitását egy igaz történettel illusztrálom. Gósy Mária egyetemi tanárt mindenki ismeri, ő mesélte el. Egy e-mailt kapott egy huszonéves doktorandusztól, igen udvariasat, a következő megszólítással: „Kedves Mária!” A professzorasszony udvariasan visszaírt, s a levél aláírásában felsorolta összes rangját (életkoráról nem tett említést). Megérkezett a válasz, a következő megszólítással: „Tisztelt Mária!” Meg lehet érteni, hiszen a tévés vetélkedőkben is mindenki Zoltán, Rita, Béla, akár harmincas, akár ötvenes. Én már beletörődtem, hogy gyermekeim-korú fodrászom Annának szólít, a boltban még nem tegeztek le, pedig ez az általános: Szia, mit adjak? A problémafelvetés azonban túlmegy a nyelvi udvariasságon, úgyhogy három dologról szeretnék beszélni:

1. a nyelvi udvariasságról;
2. a beszéd formai oldaláról;
3. a beszéd tartalmi oldaláról.

1. **A nyelvi udvariasság** a pragmatika egyik nagy témája, könyvek szólnak róla; de nemcsak a pragmatika foglalkozik vele, hanem a retorika is. A klasszikus retorika a stílus egyik alapelvének az illőséget tartotta, vagyis azt, hogy az alkalomhoz, a tárgyhoz, a személyhez illően kell beszélni. Egyszerű tárgyhoz egyszerű stílus illik, fenséges tárgyhoz fenséges stílus – ha diszharmonikus a viszony, könnyen neveltségessé válik az előadás, jó példa az ellentétből fakadó neveltségességre *A helység kalapácsa* humora. Neveltségessé, rosszabb esetben kellemetlen, ha beszédpartnerünket nem illő módon szólítjuk meg. A szónokok nagy gondnal készítik elő a bevezetést, különösen a megszólítást, mert tudják, hogy az illő köszöntéssel azonnal rokonszenvet, jóindulatot keltenek a hallgatóságban. Így van ez a mindennapi életben is.

A méltóságos, kegyelmes, nagyságos megszólítások szerencsére kimentek a divatból, de kimúlt az elvtárs és az enyhébb kartárs, valamint az iskolákban divó pajtás megszólítás is (mi még szívből köszöntöttük Rákosi pajtást – szó szerint kell érteni: egy nagy piros szívből volt beragasztva órszűk fényképe). Az uram, hölgyem, kisasszony semleges, és ajánlható helyettük. Sok egyetemi professzor az uram, kisasszony megszólítással illeti a hallgatókat, nagy, sokszor kétszázas tömegben nemigen tudjuk a nevüket; ám szemináriumokon a keresztnév járja. Van, aki megköveteli a professzor asszony, professzor úr megszólítást, de szeretjük az egyszerű tanár úr, tanárnő megszólítást is: tiszteletudó, ugyanakkor közvetlen is. Az iskolákban is ez járja, de ott szokásos a keresztnév + bácsi, néni megszólítás is.

A családban régen a gyerekek magázták szüleiket, gyakran a házastársak is magázták egymást. Ennek ma már csak nyomai élnek. *A Nyelv és nyelvhasználat a családban* c. tanulmánykötet vizsgálatai azt mutatják, „hogyan teljes körű a tegeződés a szülők egymás közötti kapcsolatában és a gyerek-szülő viszonyban városban és falun egyaránt” (Dömötör 102), nagy arányban tegeznek a gyerekek nagyszüleiket is (a szülők a 30–45 évesek, a nagyszülők az 55–65 évesek). A nagyszülők saját szüleiket csak 30%-ban tegeznek, a váltás a közelmúltban zajlott le. A legkisebb tegezés aránya (kb. 20%) az apa, anya és após, anyós viszonylatában. A köszönés is ebben a viszonylatban távolságtartóbb, valamint többnyire a *néni, bácsi* megszólítás szokásos. A családon kívüli kommunikációra, vagyis a nemtegezésre ez szolgálhat mintául a gyerekek számára. A nemtegezést tehát a tágabb környezetben kell elsajátítani, s a nyelvi illemmel akkor van baj, ha ott sem sajátítják el idejében a gyerekek ezeket a szabályokat.

A szülők általános megszólítása anyu, apu, az édesanyám és az édesapám mintha teljesen eltűnt volna; a mama és a papa pedig régóta a nagymama és a nagypapa. Érdekes, hogy az angoltan keresztnéven való megszólítás vidéken egyáltalán nem észlelhető, a fővárosban is csak nagyon kevés családban.

\* A Patrona Hungariae katolikus iskolában 2012. március 23-án elhangzott előadás szerkesztett változata.



Régi polgári családokban sokszor magázták a gyereket, azért, hogy eleve ehhez szokjon hozzá, s ne legyen gondja a magázással a nagyvilágban. Az iskolásokat is magázták, bennünket az ötvenes évek végén magáztak a gimnáziumban, ma már csak az egyetemen magázzuk a hallgatókat, de a fiatalabb tanárok ott is tegeznek.

A félbeszakításokat is vizsgálták (Schirm Anita 188), a gyerekek gyakrabban élnek vele, mint a felnőttek; ez természetes, de az iskolában túrtörtetni kell magukat. A partnerre való figyelés, a kapcsolattartás udvariassága is fontos a mindennapi kommunikációban.

A nyelvi illem elsajátításának terepe az iskola. A tanítót és a tanárt a gyerek nem tegezheti. Előfordulhat az első hónapokban, de fokozatosan rá kell nevelni a magázásra vagy tetszikezésre, később egyre nehezebben tud kódot váltani. Azt tapasztalom, hogy a tanítók újabban – legalább húsz éve – eléggé sokáig tűrik tegezésüket, láttam negyedik osztályban is, pedig egy tízéves gyereknek már meg kell tanulnia a viselkedés alapszabályait, s ez a kódváltás az. Gondolom, a hittanórát tartó papot eleve nem tegezi, akkor megadhatja ugyanazt a tiszteletet tanítójának is.

A szociolingvisztika kódváltásnak nevezi ezt a folyamatot. A kódváltás nem olyan félelmetes művelet, mint ahogyan elképzelik az emberek. Nyelvjárási területeken azonnal megtörténik, hiszen otthon nyelvjárásban beszélnek egymással a családtagok, az iskolában a köznyelven, vagy inkább a köznyelv regionális változatán. Ahhoz is hozzá kell szokniuk a gyerekeknek, hogy egymás között beszélhetnek szlengesen, de a tanítóval nem, és a tanítási órán sem.

Hogyan lehet rászoktatni a gyerekeket a felnőttek magázására? Ahogy az anya tanítja a gyereket beszélni: a kifogásolható mondatot megismétli helyesen – nagyon sokszor, türelmesen. Divatos téma a dialógus tanulmányozása, s a kutatók vizsgálják a családon belüli dialogizálást is. Erről szól például Kassai Ilona fonetikusnak *A család mint nyelvmester* c. tanulmánya. Az édesanyák ösztönösen igen jó nyelvmesterek: kérdeznak, a gyerek válaszol, a gyerek választ elmondják helyesen, majd megismétlik a gyerekkel. Mindenki ismeri ezt a rutint. A gyerek nyelvének alaprendszere hároméves kora táján kiépül, ekkor „a nyelvtanítás átadja helyét a világról szóló tanításnak” (Kassai 157), s ekkor kapcsolódik be a nyelvtanításba az „apanyelv” mintája; az apa szerepét Sugárné Kádár Júlia kutatásai is megállapították (*Beszéd és kommunikáció az óvodás és kisiskolás korban*). Kassai Ilona azt hangsúlyozza, hogy az iskolai beszédfejlesztésben a családi mintát kell folytatni, „a nyelvi kommunikációt fejlesztő programoknak messzemenően tekintetbe kell venniük a családban folyó nyelvi szocializációt [...] a nyelvhasználati módokat” (Kassai 160), s ezeket bővítte fejleszteni a gyerekek kommunikatív kompetenciáját. Ebben teljesen igaza van.

Nem szabad a gyereknél úgy „bevágodni”, hogy megengedjük a tegezést, esetleg átvesszük a gyerek szlenges stílusát. Az effajta népszerűsködés visszaüt, utólag a gyerekek elélik. Érettségi találkozó furcsa tapasztalata: a haverkodó tanárt évek múltán nemigen becsülik.

A minta szerepe óriási. Legyen a tanár kommunikációs viselkedése minta.

Lezárva ezt a témát, említjük meg a fontosabb szakirodalmat: Deme László – Grétsy László – Wachsa Imre: *Nyelvi illemtan*. Szemimpex Kiadó, é. n.; Balázs Géza – Grétsy László szerk. *Nyelv és nyelvhasználat a családban*. Tinta Kiadó, 2005; Tátrai Szilárd: *Bevezetés a pragmatikába*. Tinta Kiadó, 2011.

Érdekes módon a NAT legújabb tervezetében nincsen szó a nyelvi illemről, de van szó kommunikációs sémákról, az adott szituációhoz alkalmazkodó beszédéről (az internetes publikációra hivatkozom). A beszéd formai oldalának tanítását előírja a NAT. Térjünk rá tehát a következő témára, s nevezzük beszédtanításnak.

**2. A beszéd formai oldaláról.** A NAT a „Közműveltségi tartalmak” cím alatt adja a következő összefoglalást:

„Beszédkészség, szóbeli szövegek megértése, értelmezése, alkotása.

Beszédhallás, hallás utáni értés, beszédfejlettség.

- megfelelő beszédlevegzés, hangképzés, hangoztatás, helyes ejtés;
- a mindennapi élet és a tankönyvek szókincsének ismerete;
- mondat- és szövegfonetikai eszközök;
- szóbeli szövegek kommunikációs sémái, nyelvi jellemzői;
- adott szituációhoz igazodó szóhasználat, mondatalkotás.

Memoriterek szövegű tolmácsolása.”

Mindenekelőtt arra szeretném felhívni a figyelmet, hogy a tanító fordítson figyelmet beszédére, kiéjtése legyen megközelítőleg hibátlan, érthető. Tartsa be a hangzók időtartamát! Beszédtempója ne legyen gyors. Sajnos a beszédtempó az utóbbi években erősen felgyorsult, magam is láttam türelmetlenül gyors beszédű tanítókat (már a nyolcvanas években lehetett ezt a felgyorsulást észlelni; tréfásan egy más között azt mondtuk a tanítóképző főiskolán, hogy divatba jött a dinamikus tanító néni). Gondol-

tak-e arra, hogy a gyerek esetleg nem érti, szakszóval mondva: nem tudja feldolgozni, amit hall? A feldolgozáshoz idő kell, olykor szüneteket kell tartani, ismételni kell. A tanítási órán nyugodt, kedves – a régiek azt mondták, hogy nyájas – beszédre van szükség.

A minta szerepe óriási.

Régebben kifogásolták, ha a tanító megismételte a gyerek választát. Szerintem meg kell ismételni, mivel hallani kell minden gyerekeknek, még meg is kell ismételtetni a gyengébbekkel. S akkor a tanító ismétlése legyen szabatos, jó szerkezetű mondat.

Sokat változott az 1970-es évek óta – a munkafüzetek és tesztek bevezetése és elterjedése óta – a szóbeliség-írásbeliség aránya a tanítási órákon, eluralkodott az írásbeliség, az egyetemeken ma már a számonkérés szinte mindig írásbeli (csak néhányan kollokváltatunk az időigényes, hagyományos szóbeli módon).

Arra szeretném kérni a tanítókat, tanárokat, hogy teremtsenek egyensúlyt: a tanítási órát uralja a szóbeliség! Beszélgessenek, legyen szóbeli magyarázat, összefoglalás, a munkafüzet legyen kiegészítő segédeszköz. Nehéz a szíllel szembemenni, de sikerülhet (mellesleg a kiadóknak jó üzlet az év végén eldobható munkafüzet).

A munkafüzet inkább gondot okozott az évtizedek folyamán, mint hasznót: háttérbe szorította a szóbeliséget, a gyerekek írása lezüllött, a tanítókat segédmunkássá tette, leszoktatta az alkotó munkáról, ne adj isten, fegyelmelési eszköz lett. Klasszikus módon kellene vezetni az órát, s a munkafüzetet csak akkor használni, amikor funkciója van: egyszerűsítheti a feladatok megadását, jó gyakorlatokat tartalmaz. Ezt próbáltuk megvalósítani az *Édes anyanyelvünk* tankönyvsorozat munkafüzetében, erre bemutatnák egy példát. Egy mese megbeszéléséről van szó (*A kiskakas gyémánt félkrajcárja*). Az előkészítés és a felolvasás, majd az elolvasás, aprólékos értelmezés után következik a tartalom megértésének ellenőrzése kérdések alapján, végül a szintetizáló tartalomelmondás. A tartalom mindig el kell mondatni. Ez a lépés – pontosan a túlzott munkafüzet-használat miatt – sokszor elmaradt, még gyakorlóiskolánkban is, bár voltak olyan idősebb tanítók, akik azt is megkövetelték, hogy a gyerek a tartalom elmondásakor használja az olvasmány szavait. Ez pedig nagyon fontos, visszaulánék a problémafelvetésre: a gyerekek szókincse szegényes! (Zárójelben jegyzem meg: nem csoda, hiszen sokat chatelnek az interneten, s ekkor egy lepusztított nyelvet használnak, mintha csak ikrek beszélnének környezeti hatás nélkül, egymás között.) A tanító is mondja el a tartalmat néha, adjon itt is mintát.

Az olvasmányhoz kapcsolódó feladatok újdonsága, hogy tanítják a vázlatírást, valamint a vázlat alapján történő tartalomelmondást (követelmény a NAT-ban), a gyakorlóoldalon kiejtési és olvasási gyakorlatok kaptak helyet. Az olvasási gyakorlatok egy része alkalmazza a Deme László-féle jelöléseket. Az első példa hangsúlyozási gyakorlat, egyetlen mondat többféle hangsúlyozási lehetőségét és ezzel együtt értelmezését adja; a másik egyetlen mondat olvasására ad mintát (Wass Albert *Az erdő és az emberek* c. meséjéből). Ennek a jelölésrendszernek az értelmes olvasás, a jó hangsúlyozás kialakításában van jelentősége. Természetesen ismét a tanító mintája a mérvadó, de így is lehet az értelmes olvasást fejleszteni.

Nincs most idő a beszédfejlesztés minden csínjával-bínjával foglalkozni, egyetlen problémát emelnék ki: a kontextusos beszéd kialakítását. A szituatív beszéd úgy hangzik, ahogyan a szituációban is elhangzott, az érti, aki ott van, és látja az eseményeket. A kontextusos beszéd az értelmes, a beszédpartnert figyelembe vevő beszéd. A tartalom elmondásakor az egyik legnagyobb probléma az, hogy a párbeszédet, vagyis a szituációban elhangzó beszédet át kell alakítani kontextusos beszéddé, jól kell alkalmazni az utalásokat és a deixist. Nézzünk meg erre a három lehetőségre egy-egy példát.

***Az egyenes és a függő beszéd.*** Az egyenes beszéd a szó szerinti idézés, a függő beszéd a tartalmi idézés. A függő beszéd rendszerint tárgyi mellékmondat, szerkesztésekor ügyelni kell az igealakokra is: a tárgyi mellékmondatban az igét harmadik személybe tesszük.

Példa az egyenes beszédre:

A kisködmének és nagycsizmák türelmesen állanak a kályha körül, és hallgatva hallgatják a mormolást.

– Ki hoz ma gyertyát? – kérdi egy halk és vékonyka hang a sötétben.

– Gál Józsi – felel egy másik.

– De soká jön!

Nem jön soká. A pitvarban mankókopogások. Ő az.

– Hoztál? – kérdi egyszerre három hang is a sötétben.

– Hoztam – feleli az érkezett hangja –, kinél van masina?

Masina minden gyereknél van télen-nyáron. Az egyujnyi kis gyertyamaradék meggyújtódik, és a kályha vállára tevődik.

Az iskolát gyöngye világosság árasztja el.

(Gárdonyi Géza: *Roráté, Az én falum*)

Példa a függő beszédre:

A gyerekek megkérdezték Gál Józsiót, hogy hozott-e gyertyát.  
Gál Józsi azt válaszolta, hogy hozott.

Kerülni kell a kevert szerkezetet, helytelen tehát a következő megoldás: *Gál Józsi azt felelte, hogy hoztam.* Ezt hívják szabad függő beszédnek. (Stiluseszköz lehet, bizonyos típus beszéltetésére vagy gondolatainak visszaadására.)

Az iskolában sokat kellene gyakorolni az egyenes beszéd áttételét függő beszédbe, tudniillik a függő beszéd használata a jól szerkesztett, kontextusos szöveg egyik ismérve. Az ellenkező esetben a szöveg szituatív marad, vagyis félíg-meddig megtartja az eredeti szituációt.

**Az utalások.** Az utalás az egyik legfontosabb szövegkapcsoló elem. Az utalás fajtái irányuk szerint 1. hátrautalás vagy anafora, 2. előreutalás vagy katafora. Nyelvtani kifejezőeszköze sokféle lehet: mutató névmás, mutató névmási határozószó, birtokos névmás, birtokos személyjelek, igeragok, nemfogalmat (genust) kifejező főnév. Az utalás célja egyrészt a terjengősség, a felesleges szóismétlés elkerülése, másrészt az azonos vonatkozású mondatlemek összekapcsolásával a szöveg összetartásának biztosítása. (Felhívom arra a figyelmet, hogy az anafora a stilisztikában előismétlést jelent.)

A fentebb felsorolt utalások többsége – a ragok és a jelek – nem szoktak kimaradni a szövegből, a mutató névmások és a határozószók már inkább, rájuk kell ügyelni:

Én meg nézek az asszony felé, alig bír dőcögni szegény. Le akarja tenni a zsákok, de inkább magától esik az le a válláról.

(Móra Ferenc: *Kincskereső kisködmön*)

Olyan most a mező reggelenként, mintha gyémántos *fátyolrongyokkal* volna behullatva. A kis mezei pókok hálói azok. A kis mezei pókok is érzik már a kegyetlen hónapok közeledését: nincs hajlék, nincs kályha, nincs éléstár!

A természetnek nyomorult kis mostohagyermekei érzik a közelgő telet: földmászának a legmagasabb fűszálak *hegyére*, föl a napbanézó fű kék *virágaira*, a bogáncs borzas *fejére*, a telegráfoszlopok hideg *porcelángombjaira*, és ott dermednek, tőprenkednek, hogyan lehetne menekülni?

(Gárdonyi Géza: *Október, Az én falum*)

A katafora előre utal, célja a figyelem irányítása, az érdeklődés, a kíváncsiság felkeltése. A szövegben lévő sorszámoknak, betűknek is figyelemfelhívó szerepük van. Minden főmondati utalószó – ha elől áll a főmondat – előreutal a mellékmondatra: *Akkor szép az erdő, mikor zöld.* Jellegzetes előreutalások az *így kezdett beszélni, így szólt, ezt mondta* és hasonló fordulatok.

**A deixis.** A *deixis* görög eredetű szó, jelentése rámutatás, mégpedig a valóság egy darabjára való mutató, kifelé mutató a szövegből. A *deixis* a nyelv és a valóság közötti összefüggésre utal nyelvi elemekkel, például mutató névmásokkal (*ez, az, ilyen, olyan, ennyi, annyi*) vagy mutató névmási eredetű határozószókkal (*itt, ott, ide, oda, innen, onnan, így, úgy*). Szerepe jelentős a szemtől szembe történő interakcióban, s csak a szituáció ismeretében érthető. Nemes Nagy Ágnes *Nyári rajz* című versében az „Ez itt a ház, ez itt a tó” akkor érthető a partner számára, ha látja – akár képzeletben – a rajzot; ezért kezdődik így a vers: „Hogy mit láttam? Elmondhatom. / De jobb lesz, ha lerajzolom. / Megláthatod te is velem, / csak nézd, csak nézd, csak nézd, csak nézd a jobb kezem.” A *deixis* erősen jellemzi a szituációhoz kötődő gyermeknyelvet, ezért használja a költő gyermekversében (a NAT előírja). Elevenen él a látványhoz kapcsolódó reklámszövegekben, például: Ha megveszed ezt, s bedobod ide, nyerhetsz egy ilyet – volt egyszer egy hasonló reklám, s a felszólítással párhuzamosan mutatták a kupont, a látát, amelybe be kellett dobni, s az autót, amelyet meg lehetett nyerni. Jó példa a *deixis*re Arany János *A fülemile* című elbeszélő költeményének befejező részlete, a bíró szavai (a gyerekekkel úgy lehet megértetni, ha eljátsszuk a jelenetet):

Hallja kendtek!  
Se *ide* nem, se *oda* nem  
Fütyöl a madárka, hanem  
(Jobb felől üt) *nekem* fütyöl,  
(Bal felől üt) *nekem* fütyöl:  
Elmehetnek.

A *deixis* fajtái a következők (a felosztás szakkönyvenként változik, a *Nyelvi elemzések kézikönyve* c. Hangay Zoltánnal írt munkánkból idézem):

1. A személy kategóriája, azaz az első, a második és a harmadik személy.
2. A helyre mutató *deixis*. Ez a beszédben részt vevő személy viszonylagos helyzetére utal, mégpedig közelre vagy távolra, de sok nyelvben finomabb megkülönböztetések is vannak.
3. Az időre vonatkozó *deixis*. Ez a beszélő idejéhez viszonyított időre utal (*most, tegnap, az idén*).
4. A szövegre utaló *deixis*. Efféle fordulatok: *az előző bekezdésben, a következő fejezetben, fentebb, lentebb, alább, még nem hallottam ezt a történetet.* Nagyon fontosak a tankönyvi szövegekben,

miel iránnyitják az olvasó figyelmét, valamint fontosak a tankönyvi feladatok megszovegezésében (*Oldd meg az alábbi feladatot! Húzd alá a következo mondatokban az ly-os szavakat*). A primitiv megfogalmazásban ki szoktak hagyni ezeket az elemeket, pedig meg lehet értetni a gyerekekkel. A szövegre utaló deixis különbözök az anaforától. Az anaforának és kapcsolódó szavának azonos a referense, azaz vonatkozása, például a *Szózatban a haza* és a rá vonatkozó *ez, itt* utalások referense közös: Magyarország. Ezzel szemben a szövegre utaló deixis referense maga a szöveg. (Az angolszász szakirodalomban a *metadiskurzus* elemének nevezik a szövegre utaló deixist, angolul: *metadiscourse*.)

5. A szociális deixis. Ide azok a szavak és kifejezések tartoznak, amelyek a beszélök társadalmi különbségét, a társadalmi szempontú távolságtartást fejezik ki, ilyenek, a felszólítások, a rangok és a címek, valamint a vokatívusz (a megszólítás esete, a latinban van például).

A klasszikus retorikák azt tanácsolták a szónoknak, hogy írjon sokat, s akkor megtanul jól beszélni. Okos tanács volt ez, tudniillik a leírt mondatot jobban megszerkesztjük, a szabatos, világos, jó stílusú írásban megfogalmazott mondat hat a beszélt mondatra. Mindig legyen egy kis írásbeli feladat! Egy mondat, két összefüggő mondat, egy kis bekezdés és így tovább. (Természetesen azonnal, a következó órára kell javítani és javíttatni.)

Említsünk meg most is néhány fontosabb szakmunkát. Mindnyájan ismerjük Montágh Imre könyveit, gyakorlatai máig használhatók. Thoroczkay Miklósné vasos *Beszédtechnikai gyakorlókönyve* bőséges és változatos anyagot tartalmaz (Holnap Kiadó 2011). Sokat lehet tanulni a grammatikai és a szövegnyelvi könyvekből, máig mérvadó Nagy Ferenc régi és érthető könyve, a *Bevezetés a magyar nyelv szövegnyelvébe* (1981). Ajánlom *A magyar nyelv könyvét*, mégpedig a hetedik, átdolgozott és bővített kiadást, Trezor Kiadó, 2004. *Az olvasás múltja és jelene* c. könyvem fenn van az interneten (Trezor, 2006), sok ötlet, gyakorlati tanács van benne. A *33 téma a szövegértő olvasás fejlesztésére* most jelent meg újra a Holnap Kiadónál 3. kiadásban, igaz, középiskolásoknak készült, de sok mese van benne, úgyhogy nagy része negyedikessel már olvastatható (2011, első kiadás: 1994).

Említettem a retorikát, ejtsünk tehát néhány szót a retorikáról, avégett, hogy rávilágítsunk néhány összefüggésre.

**3. A beszéd tartalmi oldaláról.** Tulajdonképpen a **retorikáról** szeretnék néhány szót szólni; most érkezett el annak az ideje, hogy megmagyarázzam előadásom címét. Babits Mihálynak van egy híres és kimeríthetetlen tartalmú esszéje a retorikáról, címe: *Irodalmi nevelés*. 1909-ben írta fogarasi diákjainak (akkoriban ötödikes gimnazisták, tehát 14-15 éves gyerekek tanulták a retorikát). A stilisztikáról és a retorikáról ír, a stilisztika ugyanis a retorika része volt egészen a 19. századig (az ma is). A retorika a következóképpen határozta meg a szónok feladatait: feltalálás, elrendezés, kidolgozás vagy stílus, emlékezetbe vésés és előadás. A mai fogalmazástanítás is erre a rendszerre épül, nem kell magyarázni.

Babits ezt írja esszéje bevezetésében: „A stilisztikáról és a retorikáról lesz szó: arról a két stúdiumról, melyet a klasszikus ókor egynek tekintett, és egy néven retorikának nevezett. Egy stúdium ez most is, csakhogy két oldala van: gondolataink összegyűjtése és kifejezése. Egy oldalról gondolkodni, más oldalról beszélni tanít, a szó legtágabb értelmében. Az olvasás is gondolkodás, s az írás is beszéd. ... Gondolkodni és beszélni tanítunk. ... Gondolkodni és beszélni: voltaképp egy.” Majd így folytatja: „Beszélni és gondolkodni tehát egyszerre tanulsz és folyton és lassan. ... Olvasmányaid segítenek ehhez.” Azután Babits hosszasan a stílussal foglalkozik, s folyamatosan felhívja a figyelmet a stílus és a gondolkodás kapcsolatára. A stílus három jellemzőjét emeli ki. A stílus először elárulja a gondolkodás gazdagságát vagy szegénységét: „A nyelvkincs egyúttal gondolatkincs. Akinek több szava van, több ismerete van.” Felhívja a figyelmet arra, hogy a rokon értelmű szavak sohasem egyértelműek, akinek több szava van egy dologra, több gondola is van. Építőkockákról és oszlopokról ír, azaz szavakról és szólamokról. Nem írja le szó szerint, de az állandó szókapcsolatokra, az irodalmi művekből belénk ivódott kifejezésekre gondol. Másodszor arra mutat rá, hogy a stílus helyessége a gondolat helyessége. Itt olvashatjuk sokat idézett gondolatát: „Minden rossz mondat törött ablak, melyen át egy rossz gondolatra látni.” Harmadszor: a stílus elárulja gondolkodásunk elevenségét. A gondolatok könnyed és szabad társulása adja a szellem elevenségét: a szóképek és az alakzatok. Összegezve: a nyelvkincsről, valamint a stílus szabatoságáról és elevenségéről van szó. Az olvasáshoz pedig szükség van stilisztikai műveltségre, az életben pedig a gondolkodásra és gondolataink hatékony kifejezésére, mert „Az ember szavakkal gondolkodik, és a szavakkal cselekszik, a művelt ember gondolatokkal küzd, szavakkal csatázik. A leghatalmasabb fegyver a gondolat és a szó.”

Az esszé második felében arról ír Babits, hogy az ember életében fontosak a megtörtént dolgok, a létezők és a megtörténnedők. A megtörtént dolgokkal a történetírás foglalkozik, a jelennel a tudomány, a jövővel pedig a szónoklás.

Most pedig következék az esszé lezárása – tulajdonképpen emiatt foglaltam össze nagyon röviden gondolatmenetét. Így hangzik tanácsa: „Ezt a jó stílust, amely csak jó gondolkodás alapján épülhet,

kell elsajátítanod, ezt gyakorlod, ezért olvasol, írsz, beszélsz nyolc éven át és azután is még sok éven át. Oktatásodnak ez a fő célja, minden tanulmányodban ez a cél közös, minden: alkalom, minden: eszköz neki. Ez a tanulmány az egész középiskolán át és minden tárgy körében foly, s ez a tanulmány a retorikai és stilisztikai tanulmány: más szóval egy magasabb *beszéd- és értelemgyakorlat*. Ez a tanulmány minden látszat ellenére is nem a könyvek, hanem az élet tanulmánya: nem is tanulmány, hanem nevelődés, edződés az életre. Mint az ókorban: ma is egyetlen, legfőbb leghasznosabb.”

Babits a *magasabb beszéd- és értelemgyakorlat* kifejezést használja. Felmerül a kérdés: van-e, volt-e „alacsonyabb” beszéd- és értelemgyakorlat. Természetesen az elemi iskolai beszéd- és értelemgyakorlatok nevű tantárgyra célzott. Tudniillik az ötövesi tanterv (1869) átgondolt konstrukció volt, egymásra épült az elemi és a középfokú oktatás, s az elemi iskolai beszéd- és értelemgyakorlatok elnevezésű tantárgy valóban előkészítette, alapozta a magasabb szintű retorikai képzést. Kérdés, hogyan?

A beszéd- és értelemgyakorlatok elnevezésű tárgynak nagy európai hagyományai voltak, Ötövs József munkatársai emelték be az 1869-es népiskolai tantervbe. Tisztában voltak azzal, le is írták, hogy a hatéves gyermek már nagyon sokat tud, jól beszél anyanyelvét, megérti, ha beszélnek hozzá, nyelvtudása azonban töredékes, hiányos. Ezért lélektani hiba volna azonnal elkezdni a tanítást, előzőleg a gyerek értelmét és beszédképességét kell fejleszteni. A beszéd- és értelemgyakorlatok első két évben heti három-három órát kapott. „E tantárgy tanításával az a cél, hogy az iskolába jární kezdő kis gyermekek tanításra előkészítettessenek és a logikai rendben való szabatos beszédre szoktattassanak” – írta Nagy László, a tantárgy kidolgozója.

Mivel foglalkoztak ezeken az órákon? Mindenekelőtt a szoktatásokkal, ezt a szakaszt a szülői ház és az iskola közötti átmenetnek tekintették. Ide tartozott az írás és az olvasás előkészítése is. Beszélgettek az iskola tárgyairól, az iskolai életről, majd bővítették a kört: a szülői ház, a rokonsági viszonyok, a helység és környéke következett. Ezekhez a beszélgetésekhez verseket, meséket, történeteket, énekeket kapcsoltak, egyszóval igyekeztek játékoságot teremteni. (Ezek a témák azután beépültek az olvasmányokba.) Gondot fordítottak a szókincsfejlesztésre, mégpedig ún. jelentésmezőben, ti. a kapcsolódó szavakat könnyebb megjegyezni; fejlesztették a mondatalkotást, az irodalmi és népköltészeti szemelvények pedig a stílus elevenségét biztosították.

A beszéd- és értelemgyakorlatok anyaga logikai előkészítést is tartalmazott: olyan alpműveletekkel foglalkoztak, mint az analízis-szintézis, a faj- és nemfogalom, a felosztás és az osztályozás; az egész-rész viszonyok, a részekre bontás; a tulajdonságok megállapítása, az összehasonlítás: a hasonlóságok és a különbségek felismerése. Nem szabad arra gondolni, hogy valamiféle kemény logikai képzést valósítottak meg, ezeket az ismereteket játékosan vitték közel a gyerekekhez, ahogy ők mondták: „észrevétlenül”.

Lényegében ezzel foglalkoznak a mai tanítók is, amikor előkészítik az olvasás-írás tanítását, legalábbis *A mesék csodái* programban ez történik.

Igazuk volt-e? Csak jelezni szeretném, hogy ezek a műveletek a mai kognitív pszichológiai kutatások témái: a procedurális vagy műveleti memória részei. Ezt a régiiek a tapasztalat révén tudták.

Hogyan kapcsolódott mindez a retorikához? A retorikai stúdium tanítja az érvelést, az érvelési közhelyeket hagyományosan a következőképpen csoportosítjuk: meghatározás, hozzá kapcsolódik a felosztás és az osztályozás/kategorizálás; az összehasonlítás, vagyis a hasonlóságok (itt tanítjuk a példát és az analógiát), a különbségek és a fokozatok; a viszonyok, vagyis ok-okozati viszonyok, ellentétek és ellentmondások; végül a körülményekből, vagyis a személyekből és a dolgokból vett érvek. Ezek azok a lehetőségek vagy helyek (toposzok), ahonnan érveket lehet meríteni.

A korabeli szakirodalom sokat foglalkozott a módszerrel: azt hangsúlyozták, hogy az csakis a társalgás lehet, s fontosnak tartották a tanítói kérdések megfogalmazását. Az 1905-ös tanterv utasításában ezt olvassuk: „Nincs nagyobb művészet a tanítás terén, mint kérdezni tudni. Csak az tud jól, okosan kérdezni, aki bele tudja magát képzelni a gyerek lelkébe: aki tudja, mit tud, mit nem tud a gyermek, és mit kell kérdeznie, hogy a gyermek eszét megmozgassa.” A kérdés nyelvi formájára pedig ügyelni kell. Azt is hangsúlyozták, hogy a tanuló is kérdezzen, s az egész társalgás ne tartson tovább tíz-tizenöt percnél. Ez a módszertani probléma nagyon fontos, mi sem bizonyítja, hogy manapság sokat foglalkoznak a dialógussal, kezdve a családon belüli dialógussal a tanórai dialógusig.

Babits építőkövekről és oszlopokról beszélt, ma paneleket mondanánk, előre gyártott elemeket. Ezeket sok minden biztosítja – utaltam arra, hogy a tartalom elmondásába ajánlatos beépíteni az olvasmány nyelvi fordulatait –, legfőképp a memoriterek. Elképesztően kevés a memoriter, az alsó tagozatra a következők vannak előírva: József Attila: Altató, Betlehemi királyok, Mama; Nemes Nagy Ágnes: Nyári rajz; Petőfi: Anyám tyúkja, Falu végén kurta kocsmá, Füstbe ment terv, Tamkó Sirató egy verse, Weöres három verse és néhány kortárs vers. Ezenkívül részletbe a következőkből: Himnusz, Szózat, Nemzeti dal, A Tisza, Rege a csodaszarvasról. Azt sem mondhatjuk, hogy havonta van egy

memoriter – ez legfeljebb egy félévre előírt anyag lehetne. S ha belegondolunk, mi marad ki ... elszomorodunk.

A múltkoriban retorikai nagyelőadáson – több mint száz bölcsész ül ilyenkor a teremben – elkezdtem egy verset: Itt születtem én ezen a tájon / az alföldi szép nagy rónaságon ... Senki nem tudta folytatni, azt sem tudták, honnan idézek. Így jártam a következővel: Sűrű setét az éj, / Dühöng a déli szél, / Jó Budavár magas / Tornyan az ércakas / Csikorog élesen. ... senki nem reagált, néztek rám tüveges szemekkel. A napokban történt: „A posztó meg van véve rég” ... örültem, mert egy gyerek tudta, hogy a Pató Pál úrból idéztem – sovány vigasz. Senki nem tudta, hogy Csokonai írt egy vígeposzt Dorottya címen, Kisfaludy Károlynak már a nevét sem ismerik, nemhogy a Szülőföldem szép határa kezdetű versét. Hiába idézek Jókai-regényekből, nem ismerik őket. Kiesik az emlékezetből a magyar irodalommal együtt nemzeti múltunk. Figyeljék meg: a Maradj talpon vetélkedőben többnyire egyszerű irodalmi kérdések miatt esnek le a játékosok a mélybe. Ez nem tűnik fel az oktatásirányítóknak? És még ezek után a magyartanárok szövetsége sokallja a tananyagot.

Nagyon kérem: dacoljanak ezzel az igénytelen tendenciával. Mi is dacoltunk annak idején a kurrens kommunista magyarázatokkal, amikor A Tisza is forradalmi vers volt, s lehetett igényesen tanítani. Dacoljanak a hamis oppozíciókkal: nem igaz hogy szembe kell állítani az irodalomtörténetet és a gyermekközpontú irodalomtanítást: lehet az irodalomtörténetet gyermekközpontúan tanítani. Dacoljanak a munkafüzetek uralmával: a tanítási órán a legfontosabb a tanár és a tanuló párbeszéde.

Végezetül néhány retorikai művet ajánlok: mindenekelőtt a *Retorikai lexikont* emlitem meg, főszerkesztője Adamik Tamás (Kalligram, Pozsony, 2010). Az Osiris Kiadónál 2004-ben megjelent háromszerzős *Retorikában* van egy-egy fejezet a szövegértő olvasásról és a fogalmazásról (Adamik Tamás, A. Jászó Anna, Aczél Petra, 2004). 2000-től évente jelenik meg a *Régi új retorika* sorozat, amely tartalmazza a szónokversenyek beszédeit is, kitérő elemzésekkel.

Sokszor idéztem a mintát. Nem mond-e ez ellent a kreativitás elvének? Jelenits István példáját idézem: ha egy öt éves gyerek rajzol valamit, örülünk kreativitásának, de ha egy tizenöt éves ugyanezen a szinten rajzol, kételkedünk kreativitásában. A kreativitás a tudással párhuzamosan növekszik, ez a tétel már a *Pedagógiai lexikonban* is olvasható.

Mit tartok tehát nagyon fontosnak? Az igényes szövegek olvasását, a memoritereket, a beszélgetéseket. A szóbeliség és az írásbeliség egyensúlyát. A tanítói beszédmintát. Az igényességet, beleértve nemzeti kultúránk megőrzését és ápolását.

\* \* \*

**Wacha Imre:**

## **Kommunikáció, retorika, műfaj, műnem** **Problémafelvetés**

1. Petőfi a *Téli estékben* az emberi kommunikáció egyik alaphelyzetét mutatja be, a spontán beszélgetést.

Minden kis kunyhó most tündérpalota,  
Ha van honnan rakni a kandallóra fát,  
S minden jó szó, mely máskor csak a légbe  
Röpül tán, most beszáll a szív közepébe

**ÖREGEK**

A családfő ott fenn ül a nagy asztalnál

**MÚLT**

Bizalmas beszédben *szomszédal, komával,*  
Szájokban a pipa, előttök palack áll,  
Megtelve a pince legrégibb borával. [...]  
És mint a pipafüst csavarog a légben,  
Akkép csavarognak szanaszét elméik,  
És ami már régen elmúlt, nagyon régen,  
Összeszedegetik, sorra elregélik. [...]  
A kis asztal mellett egy *fíú* és egy *lányka,*

Fiatal pár, nem is a múlt időt hányja, **FIATAL PÁR**  
Mit is törődnének a multtal? Az élet

**JÖVŐ**

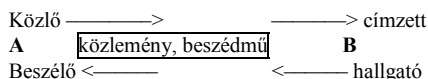
Előttök vagyon még, nem a hátok megett;  
Lelkők a jövőndő látkörébe tévedt,  
Merenve nézik a rózsafelhős eget,  
Lopva mosolyognak, nem sok hangot adnak,  
Tudja a jóisten, mégis jól mulatnak.

Amott hátul pedig a kemence körül  
Az *apró-cseprőség* zúgva zsisibongva ül. **GYEREKEK**  
Egy egész kis halom kisebb-nagyobb *gyermek*

**JELEN**

[...]  
Úzi pillangóit a boldog jelennek.

Ez a valódi négylépéses kommunikáció, amelyben a közlést > vétel, majd < visszajelzés és > újrászabályozás, majd s > újabb közlés stb. követi, és amelyben a beszélgető partnerek szerepe állandóan változik:



- Csatorna: a) verbális (orális és auditív kód)  
 b) nonverbális kód totális látvánnyal  
 c) a partnerek közötti levegő.

A leírásban ott rejlik a kommunikációs folyamatnak legfontosabb öt feltétele is, amelyek közül kettő mindenképpen szükséges a kommunikációs folyamat megkezdéséhez, majd eredményességéhez:

- a közös valóság,
- a közös nyelvűség,
- a közös (elő)ismeretek,
- a közös előzmény (témaazonosság) és
- a közös beszédhelyzet. (intertextus).

(Az ötből az első hármat együttesen *közös kultúrának* is nevezhetjük.)

Ha e feltételek közül valamelyik hiányzik, a kommunikációs folyamat során kell megteremteni, hogy a partnerek között létrejöhessen egy új – a kommunikációs folyamat tárgyára vonatkozó – közös valóság.

És ott van a Petőfi-féle leírásban három korosztály (öreg, fiatalok, gyermekek). Mindegyik generáció a maga körén belül beszélget, egymást közösen érdeklő témákról (témaazonosság), de 'elméik szanaszét csavarognak', azaz nincs (abban a pillanatban állandónak tekinthető) közös beszédtemájuk.

A Petőfi által ábrázolt beszédhelyzet megfelel annak az arisztotelészi modellnek, amely szerint a beszédhez, a gondolatcseréhez, a szónokláshoz három tényező szükséges: a közlés, a visszajelzés, a szabályozás.

#### AKI BESZÉL – AMIR L BESZÉL – AKIHEZ, AKIVEL BESZÉL.

Tulajdonképpen a modern kommunikációelméletben ebből lett a következő alapséma:

#### KÖZL (ADÓ) – KÖZLEMÉNY (ÜZENET) – CÍMZETT (VEV ).

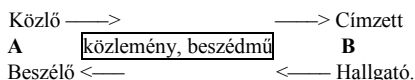
2. Ha nem a spontán magánbeszélgetést nézzük, hanem a nyilvános és „hivatalos” kommunikációt, akkor azt látjuk, hogy az arisztotelészi alapséma – amely egyaránt érvényes a magánbeszélgetésre és a nyilvános beszédre is – némileg módosult.

Korunkban a nyilvános és hivatalos közlésfolyamatok mindig *célzott* beszédek és *célzott* beszélgetések, pontosabban *célzott megnyilatkozások* (valamilyen cél elérése, információ megszerzése stb. érdekében). Mint ilyenek besorolhatók a klasszikus és a modern retorika illetékességi körébe, és a klasszikus retorika három nagy műfaji kategóriájába (igazságügyi retorika, tanácskozó beszéd, bemutató beszéd) is.

A nyilvános (közéleti) és hivatalos megnyilatkozások három nagyobb „csatornán” zajlanak, azaz három fő típusba sorolhatók, és ez nyelvi, nyelvhasználati, stílusbeli, műfaji és hangzásbeli „következményekkel” jár együtt. A közlés végbemehet:

2.1. *közvetlen, totális kommunikációs* folyamatban. Ebben az esetben a partnerek közös kommunikációs térben vannak, és a közlés verbális (vokális és auditív), valamint non-verbális síkon (csatornán) zajlik. A kommunikáció négylépéses: közlés > vétel > visszajelzés > újrászabályozás, majd újra: közlés > vétel stb.). Ennek két főbb formája van.

2.1.1. Az egyik a *párbeszéd*es kommunikáció. Ennek sémája:

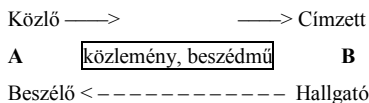


Mindkét részről szerepcserével, azaz a közlő és a címzett szerepe váltakozhat, és ezért mindkét részről négylépéses kommunikáció.

Csatorna mindkét részről:

- verbális (orális és auditív kóddal), b) non-verbális kód totális látvánnyal, c) a partnerek közötti levegő.

### 2.1.2. A másik forma az előadásos kommunikáció. Sémája:



A folyamat során nincs szerepcseré:

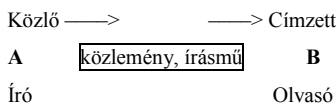
A beszélő részéről a csatorna

- verbális (orális és auditív kóddal, a nyelvnek spontán beszélt vagy felolvasásos változata), b) nonverbális kód totális látvánnyal, c) a partnerek közötti levegő.

A hallgató részéről csatorna:

- nonverbális visszajelzés vizuális kóddal, totális látvánnyal (mimikával, gesztussal stb.), b) esetleges auditív visszajelzés susogással, tapsal.

2.2. Végbemeget a közlés *korlátozott kódú* kommunikációs folyamatban, verbális és non-verbális síkon (csatornán) az *írott* és a *látható nyelv* segítségével. Ez az *írással kommunikáció*. Ebben az esetben a kommunikációs partnerek (általában) nem találkoznak sem térben, sem időben. A közlés kétlépéses kommunikációs folyamatban zajlik (közlés az író részéről > vétel az olvasó részéről), a visszajelzés olykor el is marad; a címzett gyakran ismeretlen, csak virtuálisan él. Olykor a közlő már nem is él (pl. néhai író, költő). Sémája:

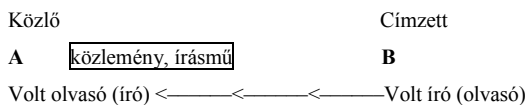


Nincs szerepcseré a kommunikációs folyamat során:

A közlő részéről a csatorna

- verbális (vizuális kód: a nyelv írott változata),  
b) nonverbális kód (írott szöveg totális látvánnyal,  
c) nyomtatott papír, képek, számítógép képernyője stb.

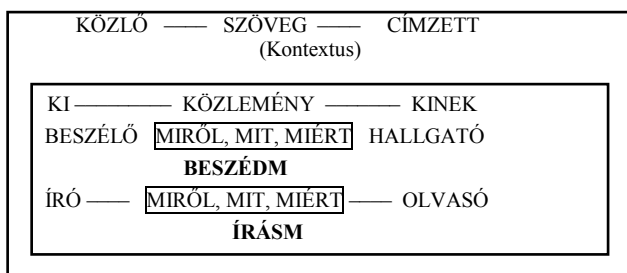
A visszajelzés külön kommunikációs folyamat:



2.3. Végbemeget *kevert kommunikációs* folyamatban vokális és auditív verbális (rádió), illetve vokális, auditív verbális és vizuális-nonverbális csatornán (tévé). (Mellőzzük most az olyan „csatornákat”, mint telefon, sms, internet stb.)

Az első két közlésfolyamatot olyan ábrával szoktuk bemutatni, amely olyan kérdőszókat tartalmaz, amelyek egyéb meghatározó tényezőkre: a közlésfolyamat jellegére, témájára, a közlés tárgyára, mondanójára is hatással vannak vagy lehetnek. Így *mitől* a közlés témájára, tárgyára, a *mit* a közlés mondanójára, eszméjére, a *miért* a közlés céljára, a *miképpen* kérdőszó és a rá adott válasz a stílusra és a szűkebb értelemben vett műfajra utal, a *hogyan* kérdés a csatornára vonatkozik (közvetlen és totális, vagy korlátozott kódú, vagy kevert kommunikációs folyamatban zajlik-e a kommunikáció), a *hol* kérdés a helyszínt vizsgálja, a *milyen körülményekben* az időpontra, a külső és belső „légkörre” vonatkozik:





MIKÉPPEN  
STÍLUS — MŰFAJ  
HOGYAN, HOL, MILYEN KÖRÜLMÉNYEKBEN  
SZITUÁCIÓ, HELYSZÍN, IDŐ ÉS ALKALOM

Persze kérdéses, hogy a kommunikációs cselekvések közül mi tartozik a retorika kompetenciájába. Vajon csak a szóbeli (a nyilvános) beszédek megalkotására, megszólaltatására, előadására vonatkozó ismeretek képezik-e a retorika tárgyát, vagy beletartozik-e minden olyan beszédcselekvés, amelynek célja valamilyen információ átadása, a partner meggyőzése, a partner gondolkodásának „formálása”. És beletartozik-e ezeknek a folyamatoknak a magánszférában való megvalósulása, vagy csak a nyilvános közéleti megszólalások tartoznak a retorika tárgykörébe. Ha a retorika szakirodalmát forgatjuk, bizony találkozunk a témakör bővülésével és átmeneti kategóriákkal is. És ha a retorika tudományát a meggyőzés (rábeszélés) és a szerkesztés tudományának tartjuk, ki tagadhatja, hogy még a magánközleményt is meg kell szerkeszteni, jól kell előadni. Az anekdotát is meg kell szerkeszteni, jól kell előadni!

Vajon a retorika tudománya nem csak a verbális kommunikáció tudománya-e? És tisztázni kellene a retorikának és a kommunikációnak egymáshoz való viszonyát is.<sup>1</sup>

3. Említettem: a nyilvános (hivatalos), közérdekű vagy közérdeklődésre számot tartó vagy számot tartható beszédek zömét besorolhatjuk abba a három nagy kategóriába, amelybe a klasszikus retorika sorolja a rétori megnyilatkozásokat: az igazságügyi beszéd, tanácskozó beszéd, bemutató beszéd nagy kategóriájába. Zömükre érvényes az a felkészülési és előkészítő folyamat is (amelybe – főleg az igazságügyi és tanácskozó beszédek szempontjaira ügyelve beleértjük az általános felkészülés folyamatait és a speciális (egy-egy megnyilatkozásra vonatkozó) felkészülés és előkészítés teendőit is. Ezt így szoktuk sematizálni:

**FELKÉSZÜLÉS, ELŐKÉSZÍTÉS**

Általános (otthon): az adatok összegyűjtése; források tanulmányozása, a szakirodalom tanulmányozása, cédulázása, A retorika elmélete, módszertana, mibenléte; – Speciális felkészülés (otthon és a helyszínen rögtönzés esetén).

**FELTÁRÁS (inventio):** A konkrét ügyvel, témával kapcsolatos anyaggyűjtés; az indítékok feltárása; a megoldás megtalálása.

**ELRENDEZÉS (dispositio):** a feltárt anyag logikus elrendezése; a beszéd (elő)vázlata, felépítése; – Az elrendezés, a struktúra elmélete: a beszéd részei, felépítése, célja.

**FORMÁBA ÖNTÉS (elocutio):** a stílus elmélete, a rétori eszközök vizsgálata; a feltárt, elrendezett megszerkesztett anyag megfogalmazása, megszövegezése (otthon írásban lehet rögzíteni), (rögtönzés esetén csak vázlat).

**AZ ELŐADÁSMÓD KIDOLGOZÁSA (pronuntiatio):** a hangos megszólaltatás eltervezése (otthon kidolgozható); (rögtönzőskor „jönnie kell”); a szóbeli magatartás eltervezése: nonverbális kommunikáció (otthon kidolgozható; rögtönzőskor „jönnie kell”); – Az előadásmód elmélete, módszertana.

<sup>1</sup> Meg kell említenünk, hogy a kommunikációs folyamathoz mindig biztosítani kell a kommunikációs folyamat feltételeit. Ezek: a közös valóság, a közös nyelvűség, a közös előismeret, a közös előzmény (témaazonosság) és a közös beszédhelyzet (intertextus). (Az ötből az első háromat együttesen *közös kultúrának* is nevezhetjük.)

EMLÉKEZETBE VÉSÉS (memoria): a megírt szöveg megtanulása, begyakorlása rögtönzésekor a vázlat, vezérszavak, vezérmondatok segítségével a mondandó felidézése; – Az emlékezőtehetség kutatása, otthon, állandó feladatként: a memória fejlesztése).

4. A nyilvános és hivatalos (közérdekű) megnyilatkozások zömére érvényes az a szerkezeti felépítés is, amelyet ugyancsak a klasszikus retorika dolgozott ki, és amelyet sematizálva – alapfokon – úgy szoktunk emlegetni, hogy: bevezetés, tárgyalás, összefoglalás (befejezés). Részletezőbben (középfokon) gyakran így szoktuk felvázolni a klasszikus szónoki mű szerkezetét:

BEVEZETÉS (exordium): a hallgatóság megnyerése, az érdeklődés felkeltése; a téma és a cél kimondása;

ELBESZÉLÉS (narratio): az *igazságügyi* beszédnél: az események, előzmények, a tényállás ismertetése; a *bemutató* beszédnél: annak elmondása, akiról/amiről a beszéd- vagy írásmű szól (pl. tudományos esszében a problematika, a kutatási előzmény bemutatása), a *tanácskozó* (érvelő-vitatkozó) beszédnél: a kérdéskör exponálása, a problémák és az alternatív vagy ütköző lehetőségek, a lehetséges megoldások felvázolása (főleg vitaindító megnyilatkozásnál).

TÉTEL (propositio): az igazságügyi beszédnél annak kimondása, mit akar elérni a beszédvel: mivel ért egyet, mivel nem, álláspontja felvázolása; a bemutató beszédnél: mi a célja a beszédnek; a tanácskozó (érvelő-vitatkozó) beszédnél: mi a megoldással kapcsolatos álláspontja.

BIZONYÍTÁS (confirmatio): A szónok álláspontját bizonyító érvek, adatok logikus bemutatása, előadása: az igazságügyi beszédnél a tételt igazoló tények, érvek felsorakoztatása, minősítése; a bemutató beszédnél: a tételt igazoló események, eredmények – személyről szólva: jellemvonások, személyiségjegyek felsorakoztatása, értékelése; a tanácskozó (érvelő-vitatkozó) beszédnél: a tételt igazoló adatok, vélemények, események felsorakoztatása, értékelése.

CÁFOLÁS (confutatio): Az ellenkező érvek, vélemények, álláspontok bemutatása, cáfolása: az igazságügyi beszédnél, bemutató beszédnél: a kimondott tétellel ellenkező tények, érvek felsorakoztatása, minősítése, cáfolása; a bemutató beszédnél: a tételt kétségbe vonó vagy elbizonytalanító események, eredmények – személyről szólván: jellemvonások, személyiségjegyek felsorakoztatása, értékelése; a tanácskozó (érvelő-vitatkozó) beszédnél: az alternatív, esetleg ellentétes, a tételt cáfoló tények, adatok, az (ellen)érvek felsorakoztatása, értékelése.

ÖSSZEGEZÉS, ÖSSZEFOGLALÁS (conclusio, recapitulatio): Az elmondottak rövid summázata, pár szavas összegezése, a bizonyítékok rövid összegezése: az igazságügyi beszédnél a kimondott tétel értékelése, a bizonyítékok rövid összegezése, a tett jogi minősítése, javaslat pl. a büntetés kiszabására; a bemutató beszédnél: a tanulság levonása; a tanácskozó (érvelő-vitatkozó) beszédnél: rövid összegezése az elmondottaknak, az érveknek, bizonyítékoknak rövid összegezése, és ennek tükrében javaslat tétel.

BEFEJEZÉS A beszéd lezárása.

FÜGGELÉK: buzdítás (adhortatio).

KITERŐ (DIGRESSIO) Nem állandó rész: pihentetés, az ellenfél lejárátása, anekdota, példázat, analógia stb.

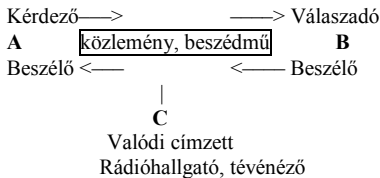
5. A *párbeszéd* kommunikáció a nyilvános, közérdekű megnyilatkozásokban bizonyos speciális közvetlen totális közlésfolyamatokban érhető tetten: a különböző célzott beszélgetésekben (ilyen pl. az ügyintézés, a kerekasztal-beszélgetés, a tárgyalás, a vita, a szemináriumi foglalkozás stb.). Mindegyik más és más szövegszerkesztési, nyelvi-nyelvhasználati formával jár.

6.1. A *tömegtájékoztató* egyes műfajaiban (a nyomtatott sajtóban, a rádió és televízió különböző informatív, azaz tájékoztató műsoraiban, így a híradó műsorokban, azután bizonyos szakértőkkel, közéleti személyekkel folytatott beszélgetésekben [pl. az Este, Záróra]) szintén él a párbeszéd közlés, de megváltozott formában. A tömegtájékoztatósnak ezek a riport és portré jellegű megnyilatkozásai formailag ugyan párbeszédnek, beszélgetésnek, de mégsem „igazi” beszélgetések, hanem inkább csak kérdezz-felelek jellegű információs közlések – olykor vallatások – (szakértőkkel, közéleti személyiségekkel, netán az utca emberével folytatott „beszélgetésekben”, pl. a Közbeszéd és a Péntek este adásaiban, a tévéhíradók egyes tudósításaiban). Máskor kérdezz-érdeklődj és én részletesebben válaszolok jellegű kifejtő beszélgetések oknyomozó, közéleti problémákat megvilágító riportokban, portrékban, pályaképekben stb. (pl. a Záróra egyes adásaiban).

Ezekben azonban a valódi címzett nem a beszélgető társak egyike, nem a kérdező riportter, hanem a) a nyomtatott sajtóban az írott szöveg olvasója, b) a rádióban a rádióhallgató, c) a televízióban az adás nézője. „Visszacsatolni” közvetlen kommunikációval bekapcsolódni a kommunikációs folyamatba egyik sem tud, legfeljebb csak egy másik, újabb kommunikációs folyamatban. Kivételt képezhetnek

az úgynevezett interaktív, „betelefonáló” műsorok, amelyekben néhány hallgató, néző is „szóhoz jut”. Ez utóbbiaknak a sémáját így adhatjuk meg:

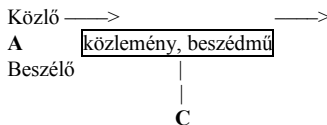
**6.1.1. A párbeszédes közlésben:**



A beszélők szerepcserével a) verbális (orális és auditív kódot használnak a rádióban s a tévében); b) nonverbális kód totális látvánnyal a tévében; c) a rádióban és a tévében a partnerek közötti levegőn érkezik a közlés (a kérdés és a felelet)

Az *igazi címzethez* elektromos hang- és képtovábbítással jut el a közlemény.

**6.1.2. Az előadásos kommunikációban**



A valódi címzett a csak a virtuálisan „jelenlévő” rádióhallgató, tévénéző (esetleg az őt helyettesítő szerkesztő vagy technikus).

A beszélő részéről a csatorna a) verbális (orális és auditív kód); b) nonverbális kód totális látvánnyal; c) a *partnerek közötti levegő*.

A hallgató részéről nincs visszajelzés. Csak egyes interaktív műsorokban telefonon verbálisan vokális és auditív formában.

**6.2.** A párbeszédes megnyilatkozásokra, beszélgetésekre *előre fel lehet készülniük* a beszélgetések szereplőinek. Többnyire alaposan fel is készülnek mindkettőn vagy mindnyájan. De „közleményt”, magát a beszélgetést *nem lehet előre megfogalmazni, megírni*, hiszen egy-egy újabb kérdés az őt megelőző választól (is) függ(het). Legfeljebb vázlat, tervezet készülhet a kérdésekhez és a mondanóhoz. Tehát spontán szövegalkotású nyelvhasználat jellemzi a beszélgetést. Ilyenek a hagyományos, de nem a klasszikus retorikában tárgyalt megnyilatkozások közül az ügyintézés, tárgyalás, vitában való részvétel, az interjú, a portré stb.

A párbeszéd (interjú, riport stb.) végső formáját a nyomtatott sajtóban a riporter fogalmazza meg és adja közre írásban, a beszélgetés „alanya” csak jóváhagyja.

A rádió hangzó alakban (esetleg „megvágva”, némileg kozmetikázva) sugározza a felvett beszélgetést, ha a beszélgetést nem „egyesben” közvetíti.

A tévében még többféle képanyag is kísérheti a közlésfolyamatot, amelyet gyakran nem egészében és egyesben, hanem később megvágva sugároz a tévé. Ennél a műfajnál a látvány csak a közlést kiegészítő, erősítő, hitelesítő illusztráció.

A rádióban, tévében az esetek többségében a „megnyilatkozónak” nincs módja jóváhagyni az adásba kerülő megnyilatkozást.

**6.3.** Az *előadás típusú nyilvános és hivatalos megnyilatkozások* egy része csak spontán beszédként képzelhető el. Ilyen a hozzászólás, a vitában való részvétel egyes egységei, bizonyos nyilvános szónoklatok (pl. a parlamentben) stb.

Más részükre előre fel lehet készülni, meg is lehet írni (írásban megfogalmazni), majd a „tettehlyen” felolvasni, betanulva elmondani, esetleg teljesen szabadon elmondani őket. Ilyen előre elkészíthető alpműfajok a retorika hagyományos tematikájába sorolt (a bemutató beszédek családjába sorolható) műfajok közül a felszólalás, a (középszolai, főiskolai egyetemi) kiselőadás, a beszámoló, a nagyobb esszéjellegű előadáshoz csatlakozó korreferátum, a szekció-előadás, a plenáris előadás (ennek írott és többnyire felolvasott változata az értekezés). Az igazságügyi retorika kategóriájába sorolható

megnyilatkozások közül pl. a vád- és védőbeszéd. A méltató beszédek közül ilyen a köszöntő, a méltatás (laudáció), az ünnepi beszéd, a pohárköszöntő egy változata, az avatóbeszéd stb.

7. Miért érdekes mindez, amit eddig felvázoltam? Azért, mert a különböző szövegalkotási és velük párhuzamosan a különböző kommunikációs helyzeteknek és folyamatoknak többféle nyelvi, stílusbeli és szövegszerkezetbeli következményei is vannak, s ezek mind a nyilvános beszédben, mind pedig a tömegtájékoztatóban fontos következményekkel járnak. (Nem szólnunk most a partnerviszonyokról és a különböző beszédszándékokról.)

Tudjuk, hogy történeti fejlődése során a nemzeti nyelv két nagy kategóriára, nyelvváltozatra bomlott (vagy bontható): a (spontán) beszélt nyelv és az írott nyelv nagy kategóriájára. A kettő között eléggé erős nyelvhasználati, stílusbeli különbségek vannak mind a szóhasználat, mind a grammatika (mondat szerkesztés), mind a szövegszerkesztés tekintetében. Ezek a különbségek jelentkeznek a nyelv hangzó változataiban is, pontosabban: meghatározóan hatnak a nyelv hangzására is.

A beszélt nyelvhasználat és az írott nyelvhasználat hangzó változatában négy nagyobb kategóriát különböztettem meg (először 1974-ben, majd éppen itt elmondott kísérletemben 1987-ben).

A két szélső pont a spontán beszéd hangzása és a felolvasások hangzása volt. Közöttük átmeneti kategóriát képez a félreproduktív stílus (ez egyaránt tartalmazza a spontán élőszó és a felolvasás akusztikus elemeit) és a reproductív-interpretatív stílus. (Ez az igényes köznyelvi kiejtés normájának megfelelően az igényes élőszó, az igényes természetes beszéd illúzióját akarja kelteni. Ennek kérdéseivel itt és most nem foglalkozom. (Máskor magam is többször szoltam, írtam róla.)

Annyit jelzek csak, hogy a spontán beszéd szerkesztésmódja – a nem sok vizsgálat is ezt mutatja – korántsem olyan egyszerű és világos, – mint sokan vélik. Mégis jobban figyelünk a spontán fogalmazású és így felhangzó beszédre, mint a precízebben, és tömör célratoréssal és nyelvilleg helyesen megfogalmazott írott szöveg hangosítására. Felmérések szerint kevesebbet is tudunk megjegyezni az elhangzó írott szövegből, különösen akkor, ha azt nem „szájra–fülre” fogalmazta szerzője, még akkor is, ha nem más, hanem maga a szerző szóllaltatja meg írását.

De nem elég csak a spontán beszédnek és a vele szembeállított kötött beszédnek (a felolvasásnak, a félreproduktív beszédnek és az interpretálásnak) a vizsgálata, legfeljebb csak kiindulásként. Ugyanis mind a spontán beszéd, mind a közérdekű – a retorika kompetenciájába tartozó – írott (alapú) beszéd számos változatát célszerű külön-külön is megvizsgálni. A nem írott alapú – de írásban vagy élőszóban megjelenő – beszédek közül különösképpen érdekes lehet a diskurzuselemzés: az interjúnak, a portrénak szerkezeti és nyelvi vizsgálata: a kérdező „stratégiája és taktikája”, közülük is főleg a közéleti „vallatások” az áthallások, csúsztatások, mellébeszélések szempontjából is!

Mindezek mellett és felett a különböző műfajú szövegek írott és hangzó változatainak megfigyelése azt látszik igazolni, hogy a szöveg írott és hangzó változataiban is tetten lehet érni a műfaji jellemzőket. Akusztikus jellemzők alapján is pillanatok alatt fel lehet ismerni – és nemcsak a magyar nyelvű rádióadásokat hallgatva –, hogy híreket hallunk-e vagy krónikaműsort, kommentárt, irodalmi művet, hangjátékot; interpretálást-e vagy felolvasást; vagy spontán élőszót, interjút, portrét, riportot; természetes vagy megjátszott párbeszédet. vagy életrajzi felolvasást stb. Van tehát hangzását tekintve is hírstílus, kommentárstílus stb.<sup>2</sup>

Természetesen – nem csak a hangzásvilágra gondolva – úgy látszik, megvannak a sajátos, de általános stílusjegyei pl. a tömegkommunikáció különböző műfajainak is. De – a retorikán túlra tágitva a kört – megvannak a nyelvi és hangzási jellemzői más műfajú szövegeknek pl. az ún. „szappanoperák”-nak is.

Az „azt látszik igazolni”, az „úgy látszik” megfogalmazás azt jelzi, hogy az eljövendő kutatásnak alapos vizsgálódások segítségével igazolni kell (kellene), hogy helytállóak-e az eddigi feltevések, külön-külön megfigyelve azt is, mik a specifikus jellemzői a tömegtájékoztató egyes műfajainak, mik a közös jellemzőik, mik azok az elemek, amelyek a klasszikus retorikához kapcsolják, és mik azok, amelyek „eltávolítják” attól.

<sup>2</sup> Más, nagyobb kategóriákban gondolkozva, megvoltak a hangzásjellemzői az egyes jelentősebb színházaknak is. Beszélhetünk Nemzeti Színház-i és vígszínházi stílusról, kabaré-stílusról. Megvannak a hangzásjellemzői a prózamonológoknak és a versmondásnak is. A gondok – mind a tömegtájékoztató műfajoknál, mind az egyéb szövegek megszólaltatásakor – ott kezdődnek, amikor a stílusjegyeket nem a szövegből, műfajából kiindulva keresi meg és használja fel a szöveg megszólaltatója, hanem a nagyobb kategória általános jellemzőit, „kivülről”, mechanikusan húzza rá a szövegre, nem törődve annak mondandójával, műfajával. Így alakult ki napjainkban szövegben is és hangzásban is pl. a diszkóstílus, amelyben egy éneklős (az angol, a francia nyelvből átvett) dallamformát és felpergettett beszédíratot húznak rá „lemezgazdáink” a magyar szövegre, nem tudván, hogy a magyar nyelv szerkezetéből adódóan is más, mint akár az angol, akár a francia.

### A legfontosabb szakirodalom

- Aczél Petra: Új retorika. Közélet, kommunikáció, kampány. Kalligramm Kiadó, Pozsony, 2009.
- Aczél Petra: Retorika. A szóból épült gondolat. Krónika Nova kiadó, Bp. 2001.
- Adamik Tamás – A. Jászó Anna – Aczél Petra: Retorika. Bp., Osiris Kiadó. Bp.
- Adamik Tamás főszerk.: Retorikai lexikon. Kalligramm Kiadó. Pozsony, 2010.
- Balázs Géza: Médiaműfajok. Összefoglaló az újságok, a rádió és a televízió műfajairól. Magyar Rádió Részvénytársaság, Bp. 1999.
- Bencédy József: Retorika. Tinta Kiadó, Bp. 2010.
- Bencédy József: Sajtónyelv. MÚOSZ – Bálint György Újságíró-iskola, 1995.
- Buda Béla: A közvetlen emberi kommunikáció szabályszerűségei. Bp., Tömegkommunikációs Kutatóközpont, 1974, 1978, 1988<sup>3</sup>.
- Buda Béla: A tömegtájékoztató nyelvének néhány kommunikáció-lélektani és szociolingvisztikai sajátossága. In: Nyelvészet és Kommunikáció. Bp., Tömegkommunikációs Kutatóintézet. Bp. 1985. II, 3–30.
- Deme László (szerk.): Szónokok, előadók kézikönyve Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1974.
- Deme László: Közéletiség, beszédmód, nyelvi műveltség. – Kossuth Könyvkiadó, 1978.
- Deme László (szerk.) Szónokok, előadók kézikönyve. Kossuth Könyvkiadó, Bp.
- Fónagy Iván – Magdics Klára: A magyar beszéd dallama. Akadémiai Kiadó 1967.
- Horányi Özséb (Szerk.): Kommunikáció. I–II. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp. 1977.
- Horányi Özséb: A személyközi kommunikációról. – Társadalmi kommunikáció. Szerk. Béres István, Horányi Özséb. Osiris Kiadó, Bp., 1999. 57–85
- Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor: Tömegkommunikáció. Sajtóház. Bp., 2000.
- Németh Erzsébet: Közszereplés. Osiris Kiadó. Bp. 1999.
- Szabó Katalin: Kommunikáció felsőfokon. Bp., Kossuth Kiadó. Bp. 1997.
- Vukovics Géza: Sajtóműfajok. In: Újságírók kézikönyve. Összeáll. Vukovics Géza és Kalapos István. Újvidék, 1989. 9–72.
- Wacha Imre: Az elektronikus tömegtájékoztató eszközök és a nyelvhasználat. In: A nyelv szerepe az információs társadalomban. A X. Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Kongresszus előadásainak válogatott gyűjteménye. Szerk.: Bartha Magdolna, Stephanides Éva. Kodolányi János Főiskola, 2001. 25–48.
- Wacha Imre: Az elhangzó beszéd főbb akusztikus stíluskategóriáiról. ÁNyT. 1974. 10: 203–16.
- Wacha Imre: A beszélt nyelv kategóriái. Problémafelvetés és -felújítás. Hungarológiai Közlemények, Újvidék, 1987 (=1988) 73. sz. 19. évf. 255–306. A Magyar Nyelv, Irodalom és Hungarológiai Kutatások Intézete. Újvidék, 1987 (=1988) 255–307.
- Wacha Imre: A korszerű retorika alapjai. I–II. Szemimpex Kiadó, Bp. 1994.
- Wacha Imre: Az elhangzó beszéd szövegfontetikai eszközeinek rendszere és összefüggései. NyK. 75. 1973. 77–103.
- Wacha Imre: Beszéd: szituáció, szöveg és hangzás együttese a rádióban és a televízióban. Nyelvészet és tömegkommunikáció I, Tömegkommunikációs Kutatóközpont, Szerk. Grétsy László. 1985.
- Wacha Imre: Szövegszerkezet, szövegértelmezés, szöveghangosítás. – Harmadik magyar alkalmazott nyelvészeti konferencia, 1993. április 2–3. Szerk. Klaudy Kinga. Miskolci Egyetem Bölcsészettudományi Intézet, Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék, Miskolc, 1993. I. 337–42.
- Wacha Imre: Igényesen magyarul. Argumentum Kiadó Bp. 2010.
- A Kazinczy-versenyek és a helyes magyar kiejtés néhány kérdése. Kazinczy Ferenc Gimnázium, Győr, 2011.

\* \* \*

## „Folyékonyan beszélek ómagyarul”

Egy alkalommal a gödi Németh László Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Intézményben tartottam előadást a diáknyelvről. Előadásomban felhasználtam a több évvel ezelőtt készült felmérésemet, amelyet egy városi általános iskolában végeztem.

Miközben elismertem a diáknyelv értékeit – szellemes szóalkotás, nyelvi képszerűség –, de rámutattam arra is, hogy sokszor a durva, alantas szavak, kifejezések beszennyezik azt. Jellemző, hogy a diákok legtöbbször még a tetszénysívnávitást is a jó ízlést sértő szavakkal fejezik ki.

A felmérésben akadt egy-két választékos szó, mint például a ma már archaikus *tökély*, amelyet a nyelvújítók alkottak meg a *tökéletesség* helyettesítésére. A mai fiatalság a *tökéletes* szóból rövidítéssel alkotta meg a *tök jó*, *tök rossz* kifejezéseket.

Előadásom végén a tanulók volt a szó. Kérdezhettek, véleményüket is elmondhatták. A felszólalók között volt egy 5. osztályos kislány, akinek megtetszett a *tökély* szó. Szerinte tanítani kellene a szép, régi szavakat az iskolában. Ezután a kislány a neki tetsző szavak közül megemlítette még a *paraz* szót. Ez a 'pompás, remek' jelentésű melléknév szintén nyelvújítási szó, ám a *parazol*, amelyből elvonással keletkezett, a mohácsi vész után került nyelvünkbe, méghozzá a szerbek révén. Alapalakja a horvát-szerb *paraziti* 'kereskedik, ad-vesz, elad, vásárol, cserél' jelentésű ige.

Amikor a kislányt megdicsértem a korához képest jelentős tájékozottságáért, nem kis büszkeséggel jegyezte meg: „Én folyékonyan beszélek ómagyarul.” Mondanom sem kell, hogy jómagam és a jelenlévő néhány kolléga elmosolyodtunk ezen a kijelentésen: elsősorban azért, mert feltűnt a kislány túlzott magabiztosága, másrészt azért, mert mint láttuk, sem a *tökély*, sem a *parazol*, amelyből elvonással keletkezett, a mohácsi vész után került nyelvünkbe, méghozzá a szerbek révén. Alapalakja a horvát-szerb *paraziti* 'kereskedik, ad-vesz, elad, vásárol, cserél' jelentésű ige.

A kislány magyartanárja még ezt is hozzátette: „Ez valóban nagyszerű, hiszen ómagyarul még a tanár úr sem tud.” Szégyen ide, szégyen oda, a tanárnőnek tényleg igaza van.

Természetesen még a nyelvtörténetet kutató nyelvészek sem beszélnek folyékonyan ómagyarul

Dóra Zoltán

Laczkó Mária

## A kommunikációs kompetencia fejlesztésének egy területe: a szókincs bővítése, a szóértés tudatosítása

*Kulcsszavak:*

Kommunikációs kompetencia, kulcskompetencia, szókincs, szójelentés, szógyűjtés, szólánc, szó-törések, szófajok, hasonló hangalakú szavak, szinonima, antonima

*Összefoglaló:*

Napjainkban a szóbeli kifejezőkészség fejlesztése elengedhetetlen a jó szintű kommunikációs kompetencia kialakításához. A magyar gyermekek szövegértésével kapcsolatos vizsgálatok azt is igazolták, hogy a szövegértés háttérben sok egyéb tényező mellett igen gyakran a kicsi szókincs, továbbá a szavak jelentésének hiányos ismerete mutatható ki.

A jelen munka ezért a szókincs fejlesztéséhez és a szójelentés tudatosításához kínál feladattípusokat a mindennapi oktatómunkában. A bemutatott feladattípusok a fokozatosság elvére épülnek, s minthogy mintafeladatok, tovább bővíthetők, kiegészíthetők.

### Bevezetés

A latin eredetű kompetencia szó jelentése ügyesség, alkalmasság. Általános értelemben olyan képességet, tapasztalatot, értéket jelent, amelyeket az egyén a tanulás során fejleszt ki. A Pedagógiai lexikonban található szócikk szerint köznapi értelemben valamiben való jártasságot, valamihez való hozzáértést értünk rajta, míg tudományos értelemben olyan kognitív tulajdonságot, amelyhez emocionális elemek, érzelmi tényezők járulnak (Pedagógiai lexikon 1997, 266.). Végső soron egyfajta képesség a komplex feladatok adott kontextusban történő megoldására. Gyakorta említett fogalom a kulcskompetencia, amely mindazokat a képességeket foglalja össze, amelyek a sikeres társadalmi létezés szükségesek. Így többféle kulcskompetenciáról szokás beszélni, például problémamegoldó kompetenciáról, együttműködési kompetenciáról vagy kommunikációs kompetenciáról. Közöttük az utóbbi az, amely számos területen szükséges (Pedagógiai lexikon III. kötet 146.). Ez az egyén olyan képessége, amely arra irányul, hogy két vagy több ember közötti interakcióban, közös jelrendszerben információcsere bonyolítson le. A kommunikációs kompetencia tehát a közvetlen emberi interakcióban való részvétel mellett érzések, gondolatok kifejezését is jelenti, valamint a kontextushoz kötődő szociális normák által szabályozott viselkedésben nyilvánul meg. Szóbeliség és írásbeliség egyaránt jellemzi, továbbá a különböző információcsere és kommunikációs technológiák használata, illetve felőleli a vitakultúra területeit is.

A kommunikációs kompetencia a Nemzeti alaptantervben a magyar irodalom és nyelvtan tantárgy részeként a szóbeli és írásbeli kom-

munikációs kultúra fejlesztését és a megértés képességének fejlesztését tűzi ki fő feladatául (Nemzeti alaptanterv 2007). A kommunikációs kompetencia fejlesztésének fő területei így:

1. az énkép, az önismeret fejlesztése;
2. a szókincs fejlesztése, a szóértés tudatosítása;
3. a szóbeli kifejezőkészség fejlesztése;
4. a nem verbális kommunikációs szándékok kifejezésének fejlesztése;
5. a vitakultúra fejlesztése;
6. írásbeli kommunikációs szándékok fejlesztése.

A magyar gyermekek szövegértésével kapcsolatos korábbi vizsgálatok azt mutatták, hogy egyrészt a szókincs nagysága, másrészt a szóértés nehézsége, tehát a kevés szókincs, valamint a szavak jelentésének nem tudása vagy a jelentésükben való bizonytalanság egyaránt jelentősen megmutatkozik a szövegértési nehézségek háttérben (Laczkó 2007, 2008). A szókincsbeli elmaradások mind az általános, mind a középiskolások körében okozhatnak feladatmegértési gondokat is, továbbá a nagyobb nyelvi egységek megértésének problémáit (Csiszár 2007; Laczkó 2007, 2008; Simon 2001; Vidákovich–Czachesz 2006). Az is ismert, hogy a gazdagabb szókincsű gyermekek nemcsak választékosabban fejezik ki magukat, de nyelvileg is pontosabban fogalmaznak, továbbá gondolkodásuk is fejlettebb. A magyar gyermekek körében összefüggés mutatkozott a beszédprodukciónak a minőségét meghatározó faktorok (szókincs mérete, minőségi összetétele) és az olvasott szöveg értése között is. A szókincs folyamatos bővítése tehát a szövegértés mellett a verbális szövegalkotáshoz is elengedhetetlen. (Adamikné Jászó A. 2001) Ez egyrészt az aktív szókincs fejlesztését jelenti,

ami arra irányul, hogy a gyermek képes legyen megfelelő helyzetben előhívni a (helyes) szavakat. Másrészt a passzív szókincs fejlesztését ölei fel, amelynek célja a szavak jelentésének elsajátíttatása.

A jelen munkában ezért a szókincsfejlesztés és a szóértés fejlesztéséhez kívánunk gyakorlatokat, feladatokat bemutatni, nem a teljesség igényével, csupán ötletként és mintának, amelyeket saját tanítási gyakorlatunkban kipróbáltunk. A feladatokban igyekszünk a fokozatosság elvét megvalósítani. A feladatokat nem osztályfokhoz kötjük, hanem a gyermek szintjéhez. Így bizonyos feladatok általános iskolások között, de akár a középiskolások körében is alkalmazhatók.

### A feladatok és a gyakorlat típusok

#### 1. Szókincsb vítés szógyűjtés

A szókincsbővítés legegyszerűbb módja a szógyűjtéssel kapcsolatos feladat. Ennek is sokféle módja lehetséges. Lehet például egy fogalomkörhöz kapcsolni a gyűjtést, de lehet a szófajok elsajátíttatásához igazítani, vagy a szinonimák, antonimák gyakoroltatásához kötni. A következőkben mindegyik felsorolt szógyűjtési lehetőségre adunk egy-két feladattípust.

A gyakoroltatást végezhetjük egyéni és csoportmunkában. Hasznos lehet például egy bizonyos idő alatt gyűjteni szavakat, ez versenyhelyzetet teremt, aminek motiváló ereje is lehet. A nehezebb szavak jelentésére érdemes rákérdezni.

#### Feladatok.

**1.a)** Gyűjts szavakat például a kertészet/ a lakberendezés/a barátság/ a hobbi / a gimnasztika/a fotoszintézis / a gyógyítás / az egészséges életmód / az együttműködés / az ipar/ a mezőgazdaság/ az erkölcs stb. témaköréből.

A kiválasztott témakörhöz kapcsolódóan kérhetjük azt is, hogy csak meghatározott szófajú szavakat (tehát csak igéket, főneveket vagy mellékneveket stb.) gyűjtsenek a tanulók az egyes témakörökhöz.

**1.b)** Kisebb gyermekekkel gyűjtethetünk egyszerűbb témakörökből is szavakat:

Például:

Gyűjts gyümölcsöket / déligyümölcsöket / zöldségféléket / állatokat / virágokat / foglalkozásokat / labdajátékokat / sportágakat / tulajdonságokat, híres embereket stb.

**1.c)** Időre javasolt feladat a következő:

Gyűjts egy perc alatt igéket/ mellékneveket/ névmásokat/ határozószókat! Ezt kapcsolhatjuk az előző feladathoz is, vagyis egyes fogalomkörökhöz kérjük például a mellékneveket, igéket stb.

**1.d)** Kereshetünk egy tárgyat, fogalmat is, s ahhoz is gyűjtethetünk különböző szófajú szavakat!

Például:

Milyen lehet a könyv? – Gyűjts mellékneveket, amelyek egy könyvet jellemezhetnek!

Milyen a tábori élet? – Gyűjts olyan igéket, amelyek a tábori életet jellemzik!

Milyen az utazás vonaton? Gyűjts olyan főneveket, amelyek a vonaton történő utazással kapcsolatosak!

Milyen az igaz barátság! – Gyűjts mellékneveket, amelyek a kérdésre felelnek?

Milyen a jó tanár? – Gyűjts olyan főneveket, amelyek szerint a jó tanárt jellemzik!

A szókincsbővítés klasszikus formája az a szógyűjtés, amelyben megadott szavak rokon értelmű megfelelőjét, vagy megadott szavak ellentétes jelentésű párját kérjük a tanulóktól. A következőkben ilyen mintafeladatokat adunk közre.

**1.e)** Gyűjts szinonimákat a *szép* / a *jó* / az *érdekes* / a *rossz* stb. melléknevekhez!

Gyűjts szinonimákat a *fut* / *beszél* / *csinál* / *fél* stb. igékhez!

**1.f)** A gyűjtött szavakat fokozati sorrendbe állíthatjuk, hogy az árnyalatok jelentése is tudatosuljon a diákokban. Mondatba helyezéssel további gyakorlási lehetőséget adhatunk a jelentések megszilárdításához.

Például.

Helyettesítsd az *érdekes* melléknevet az alábbi mondatokban a gyűjtött szinonimákkal! Próbálkozz új szavakkal is!

A tegnapi esti híradó nagyon érdekes volt.

A Harry Potter-film utolsó része nagyon érdekes.

Érdekes volt a divatbemutató.

Az ünnepségen érdekes műsort adtak elő.

Érdekes ruhában jelent meg a próbán.

Helyettesítsd a *rossz* melléknevet az alábbi mondatokban a gyűjtött szinonimákkal! Próbálkozz új szavakkal is!

Már megint rossz volt az ebéd a menzán.

Ez az új tévéfilmsorozat rossz.

Sajnos ma ismét rossz idő van.

Rossz újságot vettem a szomszéd néninek.

Roszak voltak ma a gyerekek az iskolában.

Helyettesítsd a *csinál* igét az alábbi mondatokban az általad gyűjtött szinonimákkal! Próbálkozz új szavakkal is!

Anya nemsokára ebédet csinál.

Már megcsináltam a házi feladatot.

Milyen munkát csinál most a szomszédban az asztalos?

Az egyik matematikapéldát nem csináltuk még meg.

Mit csináltak most éppen?

Tavaly sok autót csináltak az esztergomi gyárban.

Helyettesítsd a *fél* igét az alábbi mondatokban az általad gyűjtött szinonimákkal! Próbálkozz új szavakkal is!

A testvérem fél a nagy testű kutyáktól.

Félek a feleléstől, ha nem készültem.

Sokan félnek a pókoktól és a békáktól.

Egyesek félnek a sötétben.

Mióta félsz a fogorvostól?

**1.g)** Nemcsak szinonimákat, antonimákat is gyűjtethetünk a diákokkal. Ez is kapcsolható fogalomkörhöz vagy a szófajok gyakoroltatásához.

Például:

Keresd az ellentétét az alábbi szavaknak!

érett – (éretlen), siet – (lassít), keres – (talál), ad – (vesz), esős – (napos/derős) napsütéses – (felhős/ borús/ ködös)

múló – (örök), aluszékony – (éber), színes – (szintelen), fázékony – (fázós), gyorsít – (gyorsul)

**1.i)** Gyűjtethetünk azonos alakú szavakat is, a jelentés megkülönböztetését mondatalkotással gyakoroltathatjuk. Kérhetjük a szófajok megállapítását is a mondatokban.

Például: olvasó – A könyvtárban olvasó gyerekek hasznosan töltik a szabad idejüket.

Az olvasók sok könyvet kölcsönöztek a könyvtárból.

olvasó – író, futó, rajzoló, úszó, homokozó, dolgozó, ápoló stb.

mondat – adat, oldat, fonat, huzat, főzet, stb.

Azonos módon képzett szavak sorozatát is kérhetjük.

halász – bányász, vadász, íjász, borász, szobrász, horgász, stb.

Nemcsak képzett azonos alakú szavakat, hanem tőszavakat is gyűjtethetünk. Például az 1/f feladatban a *fél* ige főnév vagy számnév, így a szófaj és a jelentések különbözőségét ismételten mondatalkotással érdemes gyakoroltatni.

Például: fél – sír, vár, zár, tár, fal

A barátom fél a kutyáktól.

Nem egy egész alma volt a tálban, hanem csak egy fél.

(A mondatalkotási feladatban kérhetjük a szófaj megnevezését is.)

## 2. Szóláncok és variációik

**2.a)** Hogyan lesz a kerék*ből* vizes és hogyan jutunk el a hid*ról* a vár*ba*?

Ez olyan szóláncjáték, amelyben a tanulóknak a kiinduló szótól a megadott szóig kell eljutnia oly módon, hogy minden egyes új szóban egy-egy betűt változtathat.

Például: kerék → kezek → kezet → vezet → víz

Illetve: híd → hír → bír → bér → mér → kér → kár → vár

Természetesen más jó megoldás is lehet.

Például: kerék → keret → veret → vezet → víz

Illetve: híd → had → hat → hát → ház → váz → vár

Hasonló, gyakorláshoz alkalmazható szóláncvariációk és egy-egy lehetséges megoldásuk:

ház → láb (ház → hát → hál → bál → báb → láb)

híd → ház (híg → víg → vág → váz → ház)

bor → víz (bor → tor → tūr → tűz → tíz → víz)

A feladatot nehezíthetjük úgy, hogy megadjuk a lépések számát, vagy azzal, hogy kikötjük, hogy minden egyes új szó úgy jöjjön létre, hogy a megelőzőhöz képest más helyen is változtassuk a betűt.

Például:

zárna → ..... → ..... → .... → fírka

(egy lehetséges megoldás: zárna → zárka → bárka → birka → fírka)

liba → ... → ... → ... → róka

(egy lehetséges megoldás: liba → hiba → hóba → hóka → róka)

Maguk a tanulók is alkothatnak ilyen szóláncokat. Ez lehet egyéni (verseny-) feladat, de csoportmunkában (versenyként) is megoldható. A betűváltoztatással létrehozott szavak közül a kevésbé ismertnek kérhetjük a jelentését. Ez többféleképpen lehetséges: mondatba foglalással, szinonimával vagy körülírással (definiációval). Utóbbi és a mondatba foglalás a jelentés tudatosításán túl a szóbeli spontán mondatalkotási folyamatok fejlesztését is célozza.

## 2.b) Asszociációs szólánc játék

A szóláncjáték gyakori formája az asszociációs szóláncjáték. Lényege, hogy egy kiinduló szótól úgy jussunk el a megadott szóig, hogy minden egyes szó az előzővel asszociatív kapcsolatba kerüljön.

Például: oroszlán → gög

(oroszlán – király – uralkodó – erős – hatalom – gög)

galamb → tojás

(galamb – madár – repül – fészék – fióka – tojás)

galamb → e-mail

(galamb – posta – üzenet – közvetít – telefon – e-mail)



**2.c)** A szóláncjáték következő formája a szókincsen túl a beszédészlelést és a memóriát is fejleszti. Ez szóban játszható, lényege, hogy a soron következő tanulónak meg kell ismételnie a már elhangzott szavakat, és a végén kell a saját szavát hozzákapcsolnia a szósorhoz.

Például: mackó; mackó, tigris; mackó, tigris, virág; mackó, tigris, virág, hőember.

Ezt is lehet nehezíteni például úgy, hogy a soron következő tanulónak az előző szó utolsó betűjével kell a következő szót mondania, miután elismételte az előzőeket.

Tehát: mackó; mackó, óra; mackó, óra, ajándék; mackó, óra, ajándék, kuplung stb.

**3.** A következő kreativitáson alapuló feladatok a szókincsbővítés mellett a szójelentés megszilárdítását célozzák.

**3.a)** Egy szónak két jelentését adtuk meg. Találd ki a szót!

Például: hajnalban – szent könyv (korán)

tüzelőnk – farsangi sütemény (fánk)

További gyakorlatra szánt feladatok:

az arcom része – az öt meg a hat is ez (szám)

irtózik – az egész egy kettő része (fél)

nemes úr – sajnál (bán)

egyik megyénk – erős fűszerez (Borsod)

a nyelv egysége – veled szólaltat meg (mondat)

szálakat összesodort – angol pénznem (font)

egyik végtagom – madarak ujján található képződmény (karom)

kenyérre vajat tettem – a betegnek a pap által adott feladott szentség (kenet)

város a Dél-Alföldön – hegyes kis eszköz a kép falra helyezéséhez (Szeged)

tintafoltok – pasi (pacák)

**3.b) Szótöredékek.** Milyen keresztnevek vagy becézett alakjaik hiányoznak a szavakból?

Ebben a feladatban a szótöredékeket egy-egy keresztnévvel vagy annak becézett formájával kell kiegészíteni.

Például: k.....mányolás (kizsákmányolás)

További gyakorló feladatok:

k...ka (karika)

l...kóka (libikóka)

matr... (matrica)

kol.....in (koleszterin)

m...ál (meditál)

kell.....n (kellemesen)

szikla.... (sziklaszilárd)

m...a (mágia)

...tens (renitens)

meló.... (melódia)

...nens (eminens)

roz...ng (rozmaring)

.....komba (katakomba)

b...lmas (bizalmas)

**3.c)** Ha jól oldották meg a tanulók a feladatot, az egyes szavak jelentését kaphatják meg, amit az eredetivel párosítaniuk kell. Elképzelhető, hogy éppen a definíciók fognak segítséget nyújtani a megoldáshoz.

A definíciók:

kör alakú, gyűrűszerű tárgy (karika)

játszóterén található mérleghinta (libikóka)

fűzetbe beragasztható mintás képecske (matrica)

az emberi szervezetben található, ha megemelkedik a szintje a vérben, veszélyes lehet (koleszterin)

valaki elmélkedik egy témán (meditál)

élménnyel teli hangulatban, jóleső érzéssel (kellemesen)

nagyon stabil, meglehetősen biztos (sziklaszilárd)

természetfeletti erőben való hit, babonás varázslat (mágia)

meglehetősen kirívó magaviseletű, rendbontó egyén (renitens)

egyfajta dallam, zenei aláfestés (melódia)

kiemelkedő, kitűnő valamiben (eminens)

illatos, örökzöld növény, fűszernövény (rozmaring)

az őskeresztények föld alatti folyosókból álló, titkos temetkezési helye (katakomba)

kölcsönös őszinteségen alapuló (bizalmas)

Ezt is lehet csoportban végezteni. Például az egyik csoport feladata a keresztnevekkel történő kiegészítés, a másiké a párosítás, az ellenőrzést ebben az esetben együtt tanácsos végrehajtani.

**4. A szójelentés tudatosítása és a szókincsb vítés együttesen gyakoroltatható az alábbi feladattípussal is!**

A feladatban egy adott szó betűiből kell minél több új szót létrehozni oly módon, hogy minden betűt egyszer lehet felhasználni, és a betűk számának meg kell egyeznie a kiinduló szó betűinek számával.

Például: tábor → borát → bátor

A megoldást követően a létrehozott új szavakat helyeztessük mondatba!

Például:

A ..... fiúk hamarabb célba értek

A ..... nemsokára hazaérkeztek.

A nagyapám ..... helyeztük az ünnepi asztalra.

A gyakorlásra szánt szavak

**4.a)** képet → (tépek → peték → péket):...egy darab papírt, arra írd fel!

Azt hiszem, a ..... is meglátogatom hazafelé.

A ..... ide kellene helyezni.

Ezek még nem lárvák, csak .....

4.b) népek → (képen → épnek → péken)

Ez a gyümölcs .....tűnik.

Melyik ..... található naplemente?

Nem látszik a ..... a fáradtság nyoma.

Mindenféle .... jelentek meg a találkozóan.

4.c) utas → (satu → tusa → suta)

..... mozdulatokat tett a testnevelésórán.

Az ..... jól láthatóan fizetés nélkül távozt.

Kemény ..... volt az utolsó öt perc az edzésen.

Ott van a műhelyben a .....

Maguk a tanulók is találhatnak ki olyan szavakat, amelyeknek betűiből újabbakat lehet létrehozni. Ezt is lehet végeztetni egyéni vagy csoportmunkában, és akár versenyszerűen is.

5. A szófajok tudatosításához és a jelen-tés gyakorlásához javasoljuk a következő gyakorlattípusokat!

5.a) Az idézetekben az aláhúzott szavak szófaját kell megállapítani, majd helyettesíteni egy másik, a mondatban betöltött szófaji értékben szereplő szinonimával. (Zárójelben megadtuk a megoldást.)

„Hogy vagy édes szolgám, nem haltál még éhen (melléknév)

Nem evett meg a vad ezen a réten?” (főnév)

„Tündéri ábránd az ifjú világa” (főnév)

„Ifjú vér, öreg bor fickándozott erőkbén.” (melléknév)

5.b) A népdalrészletekben az aláhúzott szavak szófaját kell megállapítani.

„Megismerni a kanászt (főnévi igenév)  
cifra járásáról,

Tűzött-fűzött bocskoráról, (befejezett melléknévi igenév)

Tarisznyaszíjáról.

Csak azt szánom-bánom (távola mutató névmás)

Tőled el kell válnom.” (személyes névmás határozóragos alakja, ige, főnévi igenév)

„Este gyön a tömlőctartó, (időhatározó szó, ige)

Zireg-zörög a vasajtó.”

5.c) A feladat a szóalkotási módok tanításával is összekapcsolható. Így például megke-restetjük az összetételeket a népdalrészletekben.

(tűzött-fűzött – mellérendelő, ikerszó)

(szánom-bánom – mellérendelő, ikerszó)

(tömlőctartó – alárendelő, tárgyas)

(zireg-zörög – mellérendelő, ikerszó)

(vasajtó – jelentéstömörítő összetétel)

5.d) A népdalrészletek bizonyos szavainak jelentését többféle módon kérhetjük számon,

illetve tudatosíthatjuk. A következő feladatok ehhez adnak ötleteket.

Ebben a feladatban körülírtuk a népdal-részletek egy-egy szavának jelentését. Válaszd ki azt, amelyikre illik a meghatározás!

Vállon vagy nyakban hordható fedőlappal ellátott nyitott táskaféle – (tarisznya)

Bőrből készült, a lábfejre illeszkedő, szíjjal fölerősíthető lábbeli – (bocskor)

Különleges, gazdagon díszített, feltűnően színes – (cifra)

Melyik meghatározás illik a tömlőctartó szóra? Válaszd ki a háromból!

a) A tömlőcnek az a része, ahol a foglyokat őrzik.

b) A tömlőcben dolgozó börtönőr. (a b) a helyes)

c) A tömlőcöket fenntartó/üzemeltető hatóság.

Ki a kanász? Válaszd ki a helyes meghatározást!

a) A lovakat őrző pásztor;

b) juhokat őrző pásztor;

c) a disznókat őrző pásztor (a c) a helyes).

Mit csinál az, aki szán-bán valamit? Válaszd ki a helyes megoldást!

a) Töredelmesen bevall valamit (az a) a helyes);

b) részvétet érez valami iránt;

c) irigyel valamit.

6. A következő feladat is a **szófajok gyakoroltatásához** ad ötleteket.

6.a) A feladatban a névmásokat kell megke-restetni és egy táblázatba beírni.

Mindenki azt hányja a szememre, hogy esténként otthon kuksolok. „Maga még fiatal – mondják –, ki látott ilyesmit!” Hát igen! Nem vagyok akármilyen „mai fiatal”, én olyan vagyok, amilyen vagyok. Valamennyien nem lehetünk egyformák, ezzel ne is áltassuk egymást! Akinek ez nem tetszik, törődjön a saját dolgával, ne ártsa magát az enyémbe!

(A megoldás)

Mindenki azt hányja a szememre, hogy esténként otthon kuksolok. „Maga még fiatal – mondják -, ki látott ilyesmit!” Hát igen! Nem vagyok akármilyen „mai fiatal”, én olyan vagyok, amilyen vagyok. Valamennyien nem lehetünk egyformák, ezzel ne is áltassuk egymást! Akinek ez tetszik, törődjön a saját dolgával, ne ártsa magát az enyémbe!

6.b) Ezt is kapcsoljuk össze a szójelentés gyakoroltatásával. Kiválaszthatunk a szöveg-ből egy-egy szót, és a tanulókat kérjük meg, magyarázzák meg a jelentésüket. Ez lehetséges szinonima megadásával, vagy körülírással (definícióval).

Például:

Magyarázd meg a következő szavak jelentését rokon értelmű szavakkal!

törődik – (gondoskodik, szemmel tartja, gondot visel rá, figyel rá, figyelmesen foglalkozik vele)

egyforma – (azonos, teljesen ugyanolyan)

Adj definíciót a következő kifejezések jelentésére!

áltat – (olyan cselekvés, amelyben valaki valakit hiteget, félrevezet)

szemére hány – (az a cselekvés, amikor felemlegettünk valakinek korábban történt eseményt, dolgot; az a cselekvés, amikor valaki valakit vádol, hibáztat)

7. A következő feladatban a **hasonló hangalakú szavak jelentésének különbségét** kell a diákoknak felismerniük.

A gyakorlatban szópárokot adunk, amelyek jelentését egy másik szóval kell kifejezniük, illetve mondatba helyezéssel kell érzékeltetniük a diákoknak. Az utóbbi a helyesírás tudatosításához is hasznos lehet.

Például: Mit jelentenek az alábbi szavak?

sarkal – sarkall (sarokkal ellát – ösztönöz, ösztökél)

nagyl – nagyoll (felületesen/nagyjából végez – nagynak ítéln)

szível – szívllel (szeret/kedvel – megfogad)

tagol – taglal (részekre oszt – elemezve fejteget)

tárgytalan – tárgyatlan (nem fontos/érvényét vesztett – nem lehet tárgya)

8. A **szavak jelentésének** gyakoroltatásához adnak ötleteket az alábbi típusfeladatok.

8.a) Melyik a helyes jelentése az alábbi szavaknak? Karikázd be a helyes válasz betűjelét! (Zárójelben megadtuk a helyes megoldást.)

*szalonka*

a) a szalonna népies neve b) előkelő szoba vendégek fogadására c) ünnepélyes alkalomkor viselt, térdig érő zakó d) hosszú vékony csőrű, ízletes húsú madár

(a helyes megoldás: d)

*tanonc*

a) ipari tanulókat oktató személy b) ipari tanuló c) iskola d) tanintézetet ellenőrző személy (a helyes megoldás: b)

8.b) Például egy szó jelentését körülírjuk, és a tanulóknak azt a szót kell három közül kiválasztani, amelyekre igaz a meghatározás.

Ebben a feladatban körülírtuk egy-egy szó jelentését. Válaszd ki a három szó közül, amelyekre illik a meghatározás

1. Konyhai polcos szekrény

a) sublót b) stelázi c) komód (a helyes megoldás: b)

2. követendőnek tekintett dolog

a) példány b) példátlan c) példa (a helyes megoldás: c)

8.c) Idegen szavak jelentését is gyakoroltathatjuk hasonló módon. (Zárójelben megadtuk a helyes megoldást.)

Például:

Válaszd ki az alábbi idegen szavak helyes jelentését!

*stempli*

a) ecset b) toll c) pecsét d) aláírás

(a helyes megoldás: c)

*medika*

a) nő orvostanhallgató b) férfi orvostanhallgató c) orvosság d) gyógyszerész

(a helyes megoldás: a)

A szójelentés megszilárdításának egyik módja az, amikor a szavak jelentését mondatban gyakoroltatjuk. A szövegkörnyezet segítséget jelenthet, ezért ez könnyebb fokozat az előző feladatokhoz képest.

Például:

Melyik meghatározás illik a mondatok dőlt betűs alakjához. Karikázd be a megfelelőt!

A frissen kisütött tőpörtyű zsíriját *bödönbe* öntötték.

a) téglalap alakú tepsibe b) zománcozott fémből készült fedeles edénybe c) fából készült hordóba (a helyes megoldás: b)

*Portyára* indultak tegnap a fiatalok.

a) hegyet mászni b) barlangot felfedezni c) meghatározott célú csoportos kirándulásra (a helyes megoldás: c)

Az itt bemutatott feladatok típusnak tekintetők. Mintájukra némi leleményességgel, kreativitással újabbak készíthetők, illetve e mintafeladatok tovább variálhatók, bővíthetők.

## Irodalom

- Adamikné Jászó Anna 2001. Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségig. Trezor Kiadó. Budapest
- Csiszár Orsolya 2007. Egy szóértési vizsgálat tanulságai. In: Beszédkutatás (szerk.: Gósy Mária). Budapest. 134–141.
- Laczkó Mária 2007. A szóelőhívási folyamatban és a szóértésben mutatkozó nyelvi hátrány. Új Pedagógiai Szemle 2007/12. 53–66.
- Laczkó Mária 2008. Anyanyelvi szövegértés és grammatikai tudás. Új Pedagógiai Szemle 2008/01. 12–23.

- Nemzeti alaptanterv 2007. Művelődési és Közoktatási Minisztérium Budapest.
- Pedagógiai lexikon 1997. II., III. kötet
- Simon Orsolya 2001. Ötödik és hatodik osztályosok szövegértési mutatói. Iskolakultúra. 11. 92–100.
- Vidákovich Tibor – Cs. Czachesz Erzsébet 2006. Középsiskolások tanulók szókincse, a szókincsmélység és a szövegértés összefüggései. In: Modern Nyelvtanítás, (12. évf.), 2. sz. 16–29.

## Madách Szónokverseny, Vác

2012. április 23-án rendezte meg középiskolások számára a Madách szónokversenyt a váci Magyar Nyelv Barátainak Egyesülete és a Madách Imre Gimnázium magyar munkaközössége. A versenyen 9–12. évfolyamos középiskolások vettek részt, 17 ifjú szónok. A beszédet előre megírhatták a versenyzők, témája a következő volt:

„Miért legyek én tisztességes? Kiterítenek úgyis!  
Miért ne legyek tisztességes? Kiterítenek úgyis.”

(József Attila: Két hexameter)

A verseny nyertesei: **1. Temesvári Bence** **2. Marosvölgyi Gergely** – mindketten a Boronkay György Műszaki Szakközépiskola és Gimnázium végzős tanulói, tanáruk: dr. Behányi Rita **3. Máthé Esztella**, a törökbálinti Bálint Márton Általános és Középiskola tanulója, tanára: Devcesei Andrea.

\* \* \*

### Szónokolni jöttek – láttak és gy ztek

Idén is megrendeztük a Bonyhádi Petőfi Sándor Evangélikus Gimnáziumban 2012. március 23-24-én az Ordass Lajos országos retorikaversenyt. Az ország minden szegletéből érkeztek hozzánk a versenyzők. A zsűri tagjai: T. Pintér Károly, az Evangélikus Élet főszerkesztője, Bereczkiné Fábán Mária, korábban a Mikrofon Bizottság tagja és Csötönyi László polgári szónok, előadó.

A versenykiírás szerint különböző kategóriákban indultak a diákok.

A kategóriák:

**Magiszter** – a korábbi retorika- és anyanyelvi versenyek I-III. megyei és országos helyezettjei számára

**Primer** – a korábbi versenyeken induló, de helyezést el nem érő, valamint újonnan jelentkezők számára

Az idei kötelező téma a primer kategória számára:

**Az ember jónak születik? Természet vagy nevelés?**

A magiszter kategória számára:

**Megvalósítható a szó és a tett egysege?**

**A tett halála az okoskodás?**

A beszéd műfaja és a megszólítottak köre szabadon választható.

A jó hangulatban, baráti légkörben zajló verseny a Bonyhádi Szellemi Zsendülés címet viselő programba illeszkedik, amelynek keretében még négy országos szintű verseny zajlik iskolánkban, valamint kulturális eseményeknek is otthont adunk.

A verseny eredménye:

#### **Magiszter:**

Kovács Imola Magiszter 1. hely: Bonyhád

Frank Evelyn Magiszter 2. hely: Bonyhád

#### **Primer :**

Béres Bence 1. hely: Orosháza, Székács József Evangélikus Gimnázium

Fehér Csilla 2. hely: Győr, Péterfy Sándor Evangélikus Oktatási Központ

Major Tünde Kármén 3. hely: Szekszárd, Bezerédj István Szakközépiskola

Oláh Ákos 4. hely: Székesfehérvár, Teleki Blanka Gimnázium

Kutasi Botond 5. hely: Sopron, Eötvös József Evangélikus Gimnázium

Weissenburger Vivien 6. hely: Bonyhád

Nagy Martina 7. hely: Sopron, Eötvös József Evangélikus Gimnázium

Bánfi Mónika 8. hely: Balassagyarmat, Balassi Bálint Gimnázium

Falusi Krisztián 9. hely: Bonyhád

Eszes Levente 10. hely: Győr, Révai Miklós Gimnázium

*Kutnyánszkyné Bacskai Eszter*

## Kovács Imola

### *Bonyhádi Pet fi Sándor Evangélikus Gimnázium*

Itt állok Önök előtt, azon gondolkodva, hogyan hangozzon a megszólításom. Mi az a köszöntés, ami kellően formális és mégis illő egy 17 éves lány szájából. Köszöntenem kellene külön a nagyérdemű zsűrit, és csak ezután a többi megjelentet? Vagy szóljak egyszerre mindannyiukhoz, mint tisztelt közönséghez? Nem egyszerű a szónok feladata.

Természetesen, most kellene a jóindulatukat is elnyernem. Meg kellene próbálnom szerényen szólni saját tudásomról, azonban nem álszenteskedve. Talán mondhatnék valami kedveset Önökről, aminek hatására szimpatikussá válnék a szemükben. De mi legyen az?

Aztán ha még nem csigáztam fel eléggé a kedélyeket, közbevetethnék ide egy frappáns, figyelemfelkeltő kitérőt. Ez kellően előkészítené a témákat és segítené Önöket az értelmezésben; azután, kimondom a tételmondatomat a gondolat és a szó egységéről. Igen, ez így jó lesz.

Ezek után el kellene kezdenem felosztani a témát. Vajon először soroljam, fel saját érveimet és fejtssem ki őket, vagy inkább az ellenérvek cáfolatát vegyem előre? Mi az, ami hatásosabbá teszi a beszédemet? Itt-ott megtűzdelem példákkal, irodalmi motívumokkal esetleg egy-egy idézettel; persze egytől-egyig mind gondosan kiválasztott, hogy az én igazamat támasszák alá. Ugye így már hatásos?

Mielőtt megismételném a fő gondolatot, még hatni szeretnék az érzelmeikre is. Végül összegzem a mondandómat, és egy gondosan megformált mondattal lekerekítem.

Tisztelt Hölgyeim és Uraim! Azt hiszem, már eleget fecsegtem, és ha jobban belegondolok, mégsem mondtam semmit. Már Hioszi Tatiosz, ókori görög filozófus is megmondta: „*A beszéd művészete - mély gondolat, kevés szó*”. Jómagam pedig pont az ellenkezőjét cselekedtem, hiszen tett nem követte az okoskodásomat. Éppen ezért elnézésüket kérem, hogy felesleges szószaporítással untattam Önöket. Vétkeztem gondolatlat, szóval és cselekedettel. Gondolatlat, mert beszédemet eleve így terveztem, bár végig tisztában voltam vele, hogy tartalmilag nem állja meg a helyét. Szóval, mert üres locsogásom senkinek nem szolgált javára. És cselekedettel, mert mindezek ellenére mégis kiálltam Önök elé.

Szó, gondolat cselekedet. Vajon hogyan valósítható meg ezek egysége? Megvalósítható egyáltalán?

Heltai Gáspár ötvenhatodik fabulájában egy ember és egy oroszlán azon vitatkoznak, hogy melyikük az erősebb. Az ember egy ábrát mutat az oroszlánnak, amin férfiak ülnek meg az állatok királyát. Az oroszlán ezzel szemben cselekszik és leteríti az embert. Nem is várnánk tőle mást. Láthatjuk, hogy neki sikerült megvalósítani az egységet. Ilyen egyszerű lenne?

Heltai így fogalmazza meg a tanulságot: „*E fabula azt jelenti, mely igen hejábavaló legyen a kérködség a cselekedet nélküli. Ignorantia audaciam gingnit ac temeritatem: at scientia cunctationem.*” Vagyis: A tudatlanság vakmerőséget és merészséget szül, a tudás pedig habozást.

Irigylem az oroszlánt. Az ő szemszögéből valóban ilyen egyszerű az egység megvalósítása. Nem habozik, de nem is vakmerő. Egyszerűen tisztában van a képességeivel. Azokhoz hűen gondolkodik és cselekszik. Hiszen minden gondolat annyit ér, amennyit meg lehet belőle valósítani.

Mi lett volna, ha Árpád vezér addig osztogatja parancsait, míg végül lemaradunk a honfoglalásról? Ha István nem merte volna felvenni a keresztény vallást, vagy IV. Béla csupán tervezgette volna az ország újjáépítését? Hol tartana most nemzetünk, ha Széchenyi István soha nem készül el reformprogramjával? És ha Madách Imre csupán töprengett volna egy világszínvonalú mű megírásán, akkor most nem olvashatnánk Lucifer szavait:

*Hát hagyjatok fel az okoskodással,  
Minden dolognak oly sok színe van,  
Hogy aki mindazt végigésszeleli,  
Kevesbet tud, mint első pillanatra,  
S határozatra jöni rá nem ér.*

Éppen ezért, mielőtt további okoskodással „halálra ítélném” a várva várt tettet, kijelenthetem, hogy beszédem végére értem. Azonban egyetlen gondolatot engedjenek még meg nekem: szívből örülök, hogy Önök ma habozás helyett cselekedtek, és eljöttek ide. És higgyék el, ezt nem csak úgy mondom, hanem valóban így is gondolom!

Köszönöm a megtisztelő figyelmet!

Deák Magdolna

## Beszámoló a kézdívsárhelyi Bod Péter-napokról

A Bod Péter Tanítóképzőben 2012. április 27–28-án szerveztük meg a Bod Péter-napokat, melynek keretén belül iskolánk névadójára, a 300 éve született Bod Péterre is emlékeztünk. László Katalin igazgató **megnyitó** beszédében kihangsúlyozta, hogy „Bod Péter méltán lehetne a mai kor emberének példaképe, hiszen Orbán Balázst idézve »Nyelvünk és nemzeti irodalmunk szeretetével, hathatós buzdító szavaival felrázta a nemzetet önféledt letargikus álmából.«” Tamás Sándor, a Kovászna Megyei Tanács elnöke beszédében metaforikusan Bod Péter eddig nem ismert látnoki tehetségéről beszélt, többek között arról, hogy azt is megjósolta: „*Kézdívsárhelyen nevémet tanító- és nevelő intézet viszi tovább. Ez nekem nagy lelki nyugottságot jelent, mert látom, hogy nem életem hiába.*” Ezt követően iskolánk IX. osztályos tanulóí Fejér Piroska magyar szakos tanár irányításával Bod Péter Szent Hilarius c. munkájából olvastak fel arról, hogy mi a szerepe a tudománynak és tanulásnak az ember életében. Bod Péter már akkor tudta, hogy ha „*a tudományt (elveszik) az emberi társaságból, mindenen egyben-zavarodnak.*”

Ünnepségünket **Bod Péter és kora** témájú tudományos **diákkonferenciával** folytattuk, melyet a református templomban tartottunk. Beder Imre lelkipásztor Bod Péter egyházban betöltött szerepét méltatta, D. Haszmann Orsolya muzeológus *Bod Péter emlékezete szülőfalujában, Csernátonban* címmel tartott előadást, ezt követően diákjaink beszéltek Bod Péter munkásságáról (Gyárfás Renáta, Kerezi Bernadett, Szabó Emese), az erdélyi románokról alkotott véleményéről (Tamás Andrea), kultuszának kialakulásáról, s annak szerepéről iskolánkban (Páll Zelinda, Sárkány Tímea), Bod Péter-korabeli betegségekről és orvoslásukról (Pénzes Janka), valamint a korabeli zenei életről (Benkő Andrea).

A Bod Péter-napok másik központi rendezvénye a **XII erdélyi Kossuth-szónokverseny** volt, melyet a BBTE Pszichológia és Neveléstudományi Kar Kézdívsárhelyre Kihelyezett Tagozatával közösen szerveztünk. Az idén 25-en vettek részt (13 középiskolás, 12 egyetemi hallgató Szatmárnémetiből, Székelyhidről, Kolozsvárról, Marosvásárhelyről, Székelyudvarhelyről, Kovásznáról, Hatvanból, valamint Kézdívsárhelyről).

A verseny idén is két fordulóból állt: az elsőben a jelöltek előre kijelölt mottóra építve az otthon elkészített beszédeiket adták elő. A középiskolások mottója a 100 éve született Ottlik Géza gondolatát tartalmazta: „Nem jók a szavak. [...] Minél jobban ritkulnak a szavak, annál jobban sűrűsödik az igazság; s a végső lényeg a hallgatás táján van, csak abba fér bele.” (Ottlik Géza) – **BESZÉLNI VAGY HALLGATNI ARANY?** Úgy tűnt, tetszett a diákoknak a téma. Sok eredeti gondolat, kérdés, kép született: nem szabad a „fecségés pestisének engedni”, „szónoklatot hallgatni vagy mondani arany”, „beszélni igaz arany, hallgatni bölcsen arany”, „szavak azok, amelyekkel megkísérlem elmondani azt, mennyire nincs rájuk szükség”; a hallgatás a csend; látzat-csend; a ki nem mondott szavak luxusa; a hallgatás megtanít okosan beszélni; türelmes készülés; „arany beszélni, ha hagyunk másokat is szóhoz jutni”.

A második fordulóban meghatározott témák szerint háromperces beszédet kellett rögtönözniük a diákoknak. A versenyzők három csoportot alkottak, három-három téma közül kellett választaniuk. A középiskolásoknál a témák a következők voltak: I. Lustálkodjunk vagy dolgozunk? „Ha azt akarod, hogy gyerekeidnek nyugodt életük legyen, hagyd őket egy kicsit éhezni és fájni.” (kínai bölcsesség) „Lehet, hogy az élet olyan, hogy alkukat kell kötni benne, de ezeket az alkukat is méltósággal kell kötni. És ha nem lehet méltósággal alkut kötni, akkor nem szabad alkut kötni.” (Esterházy Péter) II. Eredetiség vagy utánzás? „Többet ér egy tett száz sóhajnál.” (zsidó közmondás); „Miért vágja minden férfi át a nőket, és miért várjuk mégis újra vissza őket?” (Varró Dániel) III. A szülők nevelik a gyerekeiket vagy a gyerekek a szüleiket? „A gyáva nap mint nap meghal, a bátor csak egyszer.” (japán közmondás) „Semmi sem olyan értékes, mint ami te vagy másokban, és a többiek tebened.” (Esterházy Péter) Az első csoport számára aktuális problémaként szólalt meg a lustálkodjunk vagy dolgozunk kérdés. Megtudtuk, hogy „lustálkodjunk okosan, vagyis addig lustálkodjunk, amíg a pénzünk ér”, vagy „aki már eleget dolgozott, az lustálkodjon,” azt is, hogy „Mátyás király idejében a magyarok szerint szegénytelen volt,

ha valaki nem dolgozik, a poroszok szerint nincs ezzel semmi probléma”. A második és harmadik csoport a témaválasztás tekintetében sokkal heterogénebb volt. Van, akit Varró Dániel ihletett meg, parafrázálva gondolatát: „Ne hagyjuk el a nőket, mert úgy is visszavárjuk őket”, van, aki sóhajtozó társakat keresve olvasmányélményeiben Fannira bukkant, akinek a „sóhajtozásainak száma nemhogy meghaladta a százat, hanem tartott a végtelenbe”; van, aki a gyávaság-bátorság problematikáját érezte magáénak, kimondva, hogy a legnagyobb bátorság önmagunk lenni, az ember érvényesülésének legnagyobb akadálya önmaga, „s ez oda juttat, hogy az ember csak megfigyelő életmódot folytat, nem éli igazán az életét, csak kívülről nézi, nézi mások boldogságát, a saját magányába zárva.”

Az értékelő bizottság tagjai dr. Szőke-Milinte Enikő, a Pázmány Péter Tudományegyetem egyetemi docense; Dávid Sándor, a Polyp televízió elnöke, Molnár Orsolya, a Kézdivásárhelyi Színház művésze, valamint Szabó Katalin, a Kézdivásárhely Muncipium Tanácsának szóvivője voltak.

A verseny díjkiosztó ünnepségét egy *gálam sor* keretén belül szerveztük meg a Vigadó Művelődési Házban. Köszöntő beszédet mondott Rácz Károly polgármester úr, aki kihangsúlyozta, hogy „Bod Pétert követve Önök az anyanyelv műveléséhez járultak hozzá, mikor megszervezték a Kossuth-szónokverseny erdélyi döntőjét.”

Dr. Szőke-Milinte Enikő, a zsűri elnöke értékelte a szónokversenyt, beszélve arról, hogy ki a jó szónok. Ebből a fejtegetésből csak egy választ idézünk: „Nem az a jó szónok, aki nagyon hangzatos, nagyon magasztos gondolatokat fejteget, hanem az, aki hozzám beszél, (...) aki nem hagy engem nyugodni még egy vagy két hét után sem. Ilyenekkel találkoztunk ezen a szónokversenyen is.”

A verseny nyertesei: Középkorú korcsoportban: Lestyán Attila, I. díj – Nagy Mózes Elméleti Líceum (felkészítő tanár: Nagy-Babos Edit), Demeter Róbert, II. díj – Bod Péter Tanítóképző (Deák Magdolna); III. díj – Ugron Nóra, Dicséret: Zölde Tímea – Nagy Mózes Elméleti Líceum (Nagy-Babos Edit) és Pop Richárd – Petőfi Sándor Elméleti Líceum, Székelyhíd; Zsűri különdíja: Antal Dobra József – Nagy Mózes Elméleti Líceum (dr. Rancz Teréz). Közönségdíj: Demeter Róbert.

Egyetemi hallgatók díjazottai: I. díj – Müller Henrietta – a BBTE székelyudvarhelyi tagozata (felkészítő tanár: dr. Antal Sándor), II. díj – Tóth Pál Edit – a BBTE szatmári tagozata (dr. Végh Adalbert), III. díj – Ersényi Izabella (dr. Ambrus Ágnes). Dicséret – Bíró Zsuzsanna (dr. Szántó Biborka), Voloncs Noémi – BBTE Kézdivásárhelyi Tagozat (dr. Ambrus Ágnes). Közönségdíj – Müller Henrietta, a zsűri különdíja – Tasnádi Esztella BBTE Kolozsvári Tagozat (dr. Demény Piroska). A verseny I–II. helyezette részt vehet a budapesti ELTE BTK Magyar Nyelvtudományi Tanszéke által novemberben megrendezendő Kossuth-szónokversenyen.

A Kossuth-szónokverseny méltó lezárására, valamint Bod Péter születésének 300. évfordulója tiszteletére *Látjátok feleim...* c. verses-zenés-táncos összeállítással is készültünk, melyben Papp Tibor Pogány ritmusok c. versének részletével Bod Péter alakját, valamint „Esmérd meg magadat” (Szent Hilarius) gondolatát megidézve, klasszikus (Halotti Beszéd, Janus Pannonius, Pascal, Bessenyei György, Bod Péter, Kölcsey Ferenc, Vörösmarty Mihály, Ady Endre, Babits Mihály, József Attila, Dsida Jenő, Szilágyi Domokos, Márai Sándor) és kortárs szövegek (Faludy György, Lackfi János, Kovács András Ferenc, Cseh Katalin, Varró Dániel) párbeszédét, vitáját létrehozva arra kerestük a választ, mivé alakítottuk a szót, s általa önmagunkat, világunkat a középkortól a posztmodern korig.

Szereplők: Demeter Róbert, Deszke Kriszta, Dobál Ágnes, Esztány Réka, Fejér-Ameli Lilla, Hanzel Abigél, Kiss Zsófia, Konnát Kálmán, Lokodi Attila, Pál Anna, Péntes Janka, Sárkány Tímea, Vancea Izabella, a Gyöngyvirág táncosport tagjai, valamint iskolánk kórusa. A műsort színre vitte: Deák Magdolna és Fejér Piroska magyar szakos tanár, Kocsis Róbert zenetanár, Szováti Mária táncoktató, Zakariás Zalán rendező és Fülöp T. Imre, hang- és fénytechnikus. A műsor megtekinthető a következő címen:

<http://www.youtube.com/watch?v=s1QtujKx0eg&feature=youtu.be>

A versenyt támogatta Kézdivásárhely Muncipium Tanácsa, Kovászna Megye Tanácsa, az Anyanyelvpolók Szövetsége, a Székelyföld kulturális folyóirat szerkesztősége, a Vigadó Művelődési Ház, a Pro Schola Kulturális-Nevelési Egyesület, a szülői szövetség.

L rincz Gábor

## Egy tankönyvkutatási konferenciáról

A Selye János Egyetem Tanárképző Karának Magyar Nyelv és Irodalom Tanszékén működő *Variológiai kutatócsoport* kutatási iránya a tankönyvelemzés. A 2010. november 25-én megrendezett, *A tankönyvkutatás módszerei, feladatai* elnevezésű munkakonferencián az előadók az érdeklődési körüknek megfelelő részterületen megkezdett munkáról, a folytatás lehetőségeiről adtak számot. A konferencián a kutatócsoport tagjain kívül a Selye János Egyetem Modern Filológiai Tanszéke, az egi Eszterházy Károly Főiskola, a pozsonyi Pedagógiai Intézet, valamint a budapesti Nemzeti Tankönyvkiadó munkatársai vettek részt. Az elhangzott előadások a Selye János Egyetem *Eruditio – Educatio* című tudományos folyóiratának 2011/2. számában jelentek meg. Az előadásokat a kötetben való megjelenésük sorrendjében mutatjuk be.

**E ry Vilma:** *A tankönyvelemzés módszertani kérdései.* A tankönyvelemzés során a legnagyobb hiányosságokkal – az elért kutatási eredmények ellenére is – a tankönyvek nyelvi szövegének vizsgálata kapcsán kell számolnunk. Ennek oka, hogy a kutatók a tankönyvek nyelvezetével kapcsolatban eddig nem fordítottak elég figyelmet az érthetőségre, azaz a szövegértés-elemzésre. Egy új alkalmazott nyelvészeti diszciplína, az oktatáslingvisztika szellemében az Eszterházy Károly Főiskola Magyar Nyelvészeti, valamint Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékén már néhány éve folyik a tankönyvszövegek szigorúan szövegközpontú vizsgálata. Ennek fő eszköze a szövegértés-vizsgálat. Az egi kutatócsoport célja, hogy a kapott eredményeket eljuttassa a tankönyvminősítőkhöz és tankönyvírókhoz annak érdekében, hogy a tankönyvszöveg betölthesse eredendő funkcióját.

**L rincz Julianna:** *Variativitás és tankönyvkutatás.* A nyelvi variativitás kérdése elengedhetetlenül fontos az anyanyelvoktatás szempontjából, hiszen a nyelvi változatok a szövegalkotási, valamint a kommunikációs készség kialakításában és fejlesztésében nagyon fontos szerepet játszanak. A különböző kommunikációs helyzetekben a nyelvhasználónak a nyelv variáns elemei közül kell válogatnia annak érdekében, hogy a helyzetnek megfelelő adekvát szöveg jöhessen létre. A tankönyvekben a variativitás elsősorban morféma-, lexéma-, valamint szintaktikai szinten jelenik meg. A tanulóknak tudatosítaniuk kell, hogy az egyes alakváltozatok közt pragmatikai, azaz nyelvhasználatbeli különbség van, más-más stílusértékkel rendelkeznek, ezért a situáció és a kommunikációs helyzet függvényében alkalmazhatóak. A tankönyvek morfémavariánsokkal kapcsolatos információi hiányosak, a szintaktikai variánsokkal foglalkozó tananyag azonban jól fel van építve. A szintaktikai variánsokra épülő feladatok komplex módon fejleszthetik a tanulók

nyelvi készségeit, így megfelelnek a szlovákiai művelődési sztenderd elvárásainak.

**Misad Katalin:** *A szaknyelvek és a variativitás.* A variánsok minden nyelvben, nyelvváltozatban párhuzamosan élnek egymás mellett, ami alól a szaknyelvi regiszterek sem képeznek kivételt. A szlovákiai magyar szakszókincs vizsgálata során nem szabad figyelmen kívül hagyni a szaknyelvek szétfejlődésének tényét, melynek egyik oka, hogy a szlovákiai magyar szakemberek mind középfokú, mind felsőfokú tanulmányaik során a szlovák szakterminológiával ismerkednek meg, így a magyarországi szakkifejezéseket sok esetben egyáltalán nem is ismerik. Ennek következtében a szlovákiai magyar tankönyvek és szakkönyvek államnyelvből való fordítása során ugyanazt a jelenséget más névvel nevezik/nevezhetik meg, mint Magyarországon. Ezek a problémák a tankönyvekben a lexéma szintű nyelvi elemek variánsaiként létrejövő inadekvát megfeleltetések, közvetett kölcsönszók, szomagyarító törekvések és szókeszletli regionalizmusok formájában jelennek meg.

**Vörös Ottó:** *A tankönyvek névhasználatának nyelvpolitikai vonatkozásai.* A helynevek a tulajdonnevek fontos csoportját alkotják. Identitásjelző szereppel rendelkeznek, mivel az emberi tudatban leképezik a szűkebb és tágabb értelemben vett hazát. A szlovák politikai törekvéseknek köszönhetően pár évvel ezelőtt a magyar nyelvű tankönyvekben be szerették volna vezetni a szlovák helynevek használatát olyan esetekben is, amelyekben az adott helynévnek van magyar megfelelője. Ez a törekvés azért volt veszélyes, mert egyrészt a tanulás közbeni folyamatos kódváltás megzavarhatta, hátráltathatta volna a tanulókat a megértés folyamatában, másrészt pedig – a helynevek identitásjelző funkciójából következően – az asszimilációs kényszer egyik elemévé válhatott volna.

**Kurtán Zsuzsa:** *Tankönyvek funkcióinak és szövegjellemzőinek összehasonlító vizsgálata.* A tankönyvszövegek összehasonlítása, azok funkcióinak, szöveg- és nyelvhasználati jellemzőinek feltérképezése azért fontos, mert csak ezek segítségével történhet meg a régi tankönyvek szaktudományi és tanulási szempontokat érvényesítő értékelése. A tankönyv szerzőjének irányító szerepe van az elsajátítandó tartalom közvetítésében, ezért nem mindegy, milyenek a kapcsolatteremtés, a megszólítás nyelvi formái. Fontos az is, milyen módon történik az érdeklődés felkeltése, az új információk közlése, a magyarázat, a problémafelvetés, a szöveg megértetése. Az új tankönyvek megírásánál a pedagógiai és szaktudományi szempontok mellett tehát alapvető fontosságúnak kell lennie a nyelvi megszerkesztettség szempontjának is.



**udmila Ben atová:** *Valóban csak a tankönyveken múlna a szlovákiai magyar diákok szlováknyelv-tudása.* A tanulmány arra a kérdésre keresi a választ, hogy a szlovákiai magyar alapiskolás (általános iskolás) diákok miért nem tudják kellő színvonalon elsajátítani, különböző szituációkban megfelelően használni az államnyelvet. A felmérés a nyelvi környezetre, a motivációra és a szlovák nyelv tankönyveinek vizsgálatára helyezi a hangsúlyt. A szerző a legnagyobb problémaként a szlovák nyelv óráin megjelenő magyar nyelvű magyarázatot, az óra nagy részének magyarul történő levezetését jelöli meg, ami alulmotiváltá teszi a tanulókat. A motiválatlanság másik fontos összetevője a szlovák nyelv tankönyveinek alkalmatlansága, ami szükségessé teszi azok átdolgozását.

**Ledeczky Gyöngyi:** *Az alsó tagozatos olvasókönyvek összehasonlító vizsgálata.* A tanítási-tanulási folyamat minősége nem a tantervek, hanem a tankönyvek függvénye, ezért azok felépítése és minősége alapvető fontosságú. Az alsó tagozatos olvasókönyveket viszonylagos műfaji sokrétűség jellemzi, amit célszerű lenne még tovább bővíteni. Az olvasókönyvek szövegeit a fokozottabb érthetőség érdekében érdemes lenne úgy összeállítani, hogy tartalmazzanak ismétléseket, egyszerűsített irodalmi szövegeket stb. A tananyag prezentálásában a képi és verbális elemek egyensúlyban vannak, de az életkori sajátosságoknak megfelelően további verbális komponensek beiktatása is hasznos lenne.

**Tóth Etelka:** *Korpusznyelvészet és a tankönyvek.* A korpusznyelvészet a nyelvészet kutatási területeinek egyik legfiatalabbika. Korpuszon az adatok összességét, rendezett adathalmazt, olyan adatbázist kell érteni, amely számítógép segítségével feldolgozható. A korpuszban való keresés során az alkalmazott programtól függően különböző információk birtokába juthatunk. Készíthetünk alfabetikus szójegyzéket, megvizsgálhatjuk egyes szóelőfordulások gyakoriságát, kereshetünk szófajok, szócsoportok alapján stb. A korpusznyelvészet segítségével az azonos témakörben íródott tankönyvek anyagának adott szempontok alapján való rendszerezése után kimutathatóak azok azonosságai, különbözőségei. Ez a módszer nagyban megkönnyítheti és meggyorsíthatja a tankönyvelemzéssel foglalkozó szakemberek munkáját, hozzásegíthet a tankönyvek minőségének javításához.

**Takács Edit:** *A tankönyvkiadás helyzete Magyarországon.* A Magyarországon kiadott könyvek több mint felét a tankönyvek és a tudományos művek, szakkönyvek teszik ki. A választék nagy, ezért nem biztos, hogy az összes forgalomban lévő tankönyv minősége megfelel az elvárásoknak. A Nemzeti Tankönyvkiadó a legnagyobb magyarországi tankönyvekkel foglalkozó kiadó, ezért nagymértékben képes befolyásolni, milyen minőségű tankönyvek kerülnek piacra. A kiadó és a kutatócsoport közös munkája azért

fontos, mert a szakemberek által megfogalmazott irányelvek, kutatási eredmények bekerülhetnek a tankönyvekbe, ezáltal a tananyag minősége, elrendezése és súlypontozása a célcsoportoknak megfelelő módon alakulhat.

**Simon Szabolcs:** *Szempontok, irányzatok a tankönyvek és egyéb iskolai dokumentumok elemzésével kapcsolatos szlovákiai magyar irodalomban.* A szlovákiai magyar nyelvű szakirodalom több szempont alapján vizsgálja a tankönyveket: ideológiai, pedagógiai-didaktikai, fordításmélelti, kétnyelvűségi. A jó tankönyv felépítését a közvetített ideológia (amelyben a politikai elveknek nem szabad tükröződniük), a tankönyv szerkezete (érthetőség, logikus felépítés) és a tudományos eredményekkel való összhang határozza meg.

**Zimányi Árpád:** *Tankönyvi szövegek mondat szerkezeti sajátosságainak vizsgálata.* A tankönyvelemzés egyik fontos szempontja a nyelvi összetevőkkel kapcsolatos: a szavak használatának gyakorisága, a szófajtság, a szavak jelentésének elvontsága, idegen szavak használata, a mondat hosszúság, stb. Ezek a szempontok határozzák meg, mennyire olvasható, érthető egy adott tankönyvi szöveg a tanulók számára. A vizsgálat tükrében a tankönyvekről megállapítható, hogy nyelvezetük viszonylag egyszerű, kevés összetett, többszörösen összetett mondatot tartalmaznak, más műfajú szövegekhez képest mondataik kevesebb szóból épülnek fel, bonyolultságuk azonban tantárgyanként és tananyagrészenként is változhat.

A tankönyvkutatási konferencia előadásainak elolvasása után összegzésként elmondhatjuk, hogy a kutatócsoport tagjainak munkája a tankönyvek oktatási folyamatban betöltött szerepének növelése, javítása érdekében folyik. A tankönyvek komplex és sokrétű feladattal rendelkeznek az oktatási-nevelési folyamatban, ezért, ha nem elég hatékonyak, a diákok tudásának fejlesztése sem lehet elég effektív. Az is kitűnik a konferencia anyagából, hogy az oktatásban több égető problémával kell szembenézni, melyek közül a legsúlyosabbak talán a szövegejtéssel és a kommunikációs készséggel kapcsolatosak. Ezek a problémák a kötet tanulsága szerint, bár nyelvi jellegűek, az összes tantárgyat érintik. Ahhoz, hogy megoldások szülessenek, többek között az oktatási segédanyagok erősségeinek és hiányosságainak feltérképezésére is szükség van. A *Variológiai kutatócsoport* szakembereinek munkája abban nyújt segítséget, hogy a tudományos kutatások eredményei bekerüljenek a tudományos köztudatba, majd beépüljenek a tankönyvekbe, ezzel emelve azok és az oktatás színvonalát. Mivel a kötetben található tanulmányok sokféle szempontból közelítenek a tankönyvekhez, ezért az irántuk érdeklődő szakemberek, pedagógusok, tankönyvírók közül mindenki találhat köztük olyat, amely hasznos tapasztalatokkal szolgál egyéni munkája során.

Csepány Nikolettá

## Martha Cooper: Analyzing Public Discourse

*Prospect Heights, Illinois, Waveland Press, 1989, 231 oldal*

Martha Cooper a *Közbeszéd elemzése* című munkája hiánypótló mű, hiszen mindeztáig igen kevesen foglalkoztak a nyilvános beszéd retorikai szempontú elemzésével. A szerző figyelme kiterjed a retorika tudományának minden részletére, és bevonja a társtudományokat is, foglalkozik a retorika szociológia aspektusával, kommunikációelmélettel, valamint a beszéd kognitív hátterével. Cooper előszavában ismerteti a könyv megírásának céljait. Ezek a következők: az egyetemi hallgatók segítséget kapjanak a közügyekkel kapcsolatos kommunikáció természetének és funkciójának megértéséhez; fejleszthessék az érvelő szövegekre (üzenetekre) vonatkozó elemző-készségüket; könnyebben megérthessék, hogyan hat a kommunikáció a valóság érzékelésére, és hogyan befolyásolja véleményünket a vitatémákkal kapcsolatban. A fentiekben túl a szerző bátorítani kívánja a hallgatókat a közügyekben való részvételre, a szólásszabadság gyakorlására.

Cooper tíz fejezetbe rendezte a témával kapcsolatos elméleti és gyakorlati tudnivalókat. Az alábbiakban – az utolsó kettő kivételével – röviden bemutatom az egyes fejezeteket. A 9. és a 10. fejezet ismertetésétől azért tekintek el, mert ezek a magyar olvasó számára kevésbé relevánsak: a 9. az amerikai alkotmány első kiegészítésének, a 10. pedig egy – a magyar olvasó számára kevésbé ismert – dokumentumfilmnek a retorikai elemzése.

1. Az első fejezet a *Kommunikáció és közösségi témák* címet kapta. A szerző mindenek előtt, a közösségi tér, azaz a közszféra mibenlétét tisztázza; úgy gondolja, hogy a közösségi tér embercsoportokra hat, nem az egyes emberekre; folyamatos változásban van, s jellemző rá, hogy a közszférán belül az emberek figyelmet mutatnak a közjó iránt, a közösség java iránt. A közszféra beszédtemái a közösségi témák. A téma egy kortárs szituáció, a nézeteltérés, a vita valószínűségével. A közösségi témák valamilyen módon a közösség érdekeihez kapcsolódnak. Ilyen téma lehet például a terrorizmus ügye vagy az ittas vezetés problémaköre. A szociológusok szerint napjainkra a közszféra némileg beszűkült, legalábbis abból a szempontból, hogy az egyének ma inkább saját boldogulásukat, előmenetelüket tartják fontosnak a közösség érdekei helyett.

A szerző a következőkben a kommunikációról mint a közvélemény kifejezéséről ír. Szerinte egy közösségi téma a kommunikáció által születik meg; akkor válik fontossá a közösség tagjai számára, ha beszélni kezdenek róla. Érdekes lehet

nyomon követni, hogyan változtak a közösségi témák az USA-ban a 40-es évek végétől a 80-as évek végéig. A 40-es évek végén köztéma volt a szovjet–amerikai viszony, az atomenergia, a kommunizmus, a Marshall-terv, a munkaügyi problémák; a 60-as évek második felében előtérbe került a faji erőszakkal, a vietnami háborúval, az erkölcsökkel és a szexualitással, a rockzenével, a születésszabályozással kapcsolatos közbeszéd; a 80-as évek végén ezzel szemben inkább az AIDS, a nukleáris háború, az iráni ügyek, a pornográfia, valamint a televangelizmus, azaz a televíziós igehirdetés számított köztémának.

A következőkben Cooper áttekintést ad arról, hogy az állami tisztviselők és a politikai filozófusok döntéseit miképpen befolyásolta a közvélemény az egyes történelmi korokban. Kiemeli az athéni demokráciát, ahol különösen fontos szerepet játszott a közvélemény, többek között ez által jöhetett létre a valódi hatalommegosztás. Néhány évszázaddal később a francia felvilágosodás filozófusa, Jean-Jacques Rousseau is foglalkozott a közvélemény mibenlétével. Úgy gondolta, hogy a vélemény a társadalmi viszonyoktól, vagyis az emberek közötti interakciótól és kommunikációtól függ, s nem az ember vele született természetétől. Jó példa erre, hogy a háborúkat bizonyos körülmények között elfogadjuk, mások viszont nem. Szerinte a kormányok inkább az emberek véleményére támaszkodnak, nem pedig a törvényekre vagy a kényszerre. Ha a kormány gyakran megy szembe a közvéleménnyel, valószínűleg forradalmat idéz elő. Rousseau szerint a társadalmi változásokhoz elsősorban a közvélemény változása szükséges; a felvilágosult intézkedések rendszerint megbuknak, ha a közgondolkodás nem áll mellettük.

Az amerikai alapító atyáknak a lakosságról és magáról az államról alkotott véleménye eltért, a közvélemény ideális működési módjáról alkotott véleményük azonban összhangban volt; úgy gondolták, hogy közvéleménynek jól informálnak és stabilnak kell lennie, s a közgondolkodás hátterében erős és állandó elveknek kell állniuk.

A kommunikációnak központi szerepe van a köztémák és a közvélemény alakításában, ezért a nyilvános vita tanulmányozása igen fontos. A kommunikációval foglalkozó tudósok hagyományosan a köztémák nyilvános vitájának tanulmányozását úgy határozták meg, mint a retorika tanulmányozását. A retorikának a történelem során többféle definíciója jött létre, a tanulmány céljainak ezek közül Gerard Hauser meghatározása fe-

lel meg a leginkább, mely szerint a retorika szimbólumok kezelése a társadalmi cselekvés koordinálása végett. A retorika tehát szimbólumokat használ, a szimbólum lehet verbális és nem verbális. A szimbólumokat használó emberek céltudatosan, szándékosan cselekszenek, céljuk valamilyen közösségi változás előidézése.

A közvélemény ereje kétféle társadalmi változást idézhet elő, egyrészt informális változást, ekkor az emberek szokásai változnak (például kevesebbet szemetelnek), illetve formális változást, ekkor egy törvény módosul, esetleg új törvény jön létre, illetve politikai intézkedés történik (például a harcoló csapatok kivonása egy országból).

2. A könyv második fejezete a kortárs nyilvános vitával és a retorikai szituációval foglalkozik. Ebben a részben a szerző kiegészíti a retorikai kommunikáció korábban már ismertett jellemzőit, s bemutatja, hogy a retorika mindig egy szituációban létezik. A retorikai szituáció összetevőit Lloyd Bitzer a következőképpen határozta meg: jelen van benne a „szükség”, mely arra motivál valakit, hogy üzenetet hozzon létre; jelen van egy hallgatóság, mely érdekeltkéből áll; jelen van a kényszerek együttese. A kényszerek korlátozások és lehetőségek arra, hogy mit lehet mondani és milyen módon. Ha az üzenet illik a szituációhoz, akkor figyelembe veszik a szükségét, a hallgatóságot, valamint a kényszereket is. Fontos kiemelni, hogy esetenként az üzenet akkor is sikeres lehet, ha nem illik a szituációhoz. Ez akkor valósulhat meg, ha a szónok képes a szituáció újrafogalmazására. Ha egy vádlott például nem szólal meg a tárgyaláson, megsérti a konformitás kívánalmát, ezzel új helyzetet teremt: hangsúlyozza a tárgyalás egészének jogtalanságát, elfogadhatatlanságát. Ez történt 1969-ben a chicagói háborúellenes mozgalom résztvevői ellen folytatott per során.

A retorikai szituáció dinamikus, azaz folyamatos változásban van; ez azt jelenti, hogy a szituáció egyes szereplői egy pillanattal később más státusú szereplőkké válhatnak: a szónok egyben potenciális hallgató, a hallgató egyben potenciális szónok, a szerepek tehát felcserélődhetnek. Egy tévéinterjúban például egyszer az újságíró lehet szónok, azaz a beszélő, máskor a politikus.

A szónoki beszéd típusait már Arisztotelész is megkülönböztette, ezek a tanácsadó, a törvényszéki és a bemutató beszéd. Természetesen a mai amerikai társadalomban is megkülönböztethetők a szónoki beszédek különböző típusai. A különbözőség okai lehetnek a témák, az eltérő szónokok (amatőrök és professzionálisak) s a különböző hallgatóságok. A témák eredetük alapján három fő csoportra oszthatók: léteznek strukturális témák (például a foglalkoztatás kérdése, a mun-

kanélküliség, az infláció); a napi teendőikkel kapcsolatos témák (például a kábítószer kérdése); s végül a krízistémák (például a veszélyes hulladékok ügye).

Napjainkban a köztémákról szóló információkat általában a különféle médiumokból kapjuk, a médiumok tehát nagymértékben befolyásolják véleményünket. A kommunikációval foglalkozó tudósok és a politológusok kutatásokat folytattak arról, miképpen formálja a média a közvéleményt. Megállapították, hogy a tömegmédia az 1920-as évektől erőteljes szerepet játszik a közvélemény alakításában. Egy jól megírt újságcikk például rá tudja venni a polgárságot bizonyos politikák támogatására, gondolhatunk például a náci Németországra. A propaganda és a manipuláció mellett, az objektív, pusztán a tényeket bemutató írások, médiaüzenetek is befolyásolják a közvéleményt: ha valamiről gyakrabban hallunk, fontosabbnak fogjuk értékelni. Egy másik teória, az úgynevezett kapuürelmélet szerint a média dönti el, „mit enged be a kapun”, milyen információkat enged egyáltalán eljutni az emberekhez, azaz mely témákat fed le az újság hasábjain vagy a híradóban. Szintén a média dönt arról, milyen hosszán, milyen mélységben, milyen keretben foglalkozik egy adott témával.

3. A harmadik fejezet címe *A vita anatómiája*. A vita elemzését érdemes annak lényeges pontjainak vagy pontjainak meghatározásával kezdeni. A legtöbbször azt tapasztaljuk, hogy a vita résztvevői egyetértenek bizonyos kérdésekben, másokban viszont eltér a véleményük. A nézeteltérés lényeges pontjainak meghatározására a klasszikus retorikusok több módszert is kifejlesztettek, s természetesen a modern retorikusok is foglalkoztak ezzel a kérdéssel. A klasszikusok a vita lényeges pontját sztaszisznak, azaz ügyállásnak nevezték. Cicero leírta a sztaszisz négy pontját, melyek nagy valószínűséggel felmerülhetnek egy jogi eljárás során, ezek a következők: a tény; a definíció; minőség és a kifogás. Mit is jelentenek egy bírósági tárgyalás során? A tények tisztázása annak eldöntése, hogy történt-e lopás vagy nem. A különböző cselekedetek definíciójában is eltérhet a két fél álláspontja, egy autólópást például magyarázhat valaki úgy, hogy csak kölcsönvette azt néhány órára. A minőségen a tények körülményeit, esetenként enyhítő körülményeit értjük, ha valaki például önvédelemből követ el gyilkosságot, előfordulhat, hogy felmentik a vád alól. Az is lehetséges, hogy a vádlott kifogásolja az eljárás jogszerűségét, s új tárgyalást követel.

A szerző a következőkben a tényeket veszi górcső alá. Ezekről azt gondoljuk, hogy nem változnak, emiatt gyakran állítják szembe őket a véleményekkel. Ha azonban a tudomány folyamatos fejlődésére gondolunk, be kell látnunk, hogy amit

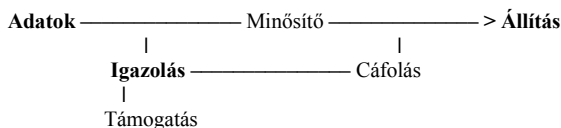
tényként értelmeztünk, az is változhat. Erre igen jó példa a Föld alakjáról alkotott elképzelés változása.

Cooper további példák alapján szemlélteti, hogy egyes viták a tényekre koncentrálnak, mások inkább az értékekre. Ezek mellett előfordul, hogy az ügyintézés, az eljárás (policy) módja a vitatéma. Jó példa erre az a vitatéma, hogy a motorosok kötelezhető-e a bukósikak viselésére. A törvény támogatói és ellenzői is egyetértenek abban a tényben, hogy a bukósikak csökkenti a bal-eseti halál kockázatát, s az emberi élet értékes mivoltában is megegyeznek. A szabályozás ellenzői azonban úgy gondolják, hogy a törvényi tiltás csorbítaná a motorosok szabadságjogait, s ezt a jogot ők igen fontosnak tartják.

Az ügyintézés, az eljárásmód több résztemára osztható, ezeket Lee Hultzen tipizálta, s négy kérdés segítségével mutathatók be a leginkább szemléletes módon. Az első kérdés az ügyállásban esetleg felmerülő baj, probléma meglétét igyekszik tisztázni; a második annak orvosolhatóságára vonatkozik; a harmadik arra, hogy a javasolt intézkedés megoldja-e a problémát; s a negyedik pedig a javítás költségeire. Gondolhatunk itt a dohányzás nyilvános helyeken való tiltásának vitatémájára. Első vitatémaként merült fel,

hogy a dohányzás káros-e a nemdohányzókra is. Ezután következett a javíthatóság kérdése. A tiltás ellenzői azzal érveltek, hogy a tüdőbetegséget más is okozhatja. A védők azt mondják, hogy legalább egy veszélyforrást ki kell küszöbölni. Újabb érv az ellenzők részéről, hogy a passzív dohányosok saját otthonukban szívják be a legtöbb dohányfüstöt. Az intézkedés védői erre nyilvánvalóan ugyanazt felelték, mint az előző évrre: a több veszélyforrás közül legalább egyet meg kell szüntetni. Végül meg kellett vizsgálni a költség kérdését, azaz azt, hogy mennyibe kerül az intézkedés, milyen hátrányokkal jár.

Cooper a következőkben az érvekkel foglalkozik. Az átlagember nem tesz különbséget az érvek és az okok között. A filozófusok és a logikával foglalkozó tudósok szerint az érv gyakran úgy határozható meg, mint premisszák kombinációja, mely konklúzióhoz vezet. Stephen Toulmin, angol filozófus, úgy látta, hogy az érvek számos leírása nem volt különösképpen hasznos a mindennapi érvelések ábrázolásában. Toulmin saját argumentummodelljében (*The Uses of Argument*, 1958) bemutatja a különböző összetevőket, melyek működésbe lépnek, amikor a beszélő indokolja saját álláspontját.



Az állandó elemek félkövér betűvel olvashatók. Az állítás a konklúzió, melyet a szónok ajánl fel a hallgatóságának. Példa lehet erre, hogy egy beszélő kijelenti: veszek magamnak egy Toyota Tercelt. Az adatok az állítást támogató evidenciák vagy magyarázatok. A fenti példánál maradva adat, hogy a fogyasztói jelentések az új Toyota Tercelt a „legjobb vételnek” nevezik a kisméretű autók között. Az igazolás híd az adatok és az állítás között. Igazolásnak tekinthető a következő kijelentés: a fogyasztói jelentések hihető tájékoztatást adnak. A minősítő jelzi az állítás erősségét. Az állítást kiegészíthetjük például egy „valószínűleg” minősítővel, azaz a beszélő kijelenti, hogy valószínűleg vesz egy ilyen autót. A további adatokat vagy evidenciákat támogatásnak nevezzük, ezek támogatják az igazolást. Például: azt tapasztaltam, hogy jók a fogyasztói jelentések által ajánlott áruk. A cáfolás majdhogynem ellenigazolásnak tekinthető, lényegében magyarázat, különösen akkor használják, ha az állítás nem következik a bemutatott adatokból. Példa a cáfolásra: a fogyasztói jelentések a kisméretű kocsikkal általában kevésbé foglalkoznak.

Természetesen előfordul, hogy az érv nem teljes, s a hallgatónak vagy az elemzőnek kell következtetések segítségével kitöltenie az üres helyeket. Ezt a hiányt Arisztotelész enthümémának nevezte.

Wayne Brockriede és Douglas Ehninger továbbfejlesztve a Toulmin-modellt, tipizálta az állítások, az igazolások és az adatok lehetséges megjelenési formáit, Cooper ezt is bemutatja, hangsúlyozva, hogy az érvek elemzését nagyban elősegíti a Toulmin-modell alkalmazása. (Megjegyezzük, hogy két hazai középiskolai tankönyv retorikai fejezetében már látható.)

Az érvek a valóságban a legritkább esetben állnak önmagukban, sokkal gyakoribb, hogy van egy fő-állítás, s léteznek al-állítások is. A Toulmin-modell tehát bonyolultabb lehet a fenti alapformánál.

4. A könyv negyedik fejezete a hallgatósággra koncentrálnak, címe: *A jó érvek igazodnak a hallgatósághoz*. A retorikával foglalkozók már az ókortól kezdve tisztában vannak azzal, hogy a hallgatóságot tagjainak szenvedélye és észbeli kapacitása irányítja. A retorika története során vagy az egyiket vagy a másikat hangsúlyozták, vélték

erősebbnek, meghatározóbbnak, s az érvekkel vagy az érzelmeire, vagy az értelemre kívántak inkább hatni. A holisztikus felfogás szerint az ész és az érzelme együttesen, egymástól elválaszthatatlanul működik, a jó szónok tehát mindkettőre igyekszik hatni.

Az adatoknak és az igazolásnak illenie kell a hallgatósághoz, főleg akkor, ha ethümematikusak, a hallgatóságnak kell kiegészítenie őket, hiszen sok múlik azon, hogyan töltik ki az üres helyeket. Mint ahogy azt fentebb olvashattuk, az igazolásnak különböző típusai vannak, valamelyik inkább az észre, valamelyik főként a szenvedélyekre hat. Mára világossá vált, hogy a pusztán logikai érvelések a gyakorlatban működésképtelenek, kizárólag a formális logika és a matematika területén van létjogosultságok. A formális logikai és a matematikai érvelés személytelen. A gyakorlati érvelés nem ilyen. A szónok nem úgy érvel, mint a matematikus. A mindennapi vagy gyakorlati érvelésben fontos szerepük van az értekeknek, a hiedelmeknek, az attitűdöknek és a véleményeknek is. (A gyakorlati vagy retorikai érvelés első kidolgozója Arisztotelész, 20. századi felújítói az angol Stephen Toulmin, de leginkább a belgiumi Chaim Perelman.)

A szónoknak s az elemzőnek ismernie kell a hallgatóság gondolkodásmódját és érzelmi lelkiállapotát, motivációját, értékeit, így meghatározható, hogy mely adatok és igazolások a leginkább megfelelőek. Cooper egy listát is közöl, melyben bemutatja az amerikaiak számára leginkább fontos értékeket, természetesen az értékek az időben változnak.

A könyv következő része az ésszerűnek elfogadott gondolkodásmintákról szól. A hallgatóság szempontjából négy ésszerűnek vélt minta létezik, ezek a következők: hasonlóságból, az osztályozásból, a felosztásból, az okadásból (ok-okozatból) következő érvek. (Kissé másképpen olvasható Adamikné Jászó Anna *Az olvasás múltja és jelene* c. könyvében: definícióból, összehasonlításból, viszonyokból és körülményekből vett érvek, a könyv fenn van az interneten.)

A hasonlóságon alapuló érvek a konklúziókat, állításokat olyan adatokra alapozzák, amelyek példaként vagy összehasonlításként vannak leírva. Az osztályozáson, azaz a klasszifikáción alapuló érvek esetében az adatok és az igazolás bemutatják, hogy az állítás egy kategóriához tartozik, melynek jellemző sajátosságai vannak. Az állítás is bír ezekkel a sajátosságokkal. Világosabb teszi az érvtípust a szillogizmus közismert példája: *Minden ember halandó. / Szókratész ember. // Tehát Szókratész halandó.* A felosztáson alapuló érvek egymást kölcsönösen kizáró kategóriákon alapulnak. Ilyen érv, ha azt mondjuk: aki nem tesz aktívan a környezetvédelem vagy a kábítószer-használat ellen, maga is bűnös. Az

okadó viszonyból következő érvek gyakran leírhatók a „ha, akkor” szerkezettel, például ha az árak emelkednek, a kereslet csökkenni fog.

Mint ahogyan az emberek általában hasonló gondolkodásmintákat fogadnak el ésszerűnek, hasonlóképpen közös szükségleteik, motivációik is vannak, ezeket a szocializációs folyamat során sajátítják el, tehát kultúránként különbözhetnek. Az amerikai fogyasztók számára például fontos az érzelmi biztonság és az erő érzete, a reklámkészítők tehát figyelembe veszik ezeket a motívumokat.

A fentiek mellett befolyásolja a hallgatóságot az adatok megbízhatósága, hitelessége is. Bizonyos érveket hajlamosabb elfogadni, másokat kevésbé. Az amerikaiak számára megbízható érvtípusok feltérképezésére különböző tesztek vezettek a retorikával foglalkozó szakemberek. Eredményképpen 14 alapelvet írtak le, ha az érv megfelel ezeknek, a hallgatóság nagy valószínűséggel elfogadja az érvet. Néhány példa az alapelvekre: a jelentés szabadsága (minél szabadabban beszélhet egy tanú, annál valószínűbb, hogy hisznek neki); szakavatottság (minél elismertebb szakember állít valamit, annál jobban hisznek neki).

5. Ez a fejezet bemutatja, hogyan rendszerezik, strukturálják a hallgatóság választását a jó érvek. Az emberi gondolkodásra alapvetően jellemző a strukturáltság. Érzékelésünk szelektív, azaz nem mindent érzékelünk, leginkább azt fogjuk fel, amit egy mintába rendezhetünk. Az egészségességre való törekvés és a minták ismétlése szintén jellemzi percepciókat. Ez utóbbi azt jelenti, hogy hajlamosabb vagyunk olyat érzékelni, hinni, ami hasonlít vagy összhangban van korábbi hiedelmeinkkel, így küszöböljük ki az inkonzisztenciából adódó kellemetlen lelkiállapot kialakulását.

Az üzenet formája, struktúrája befolyásolja a hallgatóságot. A jól strukturált beszéd nagyobb valószínűséggel éri el a célját. Vajon miért? A jól rendszerezett üzenet segíti a hallgatók szelektív érzékelését, azt fogják megjegyezni, amit a beszélő fontosnak tart. Az üres helyek, az enthümémák kitöltése szintén befolyásolható a mondani-való szervezésével. Az ismétlések szintén kívánatosak: a hallgatóság egy idő után ismerősként fogja viszonthallani a korábban már szerepelt gondolatot, nagyobb valószínűséggel fogadja majd el.

Kenneth Burke nagyhatású amerikai filozófus hangsúlyozta, hogy az üzenet formájának „étvágyat”, azaz igényt kell keltenie a hallgatóságban, majd ki kell azt elégítenie, ez többféleképpen is megvalósulhat. Az üzenet formáit öt lehetséges osztályba sorolta, melyek a következők: szillogisztikus haladás (a beszélő hallgatóságot érveken vezet végig, ennek eredményeképpen a

hallgatók végül megegyeznek a beszélővel); kvalitív haladás (a hallgatók lelkiállapotát módszeresen változtatják, ügyelve arra, hogy a váltások természetesnek, magától értetődőnek hassanak); konvencionális forma (hagyományos formák, térbeli, kronologikus, ok-okozati stb.); ismétlődő forma (egy gondolat kreatív redundanciával való közvetítése); alkalmi vagy kisebb formák. A könyv a továbbiakban ezeket még részletesebben is jellemzi, s bemutatja az üzenetek nagy, közepes és kis struktúráját.

6. *A jó érvek ellenállnak a kifogásoknak* – állítja a 6. fejezet címe. Amikor a szónok beszél, különböző reakciókat válthat ki hallgatóságából, előfordul, hogy bizonyos kijelentéseit kifogásolják majd. Mint ahogy azt a fentiekben is olvastuk, a hallgatóságok különbözőek lehetnek, s így különböző pontokon tehetnek ellenvetéseket. Ennek ellenére kívánatos és hasznos, ha a szónok elképzel egy ideális hallgatóságot, s az érveket megpróbálja valószínűsíthető reakciói alapján osztályozni. Ennek az ideális hallgatóságnak egyetlen lényeges jellemzője van: racionális emberek alkotják, logikusan dönt és cselekszik.

Milyen hibák adódhatnak egy üzenet közvetítése során? Milyen ellenvetések irányulhatnak a beszédre? A következőkben olvashatjuk az adatokkal, az érveléssel és a folyamattal kapcsolatos lehetséges ellenvetéseket.

Bármely adattal kapcsolatban kifogásként merülhet fel, ha annak evidenciája elégtelen (ha egy segélyszervezet pénzt kér, de az állítást, mely szerint a pénz az éhezőket támogatja majd, nem bizonyítják); ha az evidencia irreleváns (egy statisztika bemutatása ilyen lehet, amennyiben nem kapcsolódik az üzenet állításához); elnyomott evidenciák (felmerül ez a kifogás, ha a beszélő csak azokat a bizonyítékokat közli, melyek az ő állítását támasztják alá, az azzal szembenállókat viszont elfojtja). Vannak speciális kifogások, melyek az adatoknak csak egy bizonyos típusára igazak. Ilyen a forrás megbízhatatlansága, elfogultsága, nem reprezentatív volta, s kevéssé árnyos volta.

Ellenvetéssel élhetünk az érveléssel kapcsolatban, ha a szónok egyszerűen nem indokolja meg az állítását, ha az adatok és az állítás nincs összhangban. Szintén kifogásolható az érvelés, ha az ok megkérdőjelezhető; ha egy hosszú okozati lánc esetében valahol hibát vagy hibákat érzékelünk, ha hamis a döntési helyzet (a szónok azt sugallja, hogy csak két alternatíva közül választhatunk, pedig a valóságban több lehetőség kínálkozik); ha a szónok megkérdőjelezhető osztályozást alkalmaz vagy kétes analógiákat használ.

A hallgatóságnak ellenvetései lehetnek a folyamattal kapcsolatban, ha a szónok olyan verbális vagy nem verbális szimbólumokat használ,

amelyek összezavarják az érvelést, vagy olyan érveket használ, melyek kódosítják a mondanivalót. Ide tartozik a megtévesztő, illetve a zsúfolt nyelvezet, valamint a kétértelműség. Kódosítják a témát a szónok, ha szándékosan félreértelmezi az ellenérveket, s ezekre válaszol, vagy ha személyeskedik.

7. Cooper könyvének következő fejezete az etikával foglalkozik. A retorika szociális tranzakció, a szónok és a hallgató is aktívan részt vesz a vitában. A mindennapokban és a közügyek esetében is úgy érezzük, a kimondott szónak igaznak kell lennie. Igen nagy jelentősége van tehát az etikának a közbeszédben. Az üzeneteket elkötelezettség és jóhiszeműség érzése kíséri, éppen ezért, ha később rájövünk, hogy a szónok változtatott véleményén, becsapva érezzük magunkat.

A szociális tranzakció lényege a társadalmi szerződés. A szerződés kimondja, hogy a társadalmi kérdések megoldásának eszköze a kommunikáció lesz, s ebben megegyeznek a társadalom tagjai. Jó példa erre a politikai választások rendszere, mely társadalmi szerződésen alapul, s ideális esetben mindenki elfogadja, és betartja szabályait. Ha sérül a kommunikáció, sérül a társadalmi szerződés is. Vizsgálódó az etikusság kérdése, etikátlan, ha a stratégiák és a taktikák, melyeket a szónokok használnak, megsértik a társadalmi szerződést. Henry Johnstone szerint a kommunikáció alapuló társadalmi szerződések esetében az érveknek három kritériumuk van: a szónoknak el kell fogadnia, hogy nem kontrollálja a hallgatóságot; mind a szónoknak, mind a hallgatóságnak elfogulatlannak és érdekeltnek kell lennie. Etikátlanságról beszélhetünk, ha ezek a kritériumok nem teljesülnek, például ha a szónok manipulálni akarja a hallgatóságot, vagy ha valamely vitapartner egyáltalán nem kíváncsi ellenfele érveire, illetve ha kiderül, hogy a szónok vagy a hallgató nem is érdekelt a kérdéses ügyben.

Richard Johannesen a politikai szövegek etikai értékelése kapcsán azt állítja, hogy négy téma merülhet fel, ezek az ésszerűség (mely a szónoktól és a hallgatóságtól egyaránt elvárható), a választás, a demokratikus folyamat, valamint a demokratikus értékek. A demokratikus folyamat azért lép be az etikai megfontolás folyamatába, mert igen fontos az a politikai rendszer, mely teret enged a közbeszédnek, s az embereknek az a tulajdonsága is lényeges, hogy képesek másokat meggyőzni, miközben maguk is meggyőzhetőek. A politikai rendszer kiemelten fontosnak tart bizonyos értékeket az etikus kommunikáció szempontjából. A demokratikus berendezkedés feltételezi, hogy a közérdek létezik, és megosztott értékekből áll, ez a közös döntéshozatal alapja. Az etikus vitának tehát mindenképpen rendelkeznie kell ezekkel az értékekkel.

George Yoos, egy kortárs filozófus négy, az érvek etikus mivoltának értékelésére szolgáló faktort javasol, azaz az éveknek négy feltételnek kell megfelelniük. Az első az úgynevezett **A** faktor (Agreement), a kérdés itt az, hogy a résztvevők keresik-e a kölcsönös megegyezést. Ezt követi az **R** faktor (Rationality), ez a következő kérdést foglalja magában: A hallgatóságnak van-e joga egyet nem értésre? A harmadik faktor az **E** (Equality), a kérdés itt: A résztvevőknek egyenlő esélyük van-e álláspontjuk kifejtésére és védelmére? Az utolsó faktor a **V** (Value), az ehhez tartozó kérdések: Lényeges a közösségi szellem? A hallgatóság céljai értékesek a szónok számára?

A negyedik faktorial, az értékekkel, egészen pontosan azzal, hogyan állapíthatók meg az egy adott társadalom számára fontos értékek, foglalkozott még a fentiekben kívül Walter Fisher és Karl Wallace is.

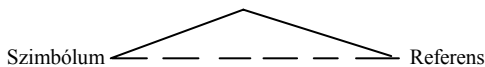
Az értékek a szónok személyének szempontjából is vizsgálhatóak. Arisztotelész írt a szónok megbízhatóságáról, éthoszáról, ezt úgy definiálja, mint a szónok meggyőző erejét. Ezt sokszor megegyezőnek vélik a napjainkban oly sokszor használatos hitelesség kategóriájával. Igaz, hogy

a két kategória több ponton megegyezik egymással, fontos azonban hangsúlyozni, hogy az éthosz több mint a hitelesség, a szónok személyes tulajdonságait, személyes erejét is magában foglalja.

8. Cooper könyvének 8. fejezete az ideológiával, propagandával és a közügyek implicit megvitatásával foglalkozik. Az ügyek implicit megvitatása több módon is létrejöhet: előfordul, hogy az érvek csak elfedve vannak jelen; lehetséges, hogy a szónok fel sem fedi meggyőző szándékát, úgy tesz, mintha csak tényeket közölne stb.

A filozófus és angoltanár I. A. Richards „szemantikai háromszöge” azt mutatja be szemléletesen, hogy amikor egy nyelvet vagy szimbólumot használunk, általában van egy referens, valami rajtunk kívül álló, amely egy gondolatot provokál, mely bennünk jön létre. Azért használjuk a szimbólumot, hogy az reprezentálja a gondolatot, amely így a referenssel áll kapcsolatban. Mindazonáltal a szimbólum kapcsolata a referenssel nem közvetlen, mert a gondolatunk már megváltoztatta a referenst, azáltal, hogy annak bizonyos részleteire koncentrált, s másokat elhagyott.

#### Gondolat



2. számú ábra: Richards „Szemantikai háromszöge”

Az emberi tapasztalat ad jelentést a szimbólumoknak. A szimbólumok tökéletlenül reprezentálják a világot, az üzenetek szükségszerűen csak a világ egy részére reflektálnak. A különböző emberek eltérő jelentéseket kapcsolhatnak az üzenetekhez, az üzenet szükségképpen a valóság szubjektív nézetét hívja elő.

Kenneth Burke szerint az emberi cselekvést, beleértve a szimbolikus cselekvést is, drámaként lehet interpretálni. Ez a gondolat igen értékes lehet az implicit retorika szempontjából. Burke kidolgozta a drámai pentádot, melynek részei a hagyományos dráma elemei: a cselekvés; a cselekvés végrehajtása; a fő- és a többi szereplő; a cél és a helyszín. Ha egy-egy üzenet egyes elemeit megfeleltetjük a pentád elemeinek, könnyebben beláthatjuk, mi az, ami minden bizonnyal része az üzenetnek, kimondásra azonban nem került.

Az ideológiát különböző tudósok különbözőképpen definiálták, de abban egyetértenek, hogy az egy koherens világszemlélet kifejezése, amelyet egy adott kultúrában elfogad a közgondolkodás. Az ideológia komplex kulturális hiedelmeken, értékeken és mítoszokon alapul. Nagyon gyakran nem kerül explicit megfogalmazásra, csak implicit módon szerepel az üzenetekben. Ha a szónok a megokolását összeköti azzal, ami általánosan elfogadott, akkor meggyőzi hallgató-

ságát, nem véletlen tehát, hogy a szónokok gyakran élnek az ideológia használatának eszközével.

A propaganda a múltban a meggyőzés leginkább explicit eszközének számított, napjainkban ezzel szemben inkább implicit része az üzeneteknek. A történelem során a propaganda eszközt használta például Adolf Hitler. A propaganda célja a hallgatóság cselekedeteinek és gondolkodásának manipulálása, a propaganda időről időre együtt jár az etikátlansággal. Nem könnyű definiálni, az azonban bizonyos, hogy egy egyoldalú, ideológikus világnézet bemutatása történik, amely nem veti alá magát a kritikának.

Úgy gondolom, a fenti ismertetésből is kitűnik, hogy Martha Cooper munkája nemcsak hasznos retorikai, szociológiai s kognitív pszichológiai ismereteket közlő, hiánypótló mű, de szemléletes példái révén mindenképpen izgalmas olvasmány is. Nagy segítséget jelent a retorikai elemzésben, mivel megfogalmazza és rendszerezi a retorikai elemzés szempontjait. Külön értéke, hogy a szerző ismeri és szintézisbe hozza a klaszikus és a modern retorikát, valamint a retorikát és háttértudományait. Reméljük, hogy ez a rövid összefoglaló többeket indít majd arra, hogy eredeti nyelvén, angolul tanulmányozzák a mű egészét, vagy egyes – érdeklődésüknek megfelelő, munkájuk szempontjából lényeges – fejezeteit.



# ÖTLETTÁR



Rovatvezet : Raátz Judit (Gödöll , Lovarda u. 28. 2100)

Az alábbiakban két olyan társasjátékot mutatunk be, amelyeket *Farkas L Rozália* magyar–angol szakos tanárnő készített. A társasjátékok kisebb csoportban, de akár egész osztályban is játszhatók.

Talán kevesen gondolnak arra, hogy amikor a mesehős világgá megy, nem elsősorban a térbeli helyváltoztatás célja az, ami elindítja útján. Sokkal inkább a felnőtté válás, a szellemi, fizikai, lelki érettség elérése, hogy a célját elérje, hogy alkalmas legyen egy feladatra, meg tudjon birkózni a nehézségekkel: minden tekintetben felnőtté váljon.

Ilyenformán a mesebeli kincs megszerzése vagy a fele királyság sem elsősorban materiális formában értendő, nem a – mai világban lecsupaszított anyagi igényeket, a pénz megszerzését jelentő –, hanem a morális magasságokba jutást, az emberi tartást, azt a képességet, hogy valaki meg tudjon állni a lábán, és úgy élje az életét, hogy szegyenkezés nélkül nézhessen a tükörbe. Ebben az értelemben minden gyerek világgá megy, amikor elkezd az iskolát. Nagy utat jár be a tudás világában, időben is. Nemcsak fizikailag, hanem szellemileg is sokat fejlődik. Mindezek ismeretében a párhuzam magától értetődő: már az indulásnál kézenfekvő, hogy a gyerek számára a népmesék adják a legnagyobb segítséget. A mi esetünkben pedig játékos formában.

A **Világgá megyek 1.** a magyar népmesék vándorútján, sikeres társasjáték. Az Oktatás Hete Kiállításán 2009-ben különdíjat kapott.

## *De vajon mire lehet jó egy népmesékből készült társasjáték az iskolában?*

A játékos, a mesehős – már 5 éves kortól – veheti a tarisznyát, pogácsát, és az indulás kellékeivel felszerelve majd megjárja a három vándorút valamelyikét, legyőzi a sárkányt és eléri célját: megszerzi a koronát és a fele királyságot. Mindeközben ismereteket, tapasztalatot szerez, és olyan szabályokkal találkozik, amelyek a morális fejlődését segítik. Pontosan úgy, ahogy a mesében, a mesehős esetében történik. A játékhoz tartozó füzetben minden tárgyhöz (122 kép van a táblán) tartozik egy magyarázat és két meserészlet, amelyben ez a tárgy szerepel. Mindez pedig a tudás megszerzését segíti. Azt a világot mutatja be, amelyet a mai gyerekek már nem nagyon ismernek, s ennek hiányában pedig nemcsak a népmeséket, de Petőfit vagy Aranyt sem értik.

A játékkal a nagyobb gyerekeknek (10 éves kor felett) fantáziát, beszédkészséget, helyzetfelismerő készséget lehet fejleszteni. Ehhez van egy külön kártyacsomag és egy új játékmód. Itt megtapasztalhatják a gyerekek, hogyan lehet ügyesen legyőzni, megoldani valamilyen akadályt. Ezt anélkül tehetik meg, hogy sokkoló, ijesztő helyzetbe kerülnének, és közben még a szókincsük, beszédkészségük is fejlődik. Közben tanulhatnak önfegyelmet, egymásra figyelmet. Megtapasztalhatják, hogy egy játék nem csak abból áll, ki dob nagyobbakat, és rohan végig az úton, mert aki itt végigrohan, az minden érdekes kalandból kimarad. (Ez a szabály azt is szolgálja, hogy a gyerekek figyeljenek az olvasott szövegre, annak értelmére: így segítve majd a szövegértést.)

Megtanulhatják, hogy saját erőből kell célba érni, itt egymás kárára senki nem jut előnyhöz. A jó tett az, amiért cserébe jót várhat. Persze, ahogy a játékban szokás, lehet az embernek szerencséje is! Kisebbség (óvodában) kapcsolhatnak a társasjátékhoz élő játékot is: verseket, mondókat, körjátékokat. Van fejlesztőpedagógus, aki így használja. Minden szabály, minden elem igazodik a népmesék szellemiségéhez.

Aki a játékot megvásárolja, feltétlenül írjon a készítőnek, hogy küldje el hozzá azt a forgatókönyvet, amelynek segítségével, egyetlen társasjáték megvásárlásával, az egész osztályt lehet egyszerre foglalkoztatni.

A **Világgá megyek 2.** barangolás a népmesék világában, már egy másik játék. Alkotó társasjátéknak is nevezhetjük, mivel a résztvevőket önálló mesealkotási tevékenységre tanítja, teszi képessé.



Ehhez a játékosoknak valamilyen szinten ismerniük kell a népmeséket, nyolcévesnél idősebbeknek ajánljuk, és mindenképpen szükséges egy játékmester közreműködése.

A Világga megyek 2. játék kártyacsomagokat tartalmaz, ebből 8 színes, képes, amelyek a mesék legfontosabb elemeit, motívumait, tárgyait, helyszíneit, szereplőit ábrázolják. Továbbá 4 szöveges, amelyek a mesék sajátos kifejezésvilágát jelenítik meg, hogy a mesék szép nyelvezete is helyet kapjon a történetben.

**Az egyes kártyacsomagok:** 1. Hol van olyan helyszín, ahol a mese játszódik. 2. Meseindítás. 3. Mesebefejezés. 4. Gyakori kifejezések a mesékből. 5. Jellegetes, színes kifejezések, szófordulatok a mesékből. 6. Főhős vagy fontos szereplő. 7. Varázseszköz, amivel a hős rendelkezik. 8. Ártó, gonosz erők, amelyek a hőst akadályozzák. 9. Olyan állatok, amelyekkel a hős kapcsolatba kerül. 10. Azok a helyszínek, ahol megfordul. 11. A mesében előforduló hétköznapi tárgyak. 12. A küzdelem eszközei.

A fentiek mellett a játékhoz szükséges még megjelölni a célt, amelynek eléréséért a főhős útnak indul.

Háromféle játékmódnak többféle variánsa – negyvenoldalmi leírás – áll a rendelkezésre, és mindez még bővíthető is. A fő játékmódok, vázlatosan:

**Az els játékmód:** mindegyik kártyacsomagból húznak egy-egy lapot, és a kapott lapok mindegyikének felhasználásával kitalálnak egy történetet, egy mesét. Mindezt tehetik egyénileg vagy csoportban. Ezt a játékmódot azoknak ajánlom, akik gyakorlottak, ügyesen eligazodnak a mesék világában. Mindez játszható versenyszerűen, vagy csak a játék kedvéért. Tanítható ezzel a történetmesélés, a szövegalkotás.

**A második játékmód:** lehetőséget kínál csak egyetlen téma bemutatására, vagy kétféle kártyatípus összekapcsolására, részletes kidolgozására, bemutatására, szituációk ábrázolására, szerepjátéokra. Ezt akkor ajánlom, ha az egész csoportot közösen akarjuk mesealkotásra aktivizálni, vagy ha kevés az idő, vagy bizonyos feladattípusokat egyenként akarunk végeztetni, gyakoroltatni. Megtanít arra is, hogyan kell gyors döntéseket kell hozni. Mindegyik játékmód alkalmas a szókincsfejlesztésre, a fogalmazáskészség fejlesztésére.

**A harmadik játékmód:** a mai társasjátékosok számára nem lesz ismeretlen. A kártyák önálló életre kelnek, csak a közöttük lévő kapcsolatot kell mindig, egyenként kitalálni. Miközben ez a leginkább társasjátékforma a szó hagyományos értelmében. Azoknak ajánlom, akik nem akarnak azonnal saját mesét alkotni, vagy még nem elég ügyesek a történetek alakításában, a meseszövegsben. Itt rengeteg mintát, ötletet találhatnak, amelyek segítségével később a második vagy az első játékmódban is eredményesebbek lesznek.

Ez a játékmód inkább egyéni játékosok, kisebb csoportok számára alkalmas, míg az első kettővel nyugodtan lehet egész osztályt foglalkoztatni.

#### **A társasjáték kiválóan alkalmas:**

- a szókincs és a fantázia fejlesztésére, erősíti a figyelmet, a memóriát,
- fejleszti a logikai készséget, a problémamegoldó készséget,
- a szóbeli feleléshez kitűnő alapozás, olvasásra ösztönöz,
- erősíti a divergens gondolkodást, magabiztos fellépést alakít ki,
- erősíti a szöveg tartalmának, összefüggéseinek megértését,
- fejleszti az önálló szövegalkotási készséget, fejleszti a fogalmazási készséget,
- környezettudatos szemléletet alakít ki ...és még számtalan más előnye van.

A társasjátékok alkalmazása az órai munkában sokszorosan megtérül. Összekapcsolható a hasznos időtöltés, a tanulás, a játék, a készségfejlesztés és a szórakozás. Nem szabad sajnálni az időt a játékokra. Mindez a nevelésben, tanulásban, a fejlesztésben sokszorosan megtérül.

#### **A társasjátékok a készítőnél kedvezményes áron beszerezhetők:**

Farkas L. Rozália, telefon: 36 20 910 7864, ímé: [loxiasz@gmail.com](mailto:loxiasz@gmail.com),

honlap: <http://www.nepmesemuzeum.com>.

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