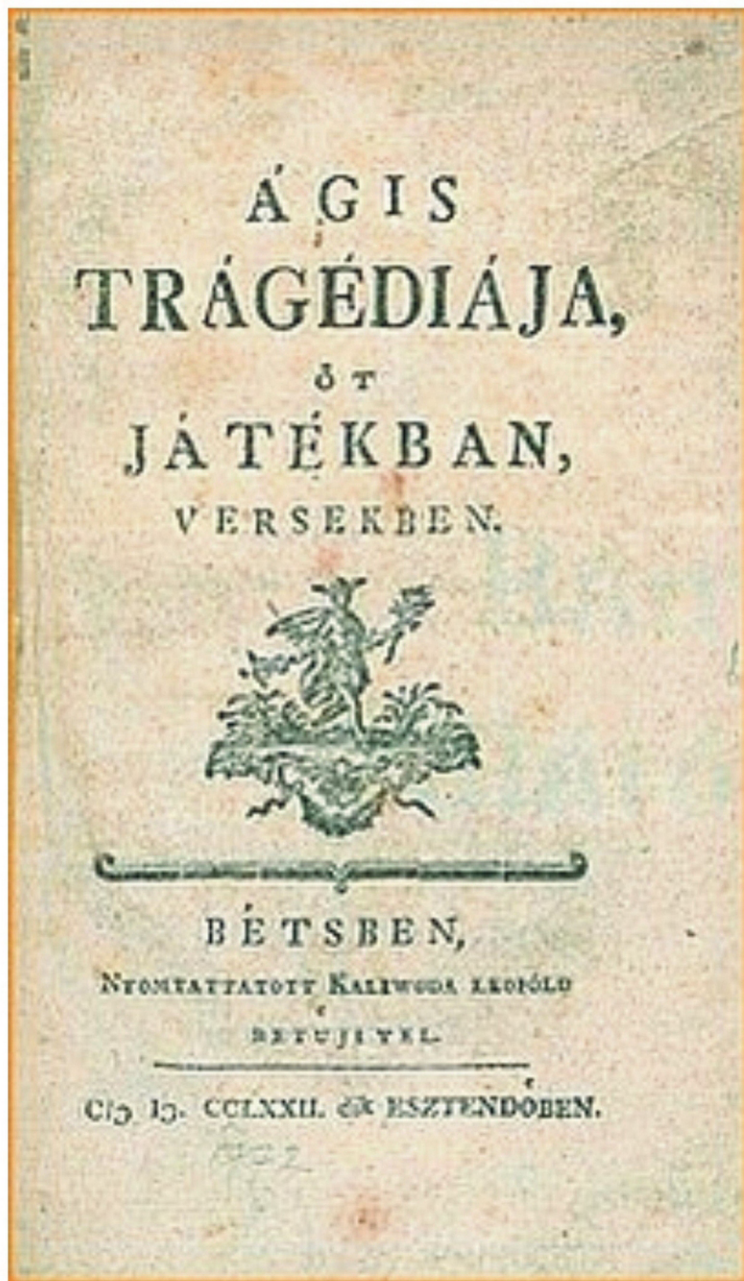


M
A
G
Y
A
R
T
A
N
Í
T
Á
S



Bessenyei 240 éve megjelent műve
a magyar felvilágosodás nyitánya

2012/1.
JANUÁR-FEBRUÁR

TREZOR KIADÓ

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

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

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

Az árak 2012. december 31-ig érvényesek.

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

MAGYARTANÍTÁS

2012. 1. szám

LIII. évfolyam

Lektorált módszertani folyóirat.

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

Megjelenik elektronikus formában (e-mail-mellékletben megküldött pdf-állományként) évente ötször: január, március, május, szeptember és november hónapban.

A korábbi számok hozzáférhetők az alábbi webhelyen:

<http://trezorkiado.friweb.hu/indexmtan.html>

Szerkesztő:

A. Jászó Anna

Szerkesztőbizottság:

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

A szerkesztőség címe:

Budapest, Eötvös u. 77. 1153

Telefon/fax: 306-4234

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

* * *

Kiadja a Trezor Kiadó

A kiadó címe:

Budapest, Egressy köz 6. 1149

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

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

Felelős kiadó:

A Trezor Kiadó igazgatója

ISSN 0464-4999

Az elektronikus kiadás előfizetési díja 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

ÉVFORDULÓK

H. Tóth István: Értjük, megértjük vagy félreértjük egymást? 100 éve született Örkény István 2

Málnási Ferenc: „Minden nemzet a maga nyelvén lett tudós...” Bessenyei György emlékére... 4

PRÓZASTÍLUS

Nábrádiné Jurasek Ibolya: Az élőbeszéd folyamatában jelentkező „hiányosságok” mint stílusmeghatározó tényezők Petőfi Sándor két úti beszámolójában 5

A NEVELÉS MŰHELYE

Boronkai Dóra: A konfliktuskezelési és kommunikációs képességek fejlesztése a pedagógiai gyakorlatban 9

Konferencia a gyermekirodalomról23

MÉDIA

Szűk Balázs: Akkumulációs és tompító technikák az agresszív mozgóképben24

VERSÜNNEP

Homa-Móra Éva: Weöres 100 magyar etűdje a költészet napján27

NYELVMŰVELÉS

Dóra Zoltán: Asszonyunk, Szűz Mária.....31

Kósa András: Egy képzelt germanizmusról32

SZÓNOKVERSENYEK

Híradás szónokversenyekről38

KÖNYVSZEMLE

Zimányi Árpád: Lőrincz Julianna: Kommunikáció – stílus – variativitás és anyanyelvoktatás39

ÖTLETTÁR

Raátz Judit rovata.....40

E számunk szerzői:

Boronkai Dóra, tanár, Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd ♦ **Dóra Zoltán,** tanár, Vác ♦ **Homa-Móra Éva,** tanár, Eger ♦ **Kósa András,** professor emeritus, Szent István Egyetem, Gödöllő ♦ **Málnási Ferenc,** tanár, Kolozsvár ♦ **Nábrádiné Jurasek Ibolya,** tanár, Pázmány Péter Tudományegyetem Vitéz János Főiskolai Kar, Esztergom ♦ **Raátz Judit,** tanár, ELTE BTK ♦ **Szűk Balázs,** tanár, Debrecen ♦ **H. Tóth István,** tanár, Balassi Intézet ♦ **Zimányi Árpád,** tanár, Eszterházy Károly Főiskola, Eger

H. Tóth István

Értjük, megértjük vagy félreértjük egymást?

100 éve született Örkény István

Mi jut eszünkbe, amikor halljuk a 100 éve született magyar író nevét? A „Tóték” vagy a „Macskajáték”, esetleg az „egypercesek” is?

Büszkék vagyunk-e a XX. századi magyar irodalom műfajteremtő írójára, **Örkény Istvánra**, a jellemzően ironikus, szatirikus, fanyar világlátására?

Miképpen olvassuk ma, olvassuk-e ma még Örkény István írásait?

A drámai fordulatokat megélt Kossuth-díjas író önmagáról így nyilatkozott: „*Sajnos, sohasem éltam úgy, ahogy szerettem volna. Állandóan mással voltam elfoglalva: utazásokkal, szerelmekkel, forradalmakkal, háborúba menéssel, háborúból hazajövással.*”

Meghatározó élmény volt Örkény számára az, amikor a 20. századi második világháború idején Voronyezsnél hadifogságba esett: „*Azóta érzem úgy, hogy a legtöbb, amit egyik ember a másíknak adhat, az a szolidaritás. Az egész emberi etikám erre a szóra épül, és ez a kulcsszava az én írói munkásságomnak is.*”

Írói küldetéséről ezt vallotta: „*Engem a XX. század száműzött a cellamagányból; alighanem azért, hogy így hívebben követhessem e kor változékony és csillapíthatatlan lázgörbjét.*”

E sokoldalú író (gyógyszerészetet tanult, vegyészmérnöki diplomát szerzett, majd az irodalomnak élt) műforma, műfaj teremtőjeként is ünnepelhetjük: megalkotta a novella új világát, az úgynevezett *egyperces novellákban*. „*(...) A novella félelmetes műfaj. (...) majdnem olyan kényes, mint a vers. A novella (a legtöbb esetben) minden szálával a befejezést építi; ott dől el a szereplők sorsa, ott formálódik a mű erkölcsi tartalma, s ott mutat tovább ez a kurta műfaj önmagánál (...)*” – vélekedik erről a közlésformáról Örkény István. A novella klasszikussá lett műfaját úgy alakította át, hogy még tömörebbé tette, s ezzel a megoldással tárgyvilágosabb ábrázolást hozott létre, amelynek a világát **groteszk humor** jellemzi.

Az 1960-as évek közepén fordulat következett be Örkény István munkásságában, s ennek köszönhetően valami új vette kezdetét. Szemléletváltozásáról maga az író – többek között – ezeket állapította meg: „*Az élet jelenségeit legjobb tudásom szerint igyekeztem realista eszközökkel, realista módon megmagyarázni, de egyre jobban éreztem, hogy mindez nem elég.*” Önálló kötetben 1968-ban jelentek meg az „Egyperces novellák”.

Ha kellő kíváncsisággal és nyitottsággal olvassuk az itt következő tanácsadást, akkor felkészültebbekké válva jobban értjük, sőt megértjük az egypercesek többletjelentését.

Használati utasítás

A mellékelt novellák rövidségük ellenére is teljes értékű írások.

Előnyük, hogy az ember időt spórol meg velük, mert nem igényelnek hosszú hetekre-hónapokra terjedő figyelmet.

Amíg a lány tojás megfő, amíg a hívott szám (ha foglaltat jelez) jelentkezik, olvassunk el egy Egyperces Novellát.

Rossz közérzet, zaklatott idegállapot nem akadály. Olvashatjuk őket ülve és állva, szélben és esőben vagy túlszűfolt autóbuszon közlekedve. A legtöbbje járkálás közben is élvezhető!

Fontos, hogy a címükre ügyeljünk. A szerző rövidsége törekedett, nem adhatott hát semmitmondó fölíratokat. Mielőtt villamosra szállnánk, megnézzük, milyen jelzésű a kocsí. E novelláknak éppily fontos tartozékuk a cím.

Ez persze nem azt jelenti, hogy elég csupán a fölíratokat olvasgatni. Előbb a cím, aztán a szöveg: ez az egyetlen helyes használati mód.

Figyelem!

Aki valamit nem ért, olvassa el újra a kérdéses írást. Ha így sem érti, akkor a novellában a hiba. Nincsenek buta emberek, csak rossz Egypercesek!

Az egypercesekkel kapcsolatban Örkény István külön is figyelmezteti az olvasókat művei rejtélyességére, talányosságára, sőt titokzatosságára: „*(...) ezek az írásművek voltaképpen matematikai egyenletek. Az egyik oldalon a közlés minimuma áll, az író részéről, a másikon a képzelet maximuma, az olvasó részéről. Más szóval: a novellák egypercesek ugyan, de kétszemélyesek.*”

Amikor Örkény Istvánról gondolkodunk, mindig megjelenik az olvasói tudatunkban a **groteszk** fogalma, hiszen ez a közlésmód vall igazán Örkényre, ez az ő legsajátosabb stílusa.

A *groteszk* összetett ábrázolásmód az ijesztőt, a rútat láttatja ironikusan, szánalmasan, komikusan. Gyakran visszataszító nyelvi kifejezéseket is felhasznál az alkotó, ezzel szorongást teremt. A *gúny* és az *irónia* a humoros és szatirikus művek élénkségét biztosító stílusesszók. A *gúny* személy vagy jelenség ellenszenves vonásainak, hibáinak a felerősítése, gyakran a képtelenségig eltúlozva. Az *irónia* a bíráló, a csúfolódás burkolt formája. Az ironizáló az ellenkezőjét fejt ki annak, amit érez vagy helyesnek tart. Néha humoros jelentést is ad. A *gúny* és az *irónia* stílusát a kifejező szavak használata adja, ennek eredménye az ellentét és a túlzás. A keserű, maró *gúny*, vagyis a *szarkazmus* eszközei lehetnek a durva jelentésű szavak.

Szakmai önérzet

Engem kemény fából faragtak!	- Sajnos – legyintett –, ez kiment a divatból.
Tudok magamon uralkodni.	- Hogyhogy? A gerle bűgása? A nádveréb cser-
Nem látszott rajtam semmi, pedig hosszú évek szorgalmas munkája, tehetségem elismerése, egész jó-vőm forgott a kockán.	regése? A fűj pitypalattylósa? A sirály vijjogása? A pa-
- Állatművész vagyok – mondtam.	- Passzé – mondta unottan az igazgató.
- Mit tud? – kérdezte az igazgató.	Ez fáj. De azt hiszem, nem látszott rajtam semmi.
- Madárhangokat utánzó.	- A vizionlátásra – mondtam udvariasan, és kire-pültem a nyitott ablakon.

Olvasva ezt, a szakmai önérzetről szóló Örkény István alkotta egypercest, kétségtelenül nemcsak a *szakmai önérzet*, hanem az *emberi* mivoltunknak köszönhető *önérzet* is eszünkbe jut. Talán nem is véletlenül, hiszen hányszor előfordul, hogy éppen ebben, az emberi mivoltunkat őrző, kifejező önérzetünkben sértenek, bánatnak, aláznak meg leginkább bennünket.

De az is lehet, hogy csak félreértettük egymást?

Milyen nagyszerű is lenne, ha értenénk, sőt **megértenénk** egymást!

Az író megértéséhez, műveinek az értéséhez az itt következő feladatokkal és hasonlóakkal járulhatunk hozzá.

1. Milyen ember, milyen művész lépett élénk a fenti összeállítás nyomán?
2. Tekintsünk az író nevét követő évszámokra! Miféle stációkat járhatott, illetőleg kellett végigjárnia Örkény Istvánnak? (Vegyük figyelembe zsidó származását is!) Kik lehettek, kik voltak a kor- és sorstársai?
3. Gyűjtsünk Örkény Istvánról tényeket, adatokat könyvtári kutatómunka keretében, illetőleg a világháló segítségével! Rendezzük vázlatba, majd készítsünk felelettervet!
4. A magyar irodalomban mindmáig Örkény István a groteszk ábrázolásmód legjelentősebb mestere.
 - a) Mit jelent ez a *groteszk* fogalom? Készítsünk összefoglalót erről az összetett ábrázolásmódról!
 - b) Örkény István két írása is olvasható a fenti áttekintésben. Fejtsük ki a „Használati utasítás” és a „Szakmai önérzet” segítségével, hogy mit tekinthetünk groteszknek!
5. Hogyan célszerű olvasnunk Örkény István egyperceseit? Milyen rejtett (ironikus) utalást fedezhetünk fel a „Használati utasítás”-ban?
6. A szépirodalmi alkotások címéről eddig – általában – patetikusan szólunk, hiszen ilyen volt olvasóvá neveltetésünk. Erre jön Örkény! Ő hogyan beszél a műcímek fontosságáról? Mi a véleménye Örkénynek a címekről?
7. Elemezzük a „Használati utasítás” utószavának hangnemet, majd az írás egészéhez való viszonyát! Fejtsük ki a meglátásainkat, vessük egybe mások véleményével is!
8. Az egyperceseket Örkény többek között *voltaképpen matematikai egyenleteknek* nevezi. Értelmezzük ezt az azonosítást!
9. Mit jelenthet az, hogy „kétszemélyesek” az egyperces novellák? Olvassunk egyperceseket Örkény Istvántól, és mutassunk rá a „kétszemélyesség” megvalósulására!
10. Ironikus, szánalmas vagy komikus alkotás Örkény István „Szakmai önérzet” című írása? Milyen hatással volt s van ránk, olvasókra ez a műalkotás? Fejtsük ki álláspontunkat olyan gondosan tagolt esszében, amelyben mindenképpen érintjük Örkény István műfajteremtő jelentőségét is!

Málnási Ferenc

„Minden nemzet a maga nyelvén lett tudós...”

(Bessenyei György (1742/46?–1811) emlékére)

240 éve jelent meg Bessenyei György *Ágis tragédiája* című drámája, mellyel a magyar felvilágosodás, „az írásból, olvasásból származott világosság” kezdetét jelöljük.... Abban a korban a polgárság még gyenge volt, de a köznemesség szeretett volna áttérni az árutermeleésre, kívánta az önálló nemzeti politikát, de ragaszkodott előjogaihoz is...

Bessenyei György, Báróczy Sándor, Barcsay Ábrahám bécsi testőrírók műveikben arra világítottak rá, hogy a magyarság a művelődésben elmaradott, mert a rendiség a szükségzerű fejlődés útjában áll. Kazinczy Ferenc, Batsányi János, Kármán József, Dayka Gábor, Kölcsey Ferenc írók magyar nyelvű folyóiratokat adtak ki, megalakult az első magyar nyelvű színtársulat, és Kolozsvárott megkezdte működését az Erdélyi Magyar Színházi Társaság is. A Nagyszombatból Pestre költözött egyetemen magyar tanszék alakult... S hogy a magyar nyelvet alkalmassá tegyék a tudományok működésére, hogy a latin és a német nyelvet a közéletben a magyar nyelv váltsa fel, nyelvújítási mozgalom indult....

E pezsgő szellemi-irodalmi élet a reformkorig nyúlik, majd az 1848–49-es forradalomban torkollik, s az első magyar, aki a francia felvilágosodás eszmekörét megismerte, bátran szembenézve vele levonta a következtetéseket, irodalomszervező tevékenységében „nemzeti tüzünk fellobbantója” lett, Bessenyei György volt. Drámájában a zsarnokság és a természetjog dilemmáját vetette fel: „A természet tanít érezni, gondolni, / Isteni törvény ő, neki kell hódolni.”

Magyarság (1778) című röpiratában megkülönböztetett figyelemmel tárgyalta a kultúra eszközeinek, anyanyelvének kérdését. Majd a *Magyar néző* (1779) központi gondolata az anyanyelv fejlesztésének szükségessége. Bessenyei felfogásában a cél a közjó, ahogyan ő fogalmaz, a „közboldogság” elérése, ennek eszköze pedig – a felvilágosodás szellemében – a tudomány: „A tudománynak kulcsa a nyelv”. „Egy nemzet sem tehetette magáévá a bölcsességet, mélységet, valameddig a tudományokat a maga anyanyelvébe bé nem húzta....Azért ak-

kor fog a magyar nyelv hazánkbul kihalni, mikor a magyar parasztasszonyok magyarul megszűnnek beszélni...”

Egy magyar társaság iránt való jámbor szándék (1781, kiadva 1790) című röpiratában Bod Péter véleményét támogatva – „...jó volna tudós emberekből álló Magyar Társaságot a Magyar Nyelvnek ékesgetésére... felállítani...” –, sürgette egy leendő akadémia létrehozását. Az általuk, de Bethlen Gábor, Apáczai Csere János, Batthyány Ignác által elűtetett magok megfogantak, s Aranka György Erdélyi Magyar Nyelvmívelő Társasága, a Széchenyi István hathatós anyagi támogatásával megalakult Magyar Tudós Társaság példáját követve Bölöni Farkas Sándor, majd Mikó Imre és társai 1859-ben létrehozták az Erdélyi Múzeum-Egyesületet.

Bessenyei kiemelkedő alkotása a *Tariménes utazása* (1802–1804) című állambölcséleti regénye is, amelyben azt vizsgálta, milyen államformában lehet megvalósítani a közboldogságot. Az ifjú Tariménes mesterével és egy vadember, Kirakades társaságában nekivág a világnak, s egy eszményi államot, egy élő valóságra emlékeztető világot – Totoposzt mutatja be. Az alkotás a felvilágosult abszolutizmus dicsérete, s egyúttal maró szatírája a civilizáció buktaóinak és a rangkórságnak. A vadember, aki nem ismer sem vallást, sem istenséget, nincsenek társadalmi elfogultságai, sok visszásságra, ellentmondásra figyel föl: „A vadember észrevette, hogy négy oszlop között három ember magasán a szellők között lengedezik. Kérdezé, hogy azok a szárnyas totoposziak miért forognak a levegőben?... – Azokat a megsértett közboldogság akasztotta oda nyakuknál fogva... – Jártak iskolába?”

– Nem kívántak jární, és ebből származott a bajuk.... Amint így beszélgetnek, látják, hogy egy embert hassal egy tőkéhez kötöznek, és azután kegyetlenül verni kezdenek.... – Ezt az embert éppen most iskolázzák. Éppen ez az az iskola, amely nélkül a közboldogság elképzelhetetlen... Az a tőke a deres, és azon szoktak tanulni igazságot, istenfélelmet, lelkiismeretességet, józanságot.... A város vége felé in-

dultak. Itt azt látták, hogy egy nagy kocsi-
szomorú arcú totoposziakat emelnek le, és fe-
jüket csakhamar letépi a vállaikról....

– Ezek istenkáromlásokat tanítottak, és
ezért a törvény halálra ítélte őket.... – Jártak-e
iskolába? – Éppen amiatt vesztették el életük-
ket. Sokat kívántak tudni, és rossz iskolába jár-
tak....

– Amazokat tehát – mond a vad – a tör-
vény azért aszalja a napon, mert nem jártak is-
kolába, ezekről azért tépi le a fejüket, mert is-
kolába jártak és nagyon okosak, tanultak vol-

tak....”

Bessenyei György fellépését Toldy Ferenc
óta korszakhatárnak tekinti az irodalomtörté-
net, sőt a modern magyar irodalom elindítóját
látja benne, s „első újkori gondolkodónkat tisz-
teljük benne” (Nemeskürty István). A Besse-
nyei által nyitott korszak másik gyermeke,
Csokonai Vitéz Mihály, a „teremteni meg nem
szűnő nap”-nak nevezte Bessenyeit.

Mi pedig Áprily Lajos szép szonettjével
emlékezünk Rá:

„Tornácon állt s a pusztaságra nézett:

keletre szállt az elzengett vihar.

Szökött felhőit hívta már a fészek,

a sziklából rakott öreg Bihar.

Nyugat felé, piros látóhatáron

jelenés támadt, lenge délibáb

(nagyon távolról, túl a délibábon

marsot fújta a testőr-trombiták):

Egy park a vágyak tündér-városából,

gálans ünnep, bizalmas öblü páholy,

s egy gárda-bál, meleg hullámra ringó:

esték, amikor költő volt s király –

künn megszólalt a mélabús talinkó

s lassan beballagott az esti nyáj.”

* * *

Nábrádiné Jurasek Ibolya

Az előbeszéd folyamatában jelentkező „hiányosságok” mint stílusmeghatározó tényezők Petőfi Sándor két úti beszámolójában

1.1. Petőfi Sándor alaposan megváltoztatta a pró-
zában megszólaló elbeszélő és ezáltal az olvasó
viszonyát a nyelvhez. A magyar nyelvnek koráb-
ban föl nem ismert lehetőségeit valósította meg,
új nyelvi kifejezésformákat talált sajátos életér-
zésének, érzelmeinek objektiválásához és olyan
nyelvezetet, amely a prózai megszólalás egy me-
rőben új módozatát jelentette. A nyelvhez való vi-
szonya más volt, mint az addig megszokott, s
szépirodalmi munkáiban olyan nyelvi kifejező-
eszközök is megjelentek, melyek az előbeszéd
közvetlenségével szólnak.

Dolgozatom témája Petőfi Sándor *Úti jegye-
tek* (1845) és *Úti levelek Kerényi Frigyeshez*
(1847) című műveinek szövegstilisztikai értelme-
zése. Legfőképpen az érdekelt, hogy Petőfi két
prózai műve mennyire és miben tér el az akkor

megszokottól, milyen stilisztikai céllal használja
szépirodalmi szövegeiben az előbeszéd jellemző-
it, ha úgy tetszik fogyatékosait, az elhallgatást,
a helyreigazítást és a vulgáris töltelékszót, az *izét*.
Miért érezzük stílusát, nyelvezetét több mint más-
fél évszázad elteltével is modernnek, élvezetes-
nek?

1.2. A dolgozatban általam érvényesített stílusér-
telmezés kiindulópontja a funkcionális stilisztika
stílusfelfogása: „stíluson egyfelől a hangoztatás-
ban, a lexikális síkon és a grammatikai szerkesz-
tésben jelentkező többletet, a nyelvi közlést kísérő
második szólamot értem. Illetőleg másfelől a stí-
lust úgy tekintem, mint a nyelvi anyagraktárnak,
továbbá a nyelvhasználati szabályoknak, röviden
a nyelvi lehetőségeknek mint variánsoknak a fel-
használását, közelebbről ezek bizonyos határozott

célú kiválogatásának és elrendezésének az eredményét” (Szathmári 1983:405).

1.3. Petőfi – mint ismeretes – 1845-ös felvidéki útjának élményeit *Úti jegyzetek* címen tette közzé. Utazásának célja merőben más volt, mint azon kortársaié, akik úti beszámolókat publikáltak. Ők ugyanis szolgálni akarták a hazát a külföldön látott, tapasztalt dolgok bemutatásával, hogy társadalmi, gazdasági, kulturális fejlődését elősegítsék. Abban is különbözik e munka, hogy Petőfi nem külföldön, hanem csupán az országon belül utazgat. Nem fűti nemes elhatározás, szabadulni kíván a kötöttségektől, otthagyni biztos kenyérkereső állását a Pesti Divatlapnál, és nagy elhatározással hosszabb felvidéki útra indul barátainak meglátogatására, különösebb útiterv nélkül, ahogy a körülmények hozzák. Egyszerűen csak jól akarja érezni magát. Utazgatni cél nélkül egyébként is nagyon szeret, erről néhány korábbi költeményében is tudósít (*A csavargóhoz; Ez már aztán az élet*). Útjáról készült beszámolóinak (folytatásokban jelent meg az *Életképekben*) nem titkolt célja pedig az, hogy a világ előtt kitarulkozzék, hogy olvasói minél jobban megismerjék őt magát. Az utazás helyszínei csak a háteret adják ehhez, hiszen a főszereplő mindvégig ő maga.

1.4. A költő 1847 májusában ismét útra kel. Ezúttal Erdély tájait – ahogy ő nevezi: a másik magyar hazát – igyekszik meghódítani. Közben azonban a Felvidéken is megfordul, hiszen különösebb útiterve most sincs. Élményeit tizennyolc fiktív levélben adja közre a győri *Hazánk* című lapban, s az *Úti levelek Kerényi Frigyeshez* címet illeszti eléjük. A korban igen szokatlan lírai-vallomások feltárulkozás ez, s az úti események valójában még inkább háttérben maradnak, mint az *Úti jegyzetekben*. Ez a műfaj – a levélforma – szintén egyfajta szubjektív szabadságot engedélyez, hiszen minden eltérést, kilengést elbír. Ezzel a lehetőséggel él is a költő, az élőbeszéd közvetlenségével fogalmaz, jelentéktelen dolgokat megemlít, fontosakat elhallgat.

1.5. A művek korabeli fogadtatása rendkívül negatív, a kritika lesújtó. Néhány példa az akkori lapok, újságok nem éppen dicsérő vélekedéseiből: a Honderü „*az irodalomban hallatlan arrogancia*”-t, „*féktelen szerénytelenség*”-et emleget. Az *Életképek* „*csárdai tempó*”-t, „*káromkodási műszavak*”-at és „*aljas pór kifejezések*”-et kifogásol (Tompai 1955: 432). A kritikusok és az olvasók nagy része is félreérti mind tartalmi, mind formai tekintetben. Nem látják ugyanis Petőfi célját, valamint a műfaj és a stílus szokatlansága lepi meg és háborítja fel őket. Petőfi megsértette a kialakult útirajzási hagyományokat, hiszen egyrészt más-

ról írt, másrészt pedig másképpen írt, mint ahogy az olvasóközönség megszokta és elvárta.

A pragmatika társalgási elvekkel foglalkozó elmélete alapján megállapítható, hogy Petőfinél a maximák semmibe vévése mindig tudatosan, valamilyen jelentős hozzáadásának szándékával történik. Ilyenkor a beszélő vagy az író valószínűsíthetően figyelembe veszi az együttműködési elvet, de azt szándékosan megsérti.

2.1. A pszicholingvisztika spontán diskurzussal foglalkozó területe a beszédprodukciónak létrehozásának három szintjét különíti el egymástól (Gósy 1999: 38–60). A közlendőnek a megtervezése az egyes jelentéselemek összeválogatásával a konceptualizáció szintjén történik, ezen a szinten a megnyilatkozás még preverbális, döntően képek formájában zajlik: az asszociációs kapcsolatok jellemzik, nem a logika és nem a megélt időrend. Ez a makrotervezés fázisa. Ezt rögtön követi, vagy vele egy időben zajlik a mikrotervezés: megkezdődik a lexikális egységek válogatása a mentális lexikonból, melyben az elemek kettős reprezentációval rendelkeznek: a lemma egy adott kifejezés szemantikai és szintaktikai jellemzőit tartalmazza, míg a lexéma a morfológiai és fonológiai jellegzetességeket. Először a lemma aktiválódik, majd utána a szóalak. A formulálás is két egymást követő folyamat: a grammatikai kódolás, mely a megnyilatkozás felszíni szerkezetét adja, ehhez kapcsolódik másodikként a fonetikus terv. Ezután a beszédtervezés harmadik szintjén, az artikuláció során létrejön a hangzó beszéd.

A beszéd makro- és mikrotervezési folyamatai és az artikuláció szinte egyszerre zajlanak, e bonyolult folyamatok egyidejűsége sokszor hibát eredményez, és a spontán beszédben megakadások, hezitációs szünetek, szótévesztések jelentkeznek. Amikor tehát a beszélő a tervezés valamelyik szintjén elakad, az hezitálásként, szünetként is jelentkezhet a beszédben. Ez a jelenség egyértelműen a szóbeli megnyilatkozást jellemzi. Petőfi viszont az írott szöveg részeként alkalmazza, hatásszünetként.

2.2. Elhallgatás, hatásszünet

Petőfi mindkét szövegében a társalgási stílus szerves részeként van jelen a három ponttal jelölt mondatfonetikai eszköz, a szünet. A szóbeli szövegalkotás folyamatában ennek az aszegmentális eszköznek igen fontos a szerepe. Olyan gyakran alkalmazza, mintha az élőszavas előadás folyamatát jegyezte volna le. A mondatok szándékos megszakítása vagy a mondanivaló egy részének elhallgatása nála hatásos stiláris eszköz. Alkalmazásának többféle oka lehet.

Leggyakrabban hatásszünetként fordul elő, ez-

zel fokozza a hallgató/olvasó várakozását. „A félbeszakítás vagy elhallgatás stflushatása az általa okozott lelki feszültséggel magyarázható...” (Szathmári 1961: 429). Legtöbbször a tréfa, az olvasó/hallgató becsapásának az eszköze. A várakozással ellentétes ugyanis a szöveg folytatása, az anekdotázó mesélés modorában:

„A pisztoly durrant, én meghaltam, és... fölébredtem.” (Petőfi UJ.)

Máskor saját érdeklődését és csalódottságát is ezzel érzékelteti, az elhallgatás utáni mondat tömörsége, látens tartalma is ezt a hatást erősíti:

„Máskor jókor reggel Késmárkra értünk, a Kárpátok tövéhez, és... esős idő volt.” (Petőfi UJ.)

A humor, sőt az önirónia forrása is, amikor valamiféle lovagias hőstetre számít az olvasó, és helyette a legtermészetesebb gondolat következik, amit egy becsületes fiatalember egy csinos lány-nyal kapcsolatban gondolhat:

„... de az igazi magyar leányért... oh azért mindent megtennék, a mit csak hősi elszántság tehet... még meg is házasodnám.” (Petőfi UJ.)

A feltoluló emlékek, a romantikus érzelem, melyet korábban egy Gödöllőn lakó leányka iránt érzett, és a legrózaibb testi szükséglet, az evés ellentétét fokozza a kívárással, a hatásszünettel:

„Használtam az alkalmat, míg a gyorszekér elé új lovakat fogtak: leszálltam, s a múlt tarka emlékeitől környezve mentem... A fogadóba, s megreggeliztem.” (Petőfi ÚL. II.)

Az elhallgatásnak más oka is lehet. Tulajdonképpen nem akarja folytatni a megkezdett gondolatot, ezzel véleményét sejteti. Ez történik az aggteleki vendégkönyv bejegyzéseinek láttán is. A kívülről nevetése, a patetikus, romantikus gondolatok elutasítása, egyszerűen véleménye van benne az elhallgatásban. Ezt egyetlen hiányos mondattal megerősíti, a mondat két, nála igen gyakran szereplő indulatszó összekapcsolásából alakult. Jelentése pedig: erről jobb inkább nem beszélni:

„Vannak aztán itt a nevek mellett sorok, mik a barlangban támadt érzelmeket és gondolatokat akarnak tolmácsolni... Oh jaj!” (Petőfi UJ.)

A „szünetjelek” azt érzékeltetik, hogy a szavakkal nincs vagy nem lehet többé mit mondani. Hangosan kell a szöveget olvasni ahhoz, hogy a három pont értelme minden esetben nyilvánvaló legyen. Az élőbeszéd dominanciája tehát vitathatatlan. Feszültség és enyhülés váltakozása az írásjelek segítségével egyenlő az élőbeszédre való utalással.

Más változata az elhallgatásnak az, amikor az illetlen gondolatot, szót eufemisztikus céllal létrehozott, tömörítő jellegű jókívánsággal helyettesíti. A jókívánság nem őszinte, hanem megjátszott,

ugyanis maró gúny, megütközés fejeződik ki benne. Ezt a célt szolgálja a *tisztelendő úr* szókapcsolat is, az érzelmileg semlegesebb *pap* szó használata helyett, valamint az arány kedvéért a *hug* szónak jelzős szerkezete is. Hiszen, ha a költő sejtése igaz, akkor egyik szereplő sem becsületesebb a másiknál:

„A fogadóban csak két szoba van: az egyiket én, a szász és a lengyel foglaltuk el. a másikat pedig tisztelendő úr, szeretetre méltó hugával. Jó éjszakát, jó mulatást kívánok!” (Petőfi ÚL. II.)

Nemtetszésének Petőfi már korábban is hangot ad igen ravaszul. Azt bizonyítja, egyébként általanosítással, amiben a konkrét eset kapcsán nem hisz. Ebben a részletben is alkalmazza a szünetet. A gúny eszköze emellett a két hasonló ruhadarabnak, a reverendának és a szoknyának metonimikus jelentésben való alkalmazása:

„... s egy tót születésű pápista pap, csinos fiatal hugával... aminek vallja tisztelendő uram a hölgyet. Nem ütközöm meg benne, mert hisz az közönséges dolog, hogy minden reverendának van valami szép fiatal szoknya rokona.” (Petőfi ÚL. II.)

Egyszerű, hezitációs szünetként is előfordul a három pontos jelölés. Stflushatása semleges. Az előző gondolat lezárása után mintegy időt ad a hallgatóságnak a hallottak befogadására, és önmagának az újabb gondolat megfogalmazására, mint a spontán beszédben. Ez a megoldás azonban ritkán fordul elő:

„Kocsisom egy váci molnár volt, ki lisztet hozott a vásárra... elmés ötleteivel igen mulattott.” (Petőfi UJ.)

2.3. Helyreigazítások törlés helyett

Az írott és a beszélt szöveg egyik alapvető különbsége, hogy míg az írott szövegben mód van törlésre, helyreigazításra, addig az elhangzó beszéd csak korrigálást tesz lehetővé. A beszéd egyszerre zajló tervezése és kivitelezése olykor „zavarja” egymást, ha a beszélő a kivitelezés során nem a megfelelő nyelvi formát használja, akkor korrigálásra kényszerül (Gósy 1999: 47). Petőfi a vizsgált művekben igen gyakran él az élőbeszéd, a társalgás e „fogyatékoságával”, nála a helyreigazítás stfluszeszközzé nemesül.

Legtöbbször szándékos a nyelvbtlás: és az eredeti állítás, valamint annak helyesbítése között mélyebb, sajátos jelentésbeli kapcsolat van. Az önirónia eszköze lehet, mint az iskolához, illetve a tanuláshoz való viszonyának felidézésekor Aszódon töltött éveire gondolva. A helyreigazítást hatásszünet előzi meg, és a korrigálás vulgáris, familiáris stflusú nyelvi paneljét alkalmazza. A mondat így hányavetiséget, hetykeséget fejez ki

utalva Petőfi diákkorára:

„csak egyszer kellene ezt a szót tőlem hallanod, s azonnal (!) kitalálnád, hogy én itt három esztendőig tanultam... **akarom mondani: jártam iskolába.**” (Petőfi UJ.)

A vagyis helyreigazító magyarázó kötőszó felhasználásával is helyesbít. Érdekes módon először valótlan állít, csak a szándék valódi, ám a megvalósulás elmarad. Az első tagmondat állítmánya (*ebédeltem*) a helyreigazító magyarázó utótag főnévi igenévi célhatározójává válik (*ebédelni*):

„Veszélyesen (egy gömőri faluban) *ebédeltem, vagyis megálltam ebédelni, de semmit sem kaptam.*” (Petőfi UJ)

Mások és a saját véleményének különbözőségét is érzékelteti ezzel a megoldással. A maró gúny eszközeként a pályatársakat, a többi írórt támadja:

„Azon *gondolkodtam, ki mit álmodhatik, különösen az írók, vagyis azok, kik írónak tartják magokat.*” (Petőfi UL. II.)

A helyreigazítás történhet a szóval társalgási fordulattal is, itt mentegetődzés jellegű a rektifikáció, mely nyakatekert okoskodást zár le, így a humor egyik eszköze. A költő az események felett állók magabiztos mosolygásával tekint vissza a történetekre. Itt is él a hatásszünet kínálta lehetőséggel:

„*Azt beszélik, hogy megbuktam bele... de ez nem igaz, mert... én nem hiszem. S ez, azt tartom, elég ok a főttebbi rosszindulatu állítás megcáfolására. Az igaz, hogy e helyett:... Julcsa kisasszony a menyasszony... azt találtam mondani, hogy... Julcsa kisasszony a vőlegény... hanem ennél bolondabbakat is szokott mondani Lendvay, aki pedig meglehetősen színész. Szóval: nem buktam meg: a játék után egész diadalérzettel mentem vacsorára a Komlóba.*” (Petőfi UJ.)

Helyreigazítás sajátos nyelvi eszköz nélkül, pusztán az előző állítás tagadásával is előfordul. Az elragadtatás kifejezésére szolgál, melyet akkor érzett, amikor a Táttra hegyvonulatait megpillantotta. Itt is hatásszünet szolgál további fokozásra:

„... és ha az utazó: költő, akkor **fölkiált**, mondván: ... nem, **semmit sem** szól, nem szólhat, némán bámul...” (Petőfi UJ.)

2.4. A vulgáris töltelék, az izé

A beszédprodukción során a lexikális hozzáférés hibáit jelzik a szótalálási nehézségek. Ezeknek két fajtáját ismerjük: az átmeneti szótalálási nehézségeket (legtöbbször az ún. „nyelvemen van” jelenségek) és a szókincs hiányból adódókat (Gósy 1999: 131). Mindkét esetre érvényes, hogy a mentális lexikonból való hozzáférés meghiúsulásaként jelentkező szünetet igyekszik a beszélő kitölteni,

erre használhatók kvázilexikális (*ööö, mm*) és lexikális kitöltők is, mint például az *izé*.

Az *izé* – mint ismeretes – az informális nyelvhasználatra jellemző kifejezés. A Magyar nemzeti szöveggyűjtemény teljes korpuszában hozzávetőleg minden százazredik szó töve *izé*, a spontán beszédben tehát gyakori (Fabulya 2007: 326).

*Ez az erősen vulgáris töltelékű Petőfi Uti leveleim*ek ötödik darabjában is megtalálható. A régi és mai nyelvvelő szakirodalom egyaránt „nyelvi igénytelenségre” utaló elemnek tekinti. XIX. századi jelentését, használati körét a Czuczor–Fogarasi-szótár a következőkben adja meg: „Pótoló szó, s határozatlan értelmű, melylyel élünk, midőn valamely dolog neve hirtelen nem jut eszünkbe, s ami valaki, valami... Ily beszéd-mód tunya gondolkodás jele, s mind írásban, mind beszédben kerülendő. Helye legfőlegbb tréfás népjellemzésben lehet” (Czuczor–Fogarasi 1865. III. 161). A *Magyar nyelv értelmező szótára* kettes „jelentést” tulajdonít a szónak: „Izé I. fn <Vkinek, vminek a nevét, megnevezését pótló szócska; olyankor mondjuk, amikor vmi vagy vkinek a neve nem jut eszünkbe, v. vmit nem tudunk v. nem akarunk kimondani > II. msz <A folyamatos beszéd megszakításaként v. nehezen induló beszéd bevezetőszavaként, emlékeztetávarra, ill. laza, hanyag fogalmazásra való mondatban>”

Tehát az *izé* lehet szóhelyettesítő *izé* és lehet töltelék *izé*. A beszélő használhatja szótalálási probléma vagy szókincs hiány esetén, illetve akkor, ha annak ellenére kezdett el beszélni, hogy mondanivalójának hangzó formája még nem épült fel (ti. a beszédprodukción harmadik szintje). Keszler Borbála is hasonlóan ítéli meg az *izé* helyét: a pótlóelem funkciójú szavak, kifejezések és a belőlük keletkezett töltelkelemek között (Keszler 1985:16). Felmerül a kérdés, hogy Petőfi miért éppen ezt a parlagian nyers, ugyanakkor „kényelmes” megoldást választotta szépirodalmi alkotásában. A kérdéses mondat a következő:

„*Néhány napi mulatás után (hanem ilyen mulatást nem kívánok még izének se!) Erdődről Nagy-Bánya felé indultam.*” (UL. V.)

Petőfi az idézett mondat egész megszakított főmondatában néhány napi mulatást említ. A mulatás szót éppen ellentétes értelemben használja. Az életrajzi adatokból tudjuk, hogy Szendrey ellenállása, tilalma keserítette meg ott-tartózkodását. Az ilyen keserű, bizonytalan várakozást nem kívánja senkinek sem, „*még izének se*”, nem mintha nem jutna eszébe valaki, akire sértést mondhatna – nála ez igen könnyen megy –, hanem bánata, sérelme annyira személyes és mély,

hogy nem akar senkit sem megnevezni, ugyanakkor keserű öniróniával, dacosan mégis enyhít valamelyest ezen a kellemetlenségen azzal, hogy pl. a semleges hangulatú *senkinek sem* helyett ezt a megoldást választja. Tehát szándékosan sértő, „parlagi” a stílus, hiszen őt is mélységesen megsértették. Így az *izé* nála tudatos stílusesszüközze válik, és nem a megszokott, a fentiekben részletezett funkciója miatt használja.

Megjegyzendő, hogy Petőfi más műveiben is élt az *izé* adta lehetőséggel, a Petőfi-szótár tizenkét előfordulását rögzíti az életműben, közülük hétszer főnévi, öt alkalommal pedig módosítószó (töltelék szó) értelemre használta. Legtöbbször a tréfa vagy a gúny kifejezőeszköze, mint *A helység kalapácsában* is, ahol egyetlen mondaton belül kétszer is szerepelteti:

„Én, kit földöntúli izék Földöntúli izékbe avattak.” (HK/I. 134.)

3. Martinkó András, a jeles Petőfi-kutató kiemeli Petőfi nyelvi zsenialitását, páratlan tehetségét, azt, ahogy a magyar nyelvvél ösztönösen bánni tudott, melynek következménye, hogy egyedülálló és megismételhetetlen prózát alkotott (vö. Martinkó:1965). Véleményem szerint csakis így lehetséges, hogy másfél évszázad elteltével sem érezzük egyetlen sorát, mondatát sem elavultnak, annyira friss és természetes, annyira modern és mai. Merőben más, mint a kortársak hasonló témájú alkotásai voltak. Ez nyilván nemcsak a művek nyelvezetének, hanem szerzőjük jellemének is köszönhető. Az átlagostól, a normától, az elvárttól vagy a megszokottól való eltérés minden időben ellenérzést váltott ki a kortársakból. Útirajzainak nyelvezete messze megelőzte kora nyelvhasználatát, meggyőződésem, hogy e prózai alkotásainak színvonala eléri költeményeinek nagyságát.

Felhasznált források:

Petőfi Sándor 1987. *Útirajzok*. Helikon Kiadó, Bp.

Petőfi Sándor 1966. *Összes költeményei*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp.

Szakirodalom:

Czuczor Gergely – Fogarasi János 1862–1874. *A magyar nyelv szótára I–VI*. Pest.

Fabulya Márta 2007. *Izé, hogyhívják, hogymondam*. Javítást kezdeményező lexikális kitöltőelemek. *Magyar Nyelvőr* 131. 324–342.

Gósy Mária 1999. *Pszicholingvisztika*. Corvina, Bp.

Keszler Borbála 1985. Über die Verwendung der Füllwörter. *Annales* 11–16.

Martinkó András 1965. *A prózairó Petőfi és a magyar prózastílus fejlődése*. Akadémiai Kiadó, Bp.

Szathmári István 1961. *A magyar stilisztika útja*. Gondolat Kiadó, Bp.

Szathmári István 1983. Arany János és a magyar nyelvtudomány. *Magyar Nyelv*. 397–408.

Tompa József 1955. Az irodalmi nyelv. In: Pais Dezső (szerk.): *Nyelvünk a reformkorban*. Akadémiai Kiadó, Bp. 315–434.

* * *

Boronkai Dóra

A konfliktuskezelési és kommunikációs képességek fejlesztése a pedagógiai gyakorlatban

„Kezeld a konfliktust – harc helyett – problémának, mert annak megoldásai vannak.
A harcot pedig csak megnyerni vagy elveszíteni lehet.” Thomas Gordon

Bevezetés

A tanulmány a konfliktuskezelési és kommunikációs ismeretek fejlesztéséhez kíván segítséget nyújtani egy rövid elméleti áttekintés és a témához kapcsolódó óratervek segítségével. Az elméleti bevezető a konfliktus fogalmának értelmezését és konnotációit mutatja be vázlatosan, röviden jellemzi a főbb konfliktustípusokat, végigköveti a konfliktus kialakulásának fázisait, és áttekintést ad az alapvető konfliktuskezelési stratégiákról. Az óratervek négy, csoportmunkára tervezett tanórán próbálják összegezni a konfliktuskezeléshez kapcsolódó legfontosabb elméleti és gyakorlati ismereteket, az egyes csoportfeladatokhoz pedig a tanórán alkalmazható kidolgozott segédanyagok kapcsolódnak. A feladatok célja a konfliktuskezelési stratégiák megismerése és tudatos alkalmazása mellett a csoporttagok

együttműködő- és kommunikációs képességének fejlesztése, ezért a feladatok általában egyúttal a szövegértési és szövegalkotási kompetencia valamely rész-képességének fejlesztésére is irányulnak.

A konfliktus fogalma

A konfliktus fogalmával különféle szempontokat előtérbe helyezve többféle tudományág is foglalkozik, ezért sokféle meghatározását ismeri a szakirodalom. A felfogások alapvetően két nagy csoportra oszthatók az alapján, hogy a konfliktusra mint **jelenségre** koncentrálnak, vagy meglátják a benne rejlő **lehetőségeket** is (Kaltenbach et. al. 2007). Az első csoportba tartozó megközelítések elsősorban a konfliktus okait, típusait, kibontakozásának jellemzőit tárgyalják, s a konfliktust két olyan szereplő közötti nyílt ellentét megnyilvánulásaként értelmezik, akiknek pillanatnyi érdekei a különböző javak birtoklása terén nem egyeztethetők össze (Boudon et. al. 1999: 96). A pedagógia nyílt vagy rejtett ütközésként fogja fel, amely során igények, szándékok, vágyak, érdekek, szükségletek, nézetek, értékek kerülnek egymással szembe (Szekszárdi 1995). Más felfogások a **versengést** állítják a középpontba, amelyen két vagy több személy korlátozott céloktól vagy javakért folytatott küzdelmért értik (Boulding 1962; Laue 1991). Ide tartoznak azok a felfogások is, amelyekben a javak valójában nem korlátozottak, de a konfliktusban résztvevők kognitív vagy érzelmi percepciójukban korlátozottan érzélik őket (pl. szülői szeretet). Az említett felfogásokban közös az, hogy a konfliktust a harc, az ütközés, a verseny metaforáján keresztül értelmezik, és a fogalmat **negatív konnotációval** ruházzák fel, számos veszély forrásának tekintik. Ez a felfogás az ókortól kezdve uralkodó volt a filozófusok, pszichológusok és társadalomtudósok gondolkodásában. Charles Darwin és Sigmund Freud volt az első két olyan nagy gondolkodó, akik a negatív konnotációt semleges viszonyulásra változtatták, és a konfliktust az élet szükségszerű velejárójának tartották. Darwin evolúciós szereppel ruházta fel, és az emberi alkalmazkodás fennmaradásához szükséges eszközként tartotta, Freud pedig a tudatos és a tudattalan elme közötti folyamatos összeütközést az emberi elme részének tekintette (Strasser–Randolph 2005).

Pozitív értelmezést a 20. század elején kapott, amikor szociálpszichológusok és pszichológusok (pl. Carl Rogers, Louis Coser) funkcionális keretben kezdték el vizsgálni a konfliktusokat, és megállapították a csoport identitásának kialakításában, a csoportkohézió erősítésében betöltött fontos szerepét. A versengés fogalma mellett megjelent az **együttműködés**, hiszen mindkét stratégia az [interperszonális kapcsolatokban](#) fennálló szimmetrikus kölcsönös függés formája, a konfliktusok szempontjából pedig mindkettő igen nagy jelentőségű (Csepeli 2003). Ezek a felfogások úgy tekintenek a konfliktusra, mint jelzőeszközre és megoldási lehetőségre (Kaltenbach et. al. 2007). A konfliktus szemiotikai értelemben szimptóma, vagyis a személyek és szervezetek közötti, azokon belüli problémák jelzésére szolgál, és az álláspontok, érdekek megfogalmazásának kikényszerítésével magában hordozza a megoldás lehetőségét is.

A konfliktus ebben az értelemben erősíti az összetartozás érzését, ezért a különböző konfliktushelyzetek és a hozzájuk kapcsolható konfliktuskezelési stratégiák igen eredményesen használhatók a pedagógiai gyakorlatban, elsősorban a kooperatív tanulásra és csoportmunkára épülő tanórákon, tanórán kívüli projektekben.

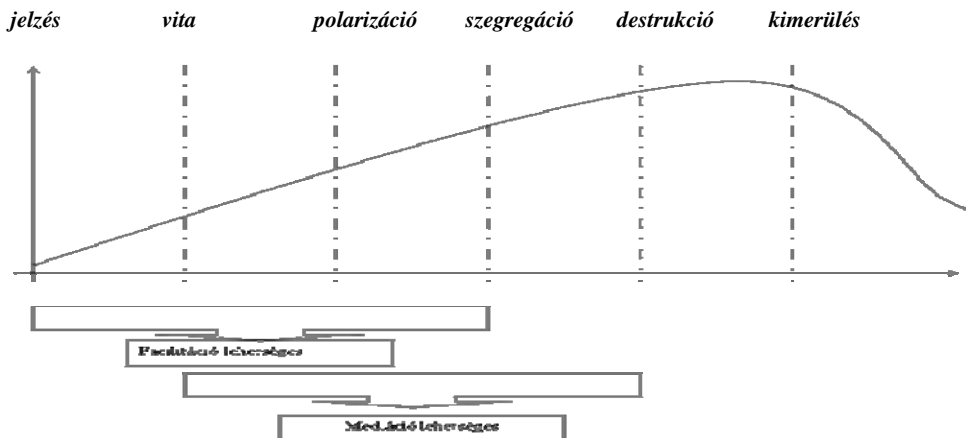
A konfliktus típusai

A konfliktusok legalapvetőbb osztályozása az érték/érdek kategóriapár mentén figyelhető meg. **Érték-konfliktusról** abban az esetben van szó, ha a kommunikációs situációban megjelenő gondolatokat, viselkedési formákat más kritériumok alapján ítélik meg a szereplők, különböző az életfelfogásuk, vallásuk, világgépük, eltérő az értékrendszerük. Az eltérő értékek akkor vezetnek konfliktushoz, ha a szereplők a saját értékeik elfogadását rá akarják kényszeríteni a másik félre, és nem mutatnak empátiát a másik fél értékrendszerére iránt. **Érdekkonfliktusról** akkor beszélhetünk, ha az egymással ténylegesen szemben álló, versengő felek elérendő céljaihoz eltérő érdekek és szükségletek kapcsolódnak (Csepeli 2003: 360–361). Az érték- és érdekkonfliktusok mellett megkülönböztet még a szakirodalom **kapcsolati konfliktusokat**, ahol a zavart általában a téves észlelések és az erős érzelmek, a sztereotípiák, az előítéletek, a hibás megfigyelések okozzák. Kapcsolati konfliktus alakulhat ki a rossz kommunikáció vagy a félreértések következtében is. Gyakran találkozhatunk **strukturális konfliktusokkal**, amelyek a külső szabályozás különböző zavaraiából, például a rendelkezésre álló források egyenlőtlen elosztásából, az egyenlőtlen kontrollálási lehetőségekből vagy az egyenlőtlen hatalmi viszonyokból erednek. Az információs társadalmakban pedig egyre gyakrabban jelentkeznek az **információs eredetű konfliktusok** is, ahol az információ hiánya, téves volta, eltérő értelmezése és/vagy értékelése okozza a problémát. Gya-

kori konfliktusforrás lehet a túl nagy mennyiségű információ is, amikor nehéz a lényeges elemeket elválasztani a lényegtelenektől (Moor 1992).

A konfliktus folyamata

A konfliktusok egyik legjellemzőbb tulajdonsága, hogy folyamatjellegűek. A konfliktus tényleges megjelenését megelőzi egy **látens szakasz**, amelyben a konfliktus lehetősége lappang, de még egyik fél számára sem nyilvánvaló a probléma. A **jelzés** fázisában a felek valamilyen módon egymás tudomására hozzák, hogy konfliktusuk van egymással. Ezt követi a konfliktus legfontosabb szakasza, a **vita vagy érdekartikuláció**, amely során a felek közvetlen kommunikáció révén konkrétan megfogalmazzák álláspontjukat, érdekeiket, szükségleteiket. Amennyiben a feleknek itt nem sikerült konfliktus-megoldási stratégiát találni, bekövetkezik a **polarizáció**. A konfliktusnak ebben a fázisában a pozíciók megmerevednek, a felek a másik álláspontjából már csak azt hajlandók észrevenni, hangsúlyozni, ami eltér a saját álláspontjuktól. Az elkülönülés tovább súlyosbodik a **szegregáció, szeparáció** szakaszában, amikor felek már nem hajlandók vagy képtelenek közvetlen kommunikációra, nem állnak szóba egymással, és a **destrukció** vagy „gyűlöletalapú” fázisban, ahol már a kapcsolat, illetve szélsőséges esetben a másik fél rombolására törekcsenek. A konfliktus végén, a **kimerülés** fázisában az érintettek már kifáradtak, csökken a feszültség, a romboló energia, kevesebb az egymás ellehetetlenítésére hivatott interakció. Ezért gyakran előfordul, hogy ebben a fázisban újra meg lehet próbálkozni a konfliktus megoldásával (Klein 2002). A konfliktusok eszkalálódásának fázisait mutatja az 1. számú ábra.



1. ábra: A konfliktusok fázisai¹

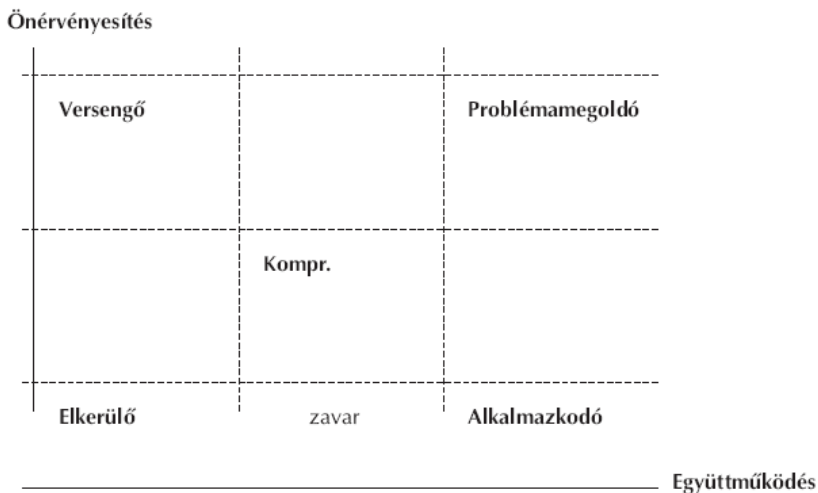
Konfliktuskezelési stratégiák

A szakirodalom általában öt alapvető konfliktuskezelési stratégiát különböztet meg egymástól (Moore 2003: 25). Ahogy a 2. számú ábra mutatja, a konfliktuskezelő stratégiákat az alapján csoportosíthatjuk, hogy mennyire erős bennük az **önérvényesítő szándék** és az **együttműködésre** való hajlandóság (Kilmann—Thomas 1974).

Az **elkerülő** viselkedés egyértelmű konfliktuskerülés, s ez sokszor fizikai értelemben is megnyilvánul. Célja az érzelmi feszültség elkerülése, oka az a hiedelem, hogy a konfliktus rossz dolog, amit kerülni kell. Ebben a stratégiában az önérvényesítés és az együttműködés foka is alacsony. Az **alkalmazkodó** viselkedés fő oka a kapcsolat fenntartására való törekvés, ezért gyakori a saját álláspont feladása. Ennél a stratégiánál igen alacsony önérvényesítő és igen magas együttműködő szándék figyelhető meg. A **versengés** a másik rovására történő érdekvényesítés, amelyben a versengő fél felfogásában a konfliktus játszma, amit meg kell nyerni, nem együttműködő, hanem rámenős viselkedés, eszközei a taktika, a fenyegetés, a hatalom, a manipuláció. A magas önérvényesítő szándék alacsony együttműködési készséggel párosul. A **kompromisszum** olyan közbülső helyzet keresése, amely részben mindegyik fél

¹ Az ábra forrása <http://www.konszenzus.org/antidiszkriminacio/Konfliktuskezelés%E9s.pdf> (2011. július 11.)

szükségletét kielégíti, a megoldás során mindenki nyer valamit. A konszenzus keresése során a felek közepes mértékben érvényesítik saját akaratukat, és ugyanennyire figyelnek egymásra. A konfliktusok megoldásának legeredményesebb módja a **problémamegoldó kooperáció**, amely mindenki érdekeit kielégíti, mindenki hisz a megoldásban, és a közös gondolkodás során olyan eredmények szülehetnek, amelyeket a felek önmagukban nem tudtak volna elérni. A kooperatív stratégia során a felek a probléma megoldására koncentrálnak, ezért maximálisan alkalmazzák az együttműködést, ugyanakkor teljes mértékben képesek érvényesíteni saját céljaikat (Szóke–Milinte 2004).



2. ábra: Thomas-Kilmann konfliktuskezelési modellje²

Foglalkozásterv

A foglalkozás témája: A konfliktuskezelési és kommunikációs képességek fejlesztése

A foglalkozás célja: A résztvevők megismertetése az alapvető konfliktuskezelési stratégiák jellemzőivel annak érdekében, hogy képesek legyenek az adott szituációban leghatékonyabban működő stratégia kiválasztására és alkalmazására. A foglalkozások célja emellett a hallgatók kommunikációs és szociális képességeinek fejlesztése is.

Időkeret: 2x90 perc

Ajánlott korosztály: 8–11. évfolyam

A képességfejlesztés fókuszai:

- A szövegértés-szövegalkotás kompetencia kiemelt fejlesztési feladatai: az információk rendszerezése, az információk közötti logikai kapcsolatok felfedezése, következtetések megfogalmazása kritériumok figyelembe vételével. A kreatív szövegalkotási képesség, a strukturáló és átstrukturáló képesség fejlesztése, a szóbeli kifejezőkészség, a verbális és nem verbális információk önálló értelmezése és felhasználása, a kritikai gondolkodás fejlesztése. Az időbeli, ok-okozati kapcsolatok felismerésének gyakorlása, a szövegalkotási és érvelőképesség fejlesztése (ítéletalkotás, értékelés, meggyőzés, érvelés, cáfolás, kérdezés, különböző álláspontok mérlegelése), a tárgyalási készség, a visszacsatolás erősítése.
- A szociális kompetencia kiemelt fejlesztési feladatai: A csoport identitásának megteremtése, tapasztalat szerzése az együttműködésről, a csoportkohézió erősítése, az egymástól való tanulás, a felelősségmegosztás kialakítása. Az empátia, a tolerancia, az együttműködési készség, a problémamegoldás és a konszenzuskészség fejlesztése, a korlátozott javak birtoklásá-

² Az ábra forrása: http://e-oktatas.barczy.hu/extra/tudasbazis/jegyzet/jegyzet_csapo.pdf (2011. július 11.)

ért folytatott harc megtapasztalása, a társas hatékonyság, az értékelő és önértékelő képesség fejlesztése.

1. FOGLALKOZÁS

A konfliktus fogalma, a konfliktusok típusai, kialakulásának fokozatai

Az egység célja	Módszerek, munkaformák, lépések	Eszközök, segédanyag	Idő
Csoportalkotás, az információk rendszerezése, az információk közötti logikai kapcsolatok felfedezése, következtetések megfogalmazása kritériumok figyelembe vételével.	Mozaikdarabok <ul style="list-style-type: none"> - Előkészületek: <ul style="list-style-type: none"> o Kártyák elkészítése a csoportalakításhoz. o 4x5 fős csoportok, összetartozó fogalompárok. - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o Minden hallgató húz egy kártyát. o A kártya alapján mindenki megkeresi azokat a további résztvevőket, akikkel összetartozó fogalmakat húztak. o Az összerakott kártyák alapján megalakult csoportok elfoglalnak egy asztalt. o A csoportok megindokolják választásukat, helycserével javítják az esetleges tévedéseket. 	1. sz. segédanyag	5'
A résztvevők megkapják a foglalkozások során leginkább használandó kooperatív szerepüket.	Kooperatív szerepek <ul style="list-style-type: none"> - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o Minden hallgató választ egy filctollat az asztalon lévő négyszínű készletből. o A foglalkozásvezető a segédanyag segítségével elmondja az egyes filmszínhez kapcsolódó kooperatív szerepet, majd a szerep viselőitől csoportforgóban visszakerdezi az elmondottakat. o Tanári előadás foglalja össze a szerepek jelentőségét. 	flip-chart, négy különböző színű filc csoportonként 2. sz. segédanyag	5'
A résztvevők vizuális és verbális képességeinek fejlesztése, a csoport identitásának megteremtése.	A mi házunk <ul style="list-style-type: none"> - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o A csoport feladata, hogy közösen tervezzon egy házat, amelyben majd együtt fognak lakni. o Erről készítsenek felülnézeti rajzot. o Tervezzék meg és rajzolják le a berendezést és az – esetleges – kertet is. o Utána a csoportok mutassák be a terveket, és mesélik el, hogy hogyan sikerült megegyezésre jutniuk, mennyire tudták/akarták mindnyájuk szempontjait, kívánságait figyelembe venni. 	csmagolópapír vastag és vékony filctollak	10'
A résztvevők kreatív szövegalkotási képességének fejlesztése, tapasztalat szerzése az együttműködésről, a csoportkohézió erősítése.	Házirend <ul style="list-style-type: none"> - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o A csoporttagok körben ülnek. A foglalkozásvezető arra kéri őket, képzeljék el, hogy az általuk tervezett házban hosszabb-rövidebb ideig együtt kell élniük. o A feladat, hogy megegyezzenek az együttélés szabályaiban, és megfogalmazzanak egy mindenki által elfogadott házirendet. o A házirendet poszter formájában ábrázolják. o Ezután közös megbeszélés következik arról, hogy hogyan sikerült megegyezésre jutni, ki milyen kompromisszumokat hozott a közösség érdekében. Érdemes arra is kitérni, hogy milyen értérendet tükröz a kész szabálygyűjtemény. 	csmagolópapír filctollak	10'

<p>Az előzetes ismeretek feltárása az új ismeretek könnyebb és tartósabb beépülése érdekében.</p>	<p>TTM-módszer A csoport tagjai ismereteiket a már meglévőkhöz kapcsolják, illetve saját kérdések megfogalmazásával motiváltabbá válnak az ismeretek elsajátításában.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Előkészületek: <ul style="list-style-type: none"> o A foglalkozásvezető felhelyezi a TTM-táblát mutató csomagolópapírt. - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o Mindenki kap egy A/4-es lapot, amelyre elkészíti a saját TTM-tábláját a saját filcével. o Mindenki kitölti a TTM-tábláját egyénileg úgy, hogy a TUDOM és a TUDNI AKAROM rovatba ír 2-3 dolgot. Téma: a konfliktus. o Szóforgóval csoporton belül egy közös, A/3-as lapra rajzolt ABLAK-ba gyűjtik az egyéni ismereteket úgy, hogy a TUDOM rovatba írtakat a jegyző jegyzeteli a filcével a közös ABLAK-ba, míg a TUDNI SZERETNÉM rovatban szereplőket a nyomolvasó jegyzeteli a filcével. A gyűjtés után a csoport kiválasztja a négy legfontosabb tudást és a négy legfontosabb dolgot, amit tudni szeretnének. Ezeket bekarikázza filcével az időgazda, majd a fogalmakat egyenként post it lapokra írják. o Összefoglalás: <ul style="list-style-type: none"> - a közös TTM-táblázatban elhelyezik a csoportok közös tudását és azokat a kártyákat, amelyen a TUDNI AKAROM rovat fogalmi szerepelnek. 	<p>A/4-es lapok az egyéni jegyzetlaphoz</p> <p>A/3-as lapok csoportonként az ABLAK-hoz</p> <p>flip-chart</p> <p>különböző színű post it lapok</p> <p>3. sz. segédanyag</p>	<p>15'</p>
<p>Az új ismeret elsajátítása. Az időbeli, ok-okozati kapcsolatok felismerésének képessége, a strukturáló és átstrukturáló képesség fejlesztése. Az egymástól való tanulás, a felelősségmegosztás fejlesztése.</p>	<p>Vak kéz</p> <ul style="list-style-type: none"> - Előkészületek: <ul style="list-style-type: none"> o A konfliktusok egyes fázisait bemutató szöveg készítése, fénymásolása külön-külön lapokra. o A foglalkozásvezető úgy osztja fel a vizsgálandó szöveget, hogy mindegyik csoport rendelkezze egy saját szövegegységgel, de ne ismerjék azok logikai sorrendjét. - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o Minden csoport átanulmányozza a kapott szöveget annak érdekében, hogy tartalmát később ismertetni tudja. o A csoport tagjai megismertetik saját részletük tartalmát a többiekkel. o Ezután a már ismert szövegelemek lehetséges logikai sorrendjét állapítják meg. Munka közben módosíthatják előzetes elképzeléseiket, tetszőlegesen újrendezhetik a szöveget. 	<p>4. sz. segédanyag</p> <p>A/4-es lapok</p> <p>csomagolópapír</p>	<p>20'</p>
<p>Reflektálás, az új ismeretek ellenőrzése.</p>	<p>Villámkártya</p> <ul style="list-style-type: none"> - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o Minden résztvevő a saját témájával kapcsolatos kérdést ír a kártyára. Amikor elkészült, összehajtja, és beteszi az asztal közepére. o A csoportok kártyákat cserélnek, minden csoporttag húz egy kártyát. o A résztvevőknek gondolkodási idő nélkül kell megválaszolniuk a kihúzott kérdéseket. A kérdező ellenőrzi a válaszokat. 	<p>kártyalapok</p> <p>csomagolópapír</p>	<p>10'</p>

Reflektálás, az új ismeretek alkalmazása. A szóbeli kifejező-készség az empátia, a tolerancia, az együttműködési készség, a problémamegoldás és a konszenzuskészség fejlesztése. Verbális és nem verbális információk önálló értelmezése és felhasználása.	Szerepbe lépés - Csoportfeladat <ul style="list-style-type: none"> o Szerepcserék: háromszemélyes improvizációs játékok, amelyben a szereplők tapsra a másik szereplő bőrébe bújnak, és annak a szemszögéből folytatják a jelenetet. o A játék után megbeszélés a szerepváltásból adódó tapasztalatokról, érzelmekről, a konfliktus folyamataról, szakaszairól. 	5. sz. segédanyag	15'
--	---	-------------------	-----

2. FOGLALKOZÁS

A konfliktusok megoldásának lehetőségei, a konfliktuskezelési stratégiák

Ráhangolás: a korlátozott javak birtoklásáért folytatott harc megtapasztalása, saját élményű tanulás.	Székfoglaló - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o A játék során a résztvevők lassan menetelnek a körben elhelyezett székek körül – a székek száma mindig eggyel kisebb, mint a játékban résztvevők. o Adott jelre (pl. taps) a játékosok megpróbálnak elfoglalni egy-egy széket. o Ez természetesen nem sikerülhet mindenkinek, hiszen kevesebb a szék, mint a játékos. A játék végén beszélgetés az érzésekről. 		5'
Az új ismeret elsajátítása. Az egymástól való tanulás, a felelősségmegosztás fejlesztése.	Szakértői mozaik - Előkészületek: <ul style="list-style-type: none"> o A konfliktuskezelési stratégiákat bemutató szövegek készítése, fénymásolása külön-külön lapokra. - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o Szövegek egyéni feldolgozása úgy, hogy mindegyik csoport azonos szerepben lévő résztvevője ugyanazt a szöveget kapja. Ezután szerepek szerinti szakértői csoportokat alkotnak, és megbeszélik a feldolgozott szövegeket (azaz az azonos szöveget olvasók összeülnek, és ismételnék, pontosítanak). A közös munka során közös vázlatot készítenek. o Visszatérnek a „szakértők” saját csoportjukba, és a vázlatok csoportforgójának segítségével ismertetik a témájukat. o Csoportforgóval ismertetés. 	A/4-es lapok csomagolópapír 6. sz. segédanyag	20'
Reflektálás, az új ismeretek ellenőrzése. A kritikai gondolkodás fejlesztése.	Füilentős <ul style="list-style-type: none"> o Minden szakértői csoport három állítást fogalmaz meg a saját tananyagával kapcsolatban. Az állítások közül egy hamis. o A többi csoportnak ki kell találnia a hamis állítás sorszámát. 	toll papír	10'

<p>Reflektálás, az új ismeretek alkalmazása. A szövegalkotási és érvelőképesség fejlesztése (ítéletalkotás, értékelés, meggyőzés, érvelés, cáfolás, kérdésés).</p>	<p>Szituációs játék</p> <ul style="list-style-type: none"> - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o Minden csoport egy-egy szituációt kap, amelyet elolvasnak és közösen feldolgoznak. o Megbeszélik, hogy milyen stratégiákat használnának a megoldáshoz. o Kiosztják a szerepeket. A csoporttagoknak el kell játszaniuk a szituációt! 	<p>7. sz. segédanyag</p>	<p>10'</p>
<p>Reflektálás, az új ismeretek alkalmazása. A csoportközi konfliktus demonstrálása olyan helyzetekben, ahol elégtelen források állnak rendelkezésre. A feladat alkalmas lehet a tárgyalási készség és a társas hatékonyság fejlesztésére is.</p>	<p>Világbank</p> <ul style="list-style-type: none"> - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o A csoportok feladata, hogy 15-20 perc alatt papírcsíkokból füzéreket hozzanak létre. Egy füzér 5 összeragasztott papírcsíkból álljon, a papírcsíkok mérete 20x3 cm, az átfedés mértéke 2 cm. o Az ehhez szükséges anyagok csoportonként egyenlőtlenül elosztva és szétszórva találhatóak a teremben. o A csoportok összeszedhetik mindazt, amire szükségük van, de egymás között is cserélhetnek. o A cél minél több, a feltételeknek megfelelő füzér elkészítése. o A foglalkozásvezető csak azokat a füzéreket fogadja el, amelyek megfelelnek az előírásoknak. Egy füzér 5 pontot ér. o Az idő letelte után a csoportok közösen értékeli a mennyiségi és minőségi teljesítményt, és megbeszéli az alábbiakat: <ul style="list-style-type: none"> o Milyen élmény volt a játékban részt venni. - ki milyen tárgyalási helyzetbe került. - ki milyen módon próbált másokat meggyőzni. - használt-e valaki, olyan „nem megengedhető” eszközöket, mint például a lopás. - milyen érzés volt rájönni, hogy a feladat elkészítéséhez szükséges fontos eszközök más csoportoknak jutottak. 	<p>1. csoport: 1 újság, 5 olló, 5 ragasztó, 5 ceruza és 5 vonalzó. 2. csoport: 4 újság, 3 olló, 3 ragasztó, 3 ceruza. 3. csoport: 6 újság, 2 olló, 2 ragasztó, 2 vonalzó. 4. csoport: 10 újság, 1 ceruza és 1 vonalzó. 5. csoport: 15 újság</p>	<p>25'</p>
<p>Összefoglalás</p>	<p>TTM-táblázat</p> <ul style="list-style-type: none"> o Visszatérés a táblázathoz. o Annak megfigyelése, hogy a „Tudni szeretném” oszlop nyitott kérdései választ kaptak-e a tréning során. 	<p>TTM táblázat</p>	<p>10'</p>
<p>Reflektálás. A visszacsatolás fejlesztése. Az értékelő és önértékelő lépcső fejlesztése.</p>	<p>Díjak és oklevelek</p> <ul style="list-style-type: none"> - Előkészületek: a díjazáshoz szükséges kategóriák és az oklevelek elkészítése. - Csoportfeladat: <ul style="list-style-type: none"> o A csoporttagoknak szavazatokat kell adniuk különböző kategóriákban, név nélkül. o A kategóriákat érdemes a korábbi munkához igazítani, de ilyenek lehetnek: „A legpontosabb résztvevő”, „A legjobb kérdésfeltevő”, „A legjobb ötleteket adó” stb. o A szavazás után nyissuk fel a dobozt, számoljuk meg a szavazatokat, és adjuk át az oklevelet a nyerteseknek. 	<p>lezárt doboz, a tettyén nyílással, úrlapok, tollak, oklevelek</p>	<p>10'</p>

1. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: Kártyák csoportalakításhoz

ELKERÜLŐ	
Ez nem az én asztalom!	Szívok egy kis friss levegőt.
Biztos, hogy ezt most akarod megbeszélni?	Ebbe inkább ne menjünk bele!
ALKALMAZKODÓ	
Biztos neked van igazad.	Hát, ha így gondolod...
Teljesen egyetértek veled.	Legyen, ahogy szeretnéd!
VERSENGŐ	
Nincs más választásod!	Ez nem vitatéma!
Ha nem teszed meg, akkor nagyon megbánod!	Tedd, amit mondtam!
KOMPROMISSZUM KERESŐ	
Elfogadom, ha te is elfogadod.	Beszéljük meg fifti-fifti alapon.
Elégedj meg ennyivel, akkor én is megelégszem annyival!	Nézzük meg egymás szemszögéből a helyzetet!

2. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: Kooperatív szerepek³

Nyomkövető: Felolvassa a csoport részére kiadott anyagot fennhangon, gondosan, jól hangsúlyozva, hogy a csoport tagjai megértsék, és megjegyezzék a hallottakat. Ellenőrzi, hogy a csoporttagok értik-e a feladatot, megtanulták-e, tudják-e a szükséges válaszokat.

Jegyző: Gondosan beírja a munkalapra a csoport által adott legjobb válaszokat, és ellenőrizteti a csoporttagokkal. Nem minden esetben ő ír, de ő a felelős azért, hogy az írásbeli produktumok elkészüljenek.

Eszközfelelős: Beszerzi a csoport számára szükséges anyagokat, felszereléseket, eszközöket, nyomon követi azok útját a használat során, majd gondosan elraktározza őket.

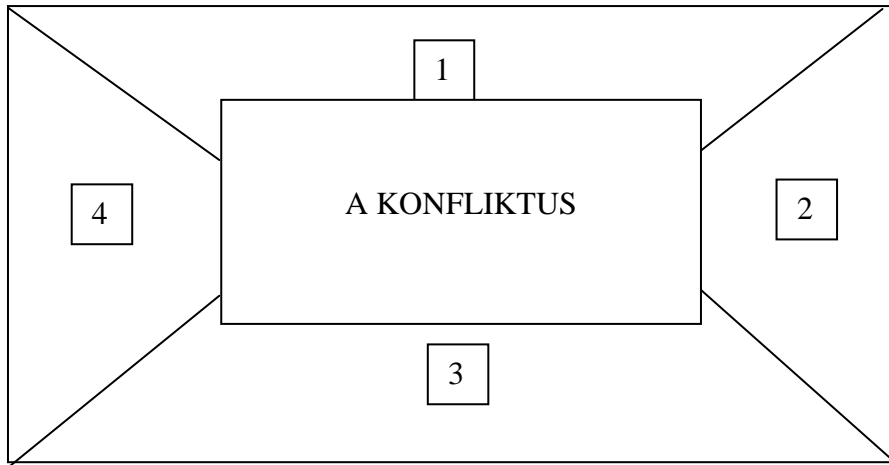
Bátorító: Figyelemmel kíséri, hogy a közös munkában részt vesz-e minden csoporttag. A kelletlen, szótlan tagokat munkára, részvételre ösztönzi.

³ A szöveg forrása: Kagan (2004: 14).

Szövivő: Az ő felelőssége, hogy a prezentációhoz szükséges dolgok elkészüljenek, és hogy minden csoporttag felkészült legyen a prezentációra. Gyakran ő mutatja be, foglalja össze a csoport munkáját a nyilvánosság előtt.

Időgazda: Figyeli, hogy a csoport munka közben jól gazdálkodjon az idővel, figyelmezteti őket, ha fogynak az idejük. Ő a felelős azért, hogy a produktumok időben elkészüljenek.

3. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: Ablakmódszer⁴



Megjegyzés: Az ablak-módszer 4-fős csoportok számára ideális. Amennyiben 3- vagy 5-fősek a csoportok, az „ablak” a létszámnak megfelelően átalakítandó.

4. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: A konfliktusok fázisai⁵

1. csoport

A konfliktusok egyik legjellemzőbb tulajdonsága, hogy folyamatjellegűek. A konfliktus tényleges megjelenését megelőzi egy **látens szakasz**, amelyben a konfliktus lehetősége lappang, de még egyik fél számára sem nyilvánvaló a probléma. Ebben a szakaszban objektíve már megvannak a konfliktus kialakulásának feltételei, azonban a konfliktusban érintett felek számára ez még nem vált nyilvánvalóvá, nem tudatosult. A **jelzés** fázisában a felek valamilyen módon egymás tudomására hozzák, hogy konfliktusuk van egymással. Ebben a szakaszban a felek felismerik, hogy konfliktushelyzet alakult ki, saját maguk számára definiálják a konfliktus tárgyát és az érintettek körét. Ekkor a szereplők valamilyen módon egymás tudomására hozzák azt a tényt – vagy képzetet –, hogy közöttük valamilyen ellentét feszül. A közlés módja nagyon sokféle lehet: egyszerű, közvetlen verbális közlés, a kommunikáció stílusának megváltoztatása, a kommunikáció korlátozása, indirekt, valakin vagy valamin pl. a sajtón keresztül történő jelzés. A jelzés módja meghatározó lehet a konfliktus későbbi alakulásában, hiszen egy szándékosan durva, esetleg félreértett közlés csírájában fojthat el konfliktuskezelési szándékokat.

2. csoport

Ezt követi a konfliktus legfontosabb szakasza, a **vita vagy érdekartikuláció**, amely során a felek közvetlen kommunikáció révén konkrétan megfogalmazzák álláspontjukat, érdekeiket, szükségleteiket. Ez a fázis a konfliktus „legkonstruktívabb” szakasza. A felek ekkor fogalmazhatják meg érdekeiket, szükségleteiket, s ami legalább ennyire fontos, ekkor van lehetőség a többi szereplő álláspontjának megismerésére. A kommunikáció ekkor az álláspontok megismerését, a megoldáskeresést szolgálja. Amennyiben a feleknek itt nem sikerült konfliktus-megoldási stratégiát találni, bekövetkezik a **polarizáció**. A konfliktusnak ebben a fázisában a pozíciók megmerevednek, a felek a másik álláspontjából már csak

⁴Az ábra forrása: Knausz–Karlóvits–Juhász (2009: 54) alapján.

⁵A szöveg forrása: Kalténbach et. al. (2007: 121–124).

azt hajlandóak észrevenni, hangsúlyozni, ami eltér a saját álláspontjuktól. Ebbe a szakaszba eljutva, a konfliktus résztvevői már átéltek egy olyan állapotba, amely a probléma megoldását egyre nehezebbé teszi. A felek még – korlátozottan – figyelnek egymásra, azonban a többiek által képviselt álláspontból már csak azt veszik észre, csak azt „hallják meg”, ami eltér az ő álláspontjuktól. Konfliktuskezelési szempontból ez a fázis több szempontból is kiemelt jelentőségű. Ez a fázis a konfliktusok „kényelmes” fázisa – a feszültség szintje még nem túl magas, a mindennapokban elviselhető mértékű, azonban az egymás mellett elbeszélés lehetőséget nyújt a problémamegoldás kísérlete alól történő önfelmentésre. Az aktív semmittevés szellemében mindenki elmondhatja: a többiekkel nem lehet, nem érdemes megpróbálni zöld ágra vergődni. Ez az attitűd kényelmes, mert a másik megrögzötten eltérő, vagy annak tekintett álláspontja miatt nem kell erőfeszítéseket tenni a konfliktus megoldására. A konfliktusok legnagyobb része – épp a fentebb említettek miatt – ebben a fázisban reked meg.

3. csoport

Az elkülönülés tovább súlyosbodik a **szegregáció**, **szeparáció** szakaszában, amikor felek már nem hajlandók vagy képtelenek közvetlen kommunikációra, nem állnak szóba egymással. A konfliktus „eldurvult”. Ekkor a felek már egyáltalán – de legalábbis érdemben – nem kommunikálnak egymással, elkülönülten, „izoláltan”, a többiektől kapott visszacsatolás nélkül próbálnak valamit kezdeni a konfliktussal. Ebben a fázisban a konfliktus szereplői önerőből már csak kivételes esetben tudnak megbirkózni a problémával. Ezt követi a **destrukciós** vagy „gyűlöletalapú” fázis, ahol már a kapcsolat, illetve szélsőséges esetben a másik fél rombolására törekcszenek. A konfliktusnak ebben a szakaszában a felek fő céljává már a destrukció, a másik fél „megsemmisítése” áll. A destrukciós törekvések lehetnek: érzelmi alapúak (pl. a családi, párkapcsolati viszályok), egzisztenciális alapúak (munkahelyi előrelépés megakadályozása, gazdasági ellehetetlenítés), valamint fizikai alapúak, amikor a felek a másik részleges (pl. futballszurkolók összecsapásai, tüntetések) vagy teljes (polgárháborúk, maffialeszámolások stb.) fizikai megsemmisítésére törekcszenek. Ebben a fázisban nincs lehetőség arra, hogy a szereplőket a konfliktuskezelés klasszikus eszköztárával a konfliktusmegoldás irányába befolyásoljuk.

4. csoport

A konfliktus végén, a **kimerülés** fázisában az érintettek már kifáradtak, csökken a feszültség, a romboló energia, kevesebb az egymás ellehetetlenítésére hivatott interakció. Ezért gyakran előfordul, hogy ebben a fázisban újra meg lehet próbálkozni a konfliktus megoldásával. A konfliktus szereplői veszítenek a feszültség fokozását, egymás legyőzését célzó lendületükből. Ezt a lendületvesztést okozhatja a konfliktus fenntartására tett erőfeszítésekre való belefáradás, illetve valamilyen külső vagy belső „fék” megjelenése a konfliktusban. Ekkor lehetőség nyílik arra, hogy a gyűlöletalapú fázist „megjárt” szereplők újra a probléma megoldásával foglalkozzanak. A lappangási fázisban még nem, a gyűlöletalapú fázisban pedig már nem kezelhetők a konfliktusok. A lappangási fázisban a konfliktus még nem került felszínre, definiálatlan, így nem „megfogható”, a gyűlöletalapú fázisban pedig a felek már nem hajlandók a probléma megoldásával foglalkozni. A konfliktuskezelési intervenció mező e két fázis között húzódik, kiegészülve az „utolsó esély” fázisával. Az egyes fázisokban a konfliktus megoldására irányuló eljárások eltérnek egymástól, s a felek közvetlen kommunikációján alapuló, külső segítség nélkül megvalósuló kommunikációtól a közvetett kommunikáción alapuló, segített döntéshozatalon át a külső fél által hozott döntésig terjedhet.

5. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: Szerepek és szituációk az improvizációs játékhoz

1. Szereplők: engedékeny apa – szigorú anya – erőszakos gyerek
Sztuáció: elmehet-e a gyerek a szombat éjszakai bulira?
2. Szereplők: precíz kalauz – erőszakos utas – fiatal, csinos hölgy
Sztuáció: egyszerre két utasnak adták el ugyanazt a jegyet a túlszűfolt vonaton.
3. Szereplők: szigorú iskolaigazgató – engedékeny osztályfőnök – rossz magaviseletű diák
Sztuáció: a diák kicsapartásának vitája.
4. Szereplők: két osztálytárs – osztályfőnök
Sztuáció. Az osztály két tábora a ballagási ruha stílusában nem ért egyet. Az egyik tábor a maxi-, a másik a miniszoknya mellett érvel.

6. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: A konfliktuskezelő stratégiák jellemzői⁶

1. Elkerülés: Az elkerülés az egyik legösszettebb, ugyanakkor passzív konfliktuskezelési módszer. Vannak olyan helyzetek, amikor a konfliktus elkerülése hasznos lehet számunkra, vagyis diplomáciai érzékünk működik. Másfelől viszont a problémák és konfliktushelyzetek folyamatos elkerülése, elodázása, halogatása nem vezet megoldáshoz. A konfliktusok kezelése mindenféleképpen stresszel jár, de meg lehet tanulni a megfelelő stratégiákat a különböző helyzetekre vonatkozóan alkalmazni. A hosszasan halogatott problémák, amelyekről igyekszünk gondolatainkat elterelni, hosszú évek során pszichoszomatikus betegségek (pl. vérnyomásproblémák, emésztési problémák) formájában jelenhetnek meg.

- Hasznos: nem jelentős kérdések, félreértésen alapuló helyzetek, kis megoldási esély esetében vagy időnyerés céljából
- Kommunikációja: ez nem az én asztalom, ebbe inkább nem mennék bele, beszéljünk róla később, nem vagyok felhatalmazva, nincs hozzá megjegyzésem
- Vesztes/vesztes

2. Alkalmazkodás: Az alkalmazkodás mint szintén passzív konfliktuskezelési stratégia esetén az egyén lemond saját szándékáról, igényeiről, szükségleteiről azért, hogy a másik érdekei érvényesülhessenek.

- Hasznos: hiba elkövetése után, a két probléma közötti nagyságrendbeli különbség esetén, a másik fél hatalmi pozíciója esetén
- Kommunikációja: egyetértek azzal, hogy...; biztos neked van igazad...
- Nyertes/vesztes

3. Versengés: A versengés a leginkább önérvényesítő, agresszív magatartást feltételező stratégia, az együttműködés elemei nem találhatóak meg benne. Az egyén csak a saját szándékát veszi figyelembe és minden befolyásolási módszert bevet annak érdekében, hogy saját igazát alátámassza. Az olyan személyeknél, akik vezető pozíciót töltenek be, hasznos lehet ez a stratégia, hiszen több ember érdekeit kell képviselniük, illetve ha gyors, határozott cselekvésre és mihamarabbi döntésre kell jutniuk a feleknek. Az olyan szófordulatok, mint „tedd, amit mondtam”, „nem vagyok hajlandó megváltoztatni a véleményemet” gyakran hallhatók egy versengő ember szájából. Hétköznapi interperszonális kapcsolatokban és situációkban azonban ellenszenvet vált a ki a többi emberből.

- Hasznos: válsághelyzetben, időhiány esetén
- Kommunikációja: változatlanul az a véleményem, hogy; ahogy már mondtam; ha nem csinálod meg, én...; világosan megmondtam
- Nyertes/vesztes

4. Kompromisszumkeresés: A kompromisszumkeresés alapja az, hogy mindkét félnek engednie kell egy kicsit saját elképzeléseiből ahhoz, hogy a konfliktus megfelelő eredménnyel záródjon. Fő célja az, hogy az érdekek „félúton találkozzanak”. A „hajlandó vagyok engedni, ha te is engedsz ebben a helyzetben” jó alapot jelenthet a feszültség feloldásához. Mindkét fél nyer valamennyit, de ugyanakkor veszít is, ezért általában félig elégedettek, félig elégedetlenek lesznek. Mindkét fél számára nem a kívánt, de a még elfogadható megoldás születik.

- Hasznos: a résztvevők egyenlő hatalmi pozíciója és egymást kölcsönösen kizáró célok esetén
- Kommunikációja: keressünk egy gyors megoldást, elfogadom, ha te elfogadod, fifti-fifti, elégedj meg azzal, akkor én is...
- Nyertes/nyertes (de csak 50%-ig)

5. Kooperáció (problémamegoldás): A problémamegoldás lényege abban rejlik, hogy a másik féllel együtt találjunk olyan megoldást, amely mindenki számára kölcsönösen kielégítő. A hangsúly a felek akarata és céljai helyett itt a problémán van, annak közös megoldásán és az együttműködésen, tehát a probléma elemzése és megoldása kerül a középpontba. Ezt a stratégiát a rivalizálás helyett a feladatorientáltság jellemzi.

- Hasznos: a célokhoz való erős kötődés esetén, közös célok, de eltérő megvalósítási elképzelések esetén

⁶ A szöveg forrása: Túri (2009: 1-16).

- Kommunikációja: nézzük meg együtt, az én álláspontom, mi a te álláspontod, miben térünk el, nézzük meg a különbségeket, hogy tudnánk megoldani
- Nyertes/nyertes

7. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: Szituációk az konfliktuskezelési stratégiák alkalmazásához

1. csoport

Szituáció: A nagyobb testvér folyamatosan úgy érzi, édesanyja a testvérét sok esetben kivételetként kezeli.

Szereplők: anya és a nagyobb testvér

2. csoport

Szituáció: A szülők válása után az anya állandóan becsmérő megjegyzéseket tesz lánya előtt annak apjával kapcsolatban. A lány mindkettőt szereti, problémát okoz számára anyja viselkedése.

Szereplők: lány és édesanyja

3. csoport

Szituáció: A család szicíliai nyaralásra készül, de a 15 éves fiú barátaival evezőstúrára szeretne menni. A két út időben egybeesik.

Szereplők: az egyik szülő és a fiú

4. csoport

Szituáció: Az apa egy elit gimnázium humán tagozatára, az anya – ismerve a gyerek képességeit és érdeklődését – informatikai szakközépiskolába íratná be a gyereket.

Szereplők: az apa és az anya

8. SZÁMÚ SEGÉDANYAG: A téma feldolgozása során alkalmazott módszerek leírása⁷

Ablak

- Rendszerező módszer, alkalmazható az előismeretek feltárásában vagy összefoglalás céljából a reflektálás szakaszában.
- 4+1 részre osztott lap, az egyes részeket megszámozzuk, a középső rész üresen marad, ide kerül a téma megnevezése.
- A megfelelő számmal ellátott részbe jegyzi fel a csoport azt a véleményt, tulajdonságot, dolgot, tényt, amit 1, 2, 3, illetve 4 csoporttag gondol.

Füilentős

- Az ismeretek elsajátítását ellenőrző módszer, alkalmazható az egyes résztémák vagy a teljes ismeretanyag végén.
- Minden csoport vagy diák megfogalmaz a témával kapcsolatban 2 igaz és 1 hamis állítást. A füilentősben az a lényeg, hogy olyan igaz állításokat kell megfogalmazni, amelyek valójában hamisak, a hamis állítás pedig tűnjön hihetőnek.
- Az egyik csoport vagy diák felolvassa az állításait, a többi csoport vagy csoporttag megállapodik abban, hogy melyik a hamis állítás.
- A csoportok kijelölt tagja (pl. „A” jelű) az ujjával mutatja a hamis választ számát úgy, hogy egyszerűen egy, két vagy három ujját mutatja, aszerint, hogy melyik állítást véli hamisnak.

Mozaik

- Rendszerező módszer, alkalmazható az előismeretek feltárásában vagy összefoglalás céljából a reflektálás szakaszában. A ráhangolás szakaszában az előismeretek feltárása mellett véletlenszerű csoportalakításra is jól használható.
- Vegyünk annyi képet, ahány csoportot szeretnénk kialakítani, és vágjuk annyi darabra, ahány fős csoportokat terveztünk.
- A résztvevők húzzanak a képekből egyet-egyet.
- Járjanak körbe a teremben, és azokkal alkossanak egy csoportot, akiknél ugyanannak a képnek a darabjai vannak.
- Ugyanígy használhatunk összefüggő mondatokat, összetartozó fogalmakat, egy vers sorait vagy bármit, ami részekre osztható, darabolható.

⁷ A szöveg forrása: Kagan (2004) és Pethőné Nagy (2007)

Szakértői mozaik

- Az új ismeret feldolgozásakor használható szövegfeldolgozási technika.
- Betűjelek jelek kiosztása a csoportban.
- Az új ismeretet tartalmazó szöveget négy/öt részre osztjuk. A csoport minden tagja más-más szövegrészt kap.
- Mindenki egyénileg olvassa el a kapott szöveget.
- Az azonos betűjelűek összeülnek, megbeszélik az elolvasottakat, és közös vázlatot írnak.
- Mindenki visszamegy a csoportjába, és megtanítja a saját feldolgozott anyagát.

Szóforgó

- Az előzetes ismeretek feltárása vagy a közzététel során alkalmazható verbális prezentációs módszer.
- A csoport tagjai sorban, az óramutató járásával egyező irányban, elmondják egymásnak a gondolataikat.
- Egyszerre csak egy résztvevő beszélhet, és a beszédidejét meg lehet határozni (pl. egy fogalom, egy mondat, egy perc stb....)

TTM-táblázat

Tudom	Tudni akarom	Megtanulom

- Az egyének, csoportok előzetes ismereteinek feltárására majd az új ismeretek összefoglalására a ráhangolás és a reflektálás szakaszában alkalmazható módszer.
- A téma megjelölése után megkérjük a résztvevőket, hogy néhány perc alatt írjanak egy listát arról, amit a témáról tudni vélnek (ötletbörze).
- A foglalkozás vezetője megkéri a résztvevőket arra, hogy osszák meg gondolataikat a többiekkel, és miközben ezt teszik, leírja a táblázat első oszlopába a megegyező vélemények alapján a „közös tudást”.
- Kérdések merülhetnek fel olyan részletekkel kapcsolatban, amelyekben a résztvevők nem értenek egyet, vagy amire kíváncsiak. Ezeket a második oszlopba írja a vezető.
- Miután a résztvevők elolvasták a megadott szöveget, a vezető irányítsa figyelmüket az olvasás előtt feltett kérdésekre, amelyek a második oszlopban kerültek rögzítésre!
- Ezután beszéljék meg, milyen kérdésekre találtak választ a szövegben. Ezeket a foglalkozásvezető a harmadik oszlopban rögzítse!
- Tegyenek javaslatot arra, hol keressék a választ a diákok azokra a kérdéseikre, melyeket nem találtak meg a szövegben (továbbgondolás)!
- Ha láthatóvá szeretnénk tenni a nézőpontok különbözőségét, alakíthatjuk a folyamatot úgy is, hogy először mindig az egyéni, majd a csoport, végül az osztály szempontját érvényesítjük és beszéljük meg.

Vak kéz

- Az új ismeret feldolgozásakor használható szövegfeldolgozási technika.
- A vezető úgy osztja fel a vizsgálandó szöveget, hogy minden csoport rendelkezék egy saját szövegegységgel, de nem ismerik azok logikai sorrendjét.
- Minden résztvevő alaposan elmélyed a saját szövegrészletében abból a célból, hogy annak tartalmát megértse, és a többieknek ismertetni tudja.
- A csoport tagjai megismertetik saját részletük tartalmát a többiekkel.
- Most a már ismert szövegelemek lehetséges logikai sorrendjét állapítják meg. Ehhez kérdéseket tehetnek fel mások szakaszainak tartalmáról egymásnak, mérlegelhetik a különböző megoldási lehetőségeket.
- Munka közben módosíthatják előzetes elképzeléseiket, tetszőlegesen újrendezhetik a szöveget.
- Végül azonban döntést kell hozniuk, egy lehetséges logikát alkotva.
- A csoportok bemutatják egymásnak megoldásaikat, összevetik azokat, reflektálhatnak mások megoldásaira, vitázhatnak róla.

Villámkártya

- Az ismeretek ellenőrzése során alkalmazható módszer.
- A résztvevők a kártyalapok egyik oldalára kérdést, fogalmat vagy ábrát rajzolnak, a másikra a választ, meghatározást írják, ill. az ábra részzeit.
- A résztvevőknek páronként 5-5 kártyájuk van, és párban dolgoznak.
 1. Forduló: a kérdező felolvassa a kártya mindkét oldalán lévő szöveget a társának, utána visszakérdezi.
 2. Forduló: A kérdező megmutatja a kártyát, és felteszi a kérdést, utána társának kell válaszolnia, hibás válasz esetén segítséget kap a társától.
 3. Forduló: A kérdező már nem mutatja meg a kártyát, csak a kérdést olvassa fel, és a társa válaszol.

Felhasznált irodalom

- Boudon, R. – Besnard, P. – Cherkaoui, M. – Lécuyer, B-P. 1996. *Szociológiai Lexikon*. Corvina. Budapest.
- Boulding, K. E. 1962. In. *Mediáció: Az egészségteremtés művészete*. Partners füzetek, 4. [1996]. Partners Hungary Alapítvány. Budapest.
- Bús Imre (szerk.) 2003. *Játékok a személyiség- és közösségfejlesztés szolgálatában*. PTE Illyés Gyula Főiskolai Kar. Szekszárd.
- Csepeli György 2003. *Szociálpszichológia*. Osiris Kiadó. Budapest.
- Hajas Zsuzsa 1998. *Kommunikációs gyakorlatok középiskolásoknak*. Pedellus Kiadó. Debrecen.
- Kagan, S. 2004. *Kooperatív tanulás*. Önkonet. Budapest.
- Kaltenbach Jenő – Muhi Erika – Udvari Márton – Geskó Sándor – Iványi Klára 2007. *Antidiszkriminációs kézikönyv*. Clone Design Kft. Budapest.
- Klein Sándor 2002. *Vezetés- és szervezőpszichológia*. EDGE 2000 Kiadó. Budapest.
- Knausz Imre – Karlowits-Juhász Orhidea 2009. *A tanítás mestersége*. Programcsomag a pedagógusképző intézmények számára. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Budapest.
- Kroenhert, G. 2004. *Szabadtéri tréninggyakorlatok*. Z-Press Kiadó. Budapest.
- Laue 1991. In *Mediáció: Az egészségteremtés művészete*. Partners füzetek, 4. [1996]. Partners Hungary Alapítvány. Budapest.
- Moore, C. W. 2003. *The mediation process: Practical Strategies for Resolving Conflict*. CA: Jossey Boss. San Francisco.
- Pethőné Nagy Csilla 2007. *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó. Budapest.
- Strasser, F. – Randolph, P. 2005. *Mediáció: A konfliktusmegoldás lélektani aspektusai*. Nyitott Könyvműhely. Budapest.
- Szekszárdi Júlia 1995. *Utak és módok*. Pedagógiai kézikönyv a konfliktuskezelésről. Iskolafejlesztési Alapítvány–Magyar ENCORE. Budapest.
- Szöke-Milinte Enikő 2004. *Pedagógusok konfliktuskezelési kultúrája*. *Új Pedagógiai Szemle*. 2004/1. <http://www.ofi.hu/tudastar/pedagogusok-090617> (2011. július 11.)
- Kilmann, R. H. – Thomas, K. W. 1974. Developing a forced choice measure of conflict handling behavior: The "MODE" instrument. *Educational and Psychological Measurement* 37. 309–325.
- Túri Viktória 2009. A konfliktuskezelés nemi különbségeinek vizsgálata. *Bolyai Szemle*. 2009/3.1–16. http://portal.zmne.hu/download/bjkmk/bsz/bszemle2009/3/01_turiviktoria.pdf (2011. július 11.)

A KORTÁRS GYERMEKIRODALOM ÉS MÉDIUMAI KONFERENCIAFELHÍVÁS

Az ELTE Tanító- és Óvóképző Kara a fenti témából konferenciát szervez **2012. május 11-én** Budapesten. A konferencia szervezői a következő témakörökben várnak előadásokat:

- SZÖVEG — anyagszerűség, poétikai funkció
- IRODALMI SZÖVEG INTERMEDIÁLIS MÁTRIXBAN — szöveg / betű / zene / illusztráció / mozgókép / könyv / test / mozdulat értelempotenciálja
- OLVASÁS — manipulálhatóság
- AZ OLVASÁS mint szabadidős tevékenység KONTRA (?) más, a szabadidőt nagyban lekötő MÉDIUMOK
- KIADÁS ÉS TERJESZTÉS — kiadók és könyvesboltok bemutatkozása
- KÖNYVTÁRI PROGRAMOK a kortárs gyermekirodalom terjesztésében
- A KORTÁRS GYERMEKIRODALOM FELDOLGOZÁSA — módszertani műhely
- OLVASÓVÁ NEVELÉS KORTÁRS GYERMEKIRODALOMMAL az iskolás kor előtti valamint az iskolás években

A konferenciára előadásokkal 2012. február 20-ig lehet jelentkezni a jelentkezési lap kitöltésével, valamint egy 2000-2500 karakteres absztrakt benyújtásával. Az absztraktokat a következő címekre kell elküldeni: gabrielladaroczi.nono@gmail.com; gajdo.andrea@gmail.com A jelentkezési lap a következő címről tölthető le: http://www.tofk.elte.hu/web/egyeb/Kortars_jelentkezési_lap.doc A konferencia részvételi díja előadóknak, résztvevőknek egyaránt 4500 Ft.

Szűk Balázs

Akkumulációs és tompító technikák az agresszív mozgóképben

„A többség, a mindenkor manipulált tömegzés rémuralma – leggyűlöletesebb neme a diktatúrának.” (J. S. Mill)

Az újabb *etológiai* szakirodalom az embert a legkevésbé agresszív főemlősök közé sorolja, ezért nagy valószínűséggel nem azért figyelünk fokozottan a médiában ábrázolt erőszakra, mert a leg-agresszívbabbak vagyunk az etnogenezis fináléjában, hanem épp ellenkezőleg: érzékenységünk okán aggaszt a globálisan növekvő és a társadalom minden szintjén egyaránt szorgoskodó agresszió.

Anderson és Bushman szerint: „agresszív cselekedet minden olyan összetett viselkedés-együttes, amely szándékosan és a károkozás közvetlen, kívánt céljával sért egy másik személyt, élőlényt, vagy rongál tárgyat.” Az agresszió és erőszak mégsem teljesen azonosak: az agresszió a nem fizikai károkozás kategóriáját is magába foglalja, az erőszak említése elsősorban fizikai sértésre utal. Az állatvilágban megkülönböztetünk a terület védelméért, a dominanciáért és a szexuális partnerért folytatott agressziót, de nem tartozik ide, ha egy ragadozó megtámad egy táplálékként szolgáló, más fajba tartozó egyed. Az emberi agresszió ennél összetettebb: vagy *instrumentális* (valamily kívánatos dolog megszerzésére irányul), vagy *ellenséges-személyes* (ártalomokozó, dominanciaküzdelem, bosszú, egyéb okok), erősen történeti, kultúrafüggő viselkedéseggyüttes. A főemlősöknél, így az embernél is, megtalálhatók az agresszió ősi agyi gócai (hipotalamusz), de mindig bonyolult és erős agykérgi szabályozás, pszichikai befolyásoltság alatt (emlékek, tapasztalatok, védelmi gerjesztettség, helyzetértelmezések cselekvéssorozatai, utánzó érzelmi minták, tanulási modellkövetés, érdekszerű célorientáltság).

A *pszichológiai agresszió kutatás katarzisélmélete* szerint az erőszaknak az a szerepe, hogy kifejezésével, kiélésével megnyugvásba részesüljünk, semlegesítsük a frusztrációnk kiváltotta hatásokat, azaz eltompuljon, lefojtódjon a születő agresszió. Az újabb szakirodalom azonban egyértelműsíti, hogy a médiaagresszió olyan drive-ja (belső készítő erő) az egyénnek, amely erőszakos viselkedésre generáló tartós hatást hoz létre, akkumulálja a személyiségben rejlő feszültségeket (élménylicitálás, frusztrációtűrési-növelés, potenciális viselkedés), továbbá a veszéllyel járó vi-

selkedésfajtákat is kiterjeszti (dohányzás, alkohol, drog, türelmetlenebb szexuális aktivitás). Az agresszió bármely jellegű „kiélése” nem vezet az agressziókérsztetés csökkenéséhez, hanem sok esetben éppen megerősödéshez, a látens agresszióvitáshoz.

A médiaerőszakot tartósan fogyasztók *személyiségbeli változásokon* mennek keresztül: az agresszivitás felé torzul helyzet- és személyésszelésük, attitűdjeik, hiedelmeik és viselkedésük, *de nem lesznek agresszívbabbak, mint egyébként volnának*, nem követnek el olyan erőszakos cselekedeteket, amelyeket egyébként nem követnének el. A médiaerőszak mindennapjaiban élő személyiségek közül azok a fogékonyabbak az agressziót közvetítő mozgóképekre, akik agresszívbabban észlelnek másokat (agresszív attribúció); kultúrájuk, attitűdjeik tartósan agresszív környezetben kommunikálódnak; illetve agresszívan domináns és egyben azt pozitívan elfogadó mintákat követnek.

Az erőszakot bemutató műsorok kedveltsége fordítottan arányos az intelligenciával. A bűnözők többet és gyakorlatiasabban néznek bűnügyi- és akciófilmeket, az enyhén értelmi fogyatékosok és nagyon fiatalok számára azonban a mozgóképi erőszak jóval nagyobb veszélyt jelent, mert rosszabb hatásfokú az információfeldolgozás, gyengébb az önkontroll, sérülékenyebbek az ideálképek, a nemi szerepek. A férfiak *mediapreferenciáiban* erőteljesebben jelen van a realitásélmény kedvelése, a kockázatos szenzoros élménykereső magatartás, az akciókra épülő narratíva, a kevés párbeszéd és érzelem. Tehát egyáltalán nem véletlen, hogy az erőszakos képekhez mélyebben vonzódnak, mint a nők, az életkor növekedésével is. De mára már ez a beállítódás is lazult a feminizálódás és a társas kapcsolatok szabadabb-szuverénebb értelmezése és elvárásai miatt.

Társadalomelméleti szemszögből a médiaerőszakot társadalmi-hatalmi szükséglet is generálja, labilis, erőszakos mitológiákra épülő zsnerekkel. *Noam Chomsky* szerint a jóléti állam társadalmi szerződés híján kolonizál, hiszen benne mindenki túlcivilizált, kritikátlan pusztá fogyasztó. Az *USA* – a jóléti állam legfőbb modellje – *olyan tota-*

liárius demokrácia, amely legitimálni akarja az erőszakközpontú államformát és kultúrát. Ezért a későmodern-neodekadens korban az ilyen totalitárius hatalom előszeretettel démonizálja a médiát, amely a társadalom dekrálált, idealizált rendjét, értékrendszerét valósan fenyegeti (*Cohen Stanly morális pánik elmélete*). Fel sem vetődik a pánikkeltőkben az intézményi szabályzás (médiatörvények, etikai kódex, műsorszolgáltatási szabályzók, stúdiónormák, oktatás) és az önszabályozás civil önkontrolljának (recenzió-kritika, demokratikus nyilvánosság) lehetősége. Ez a fajta erőszak szinte semmiben nem különbözik a fizikai erőszaktól és kegyetlenségtől: a retorikus nagyítások mintha semmibe vennék a valós tényeket. Az ilyen média arrogáns: az akcióban lévő test (Thanatosz) vágyakozó és szenvedő tematikáját (Erosz) fordítja szembe a kereszténység verbális, szövegközpontú kanonizációjával. A humanista méltóság küzdelmének a helyére a nyers káosz lép, az ezredvégi tömegdekadencia, amely vulgáris eredetű mentalitásokat emel az elit szintjére. A neodekadens, félművelt aktivizmus sokat és gátálástalanul mer megvalósítani, de keveset tud elképzelni. Az élet zsarolja a szellemet, a cselekvés a fantáziát. *Maga a cselekvés válik a valóság előli meneküléssé.* A cselekvés öncél, tombolás, nem az alkotás igénye legitimálja. Ez az oka, hogy a hatvanas évek végétől az akciófilm elszakad a melodramától, és a hetvenes évek végétől terrorfilmmé válik. Az ingerek erősségével egyre nő a hatások külsőlegessége, így a filmesek a jelzésszerűség egyszerűsödnek. *A pánik ellenében a mozgóképi erőszak műfajai* – a moralizáló-cinikus krimi műfaji modelljét alapul véve – mégiscsak sugallnak valami kettősséget: *informálnak a jóról és védenek a válsztól*, hisz egyszerre normaszegők és normaépítők, a bizonyosság elvesztői és keresői, a bűnben való megmerülés és a büntetésben való megnyugvás Hermészei.

Az erőszak identitásőrző, stabilizáló szerepe a szórakoztató kultúra történetében evidens: a morális érzékenység és a bosszúállás látványa ugyanezt az *integratív feladatot* töltik be a későmodern társadalmakban. A nyilvános büntetés (kivégzések, pellengér, megszegyenítés stb.) eltűnése óta ugyanis a média jeleníti meg naponta a devianciát a közönség egészének az okulására. Az erőszak különböző formái így a deviáns határhelyzetek szimbolikus kompozícióinak tekinthetők. Az eljátszott erőszak a társadalmi és kulturális konfliktusok szimbolikus konstrukciójává és rituális kondenzációjává válhat. A nagyszámú audovizuális erőszak abszolutizál, tehát mennyiségi voltánál megerősít, beavat, akár a társadalmi

erőszak aktuális csökkenése esetén is. A mozgóképi erőszak érzékesíti, felnagyítja a modern életben elrejtett szabályok, konvenciók és jelentések tabuit, amelyek gyökerei a civilizáció miatt láthatatlanok. A populáris kultúra erőszak történetei mindenki számára felkínálják, hogy büntetés és büntudat nélkül lehessen megsérteni a hatalom és értékek társadalmi szankcióit. Az erőszak pusztít, de meg is újít, mert ígéretében nem kell elfogadni minden korlátot, nem kell alkalmazkodni a rosszhoz, hanem elképzelhető általa és emberségesebb és igazságosabb élet. Az erőszak medializálása tehát a *foucault-i modern társadalmi kontroll elve* alapján működik, miszerint a devianciát nem tagadjuk, nem marginalizáljuk, mint a tradicionális társadalmak uralkodó elitje, hanem a *nyilvánosság izgalmát és szabadságát épp a Másokról beszélés joga és a devianciák láthatóságának fokozása teremti meg.*

A posztmodern után a *neodekadenciával* (1990-es évek, *ezredforduló*) olyan kulturális korszakba érkeztünk, amikor a szerzői (artisztikus) és a populáris (*mascult*) mozgóképek intellektuális és érzelmi kódjai egybeolvadnak (*midcult*), állandóan alakot váltanak. Mindhárom mozgóképes reprezentációt a „kemény filmek” műfaji hatásmechanizmusai működtetik, tehát a mozgóképes erőszak megnyilvánulásainak fő mozgatói is. Definióim szerint: a „kemény film” a játékfilmek olyan meseszerű vagy realizisztikus kalandformája, amely a nyolcvanas évektől – megbontva a hagyományos kalandfilm lineáris dramaturgiáját – létrehoz egy világképi (szex, agresszió), illetve formai-esztétikai (képi stíluslektika, konzervatív dramaturgia) kettősségén alapuló, a társadalomból egyszerre menekülő és abba beépülő, a történetet maga alá gyűrő, rendkívül intenzív, érzelmi képi struktúrát. Leginkább a *mascult*-archetípus azon populáris szövegfajták hordozója, amely befogadja az *agresszívitás kódjait*: az akción alapuló *cselekménykódot* (akció- és kalandfilm, komédia, kémfilm, western, sci-fi, fantasy); a *rejtvénykódot* (bűnügyi, horror); a *kulturális és szimbólumkódot* (történelmi és egzotikus helyszínek a kalandfilmekben, sci-fi, fantasy, western), háttérbe szorítva a lelki folyamatokat ábrázoló *szereplőkódot* (melodráma, románc, film noir).

A „kemény filmek” világában a *domináns akkumuláció* és a *szisszaszoruló tompítás* eszközei igen változatosak.

A tompítás fejlődésbeli üteme akkor egészséges, ha az *ismeretszerzés három reprezentációs (leképező) formájának sorrendje változatlan*: 1. cselekvésbeli (enaktív), 2. képi (ikonikus), 3. verbális-nyelvi (szimbolikus). A mozgóképek erőszak

folytonos és felfokozott tempója azonban dominálja az ikonikus formákat, korlátozza az érettebb szimbolikus pozíciókat. A kollektív módon beültetett külső képek nem lesznek belsővé, mert a kreatív, autonóm fantázia nem játszik közre létrejöttükben, inkább a finom motorikus (kifejezési) és technikai készségeket aktivizálja, nem pedig a megértés-tudás figyelmi centrumát.

Német kutatók az *akkumulatív érzelmi reakciókat csökkentő pszichológiai folyamatokat 3 nagy csoportba sorolták*: 1. a tudatosulás blokkolásakor a néző igyekszik elkerülni a látottak értelmi feldolgozását, átgondolását („nem történt semmi”); 2. elutasítás és értelmi feldolgozás: a néző aktívan reagál az adott eseményre, állást foglal vagy csoportos nézés közben spontán megszólal (biztatja, szidja a szereplőket, kommentálja az eseményeket); 3. annak tudatosítása, hogy a film nem a valóságot ábrázolja a közömbösség oldásaként hasznosul.

A tompítás sajátos indirekt formája az *elfásulás (deszertizáció)*. Általában az agresszív tartalmú filmek és jelentek eltoptíjják a néző érzelmi érzékenységét az agresszióval szemben. Bár a potenciális és destruktív akciók befogadása kezdetben új, szokatlan, éberségnövelő ingernek számít, megszokottságuk ellenkező hatást, unalmat, tompultságot, a reakcióidő csökkenését váltja ki. A gátlás azért is tartósul, mert a heves érzelmeket kiváltó stresszkeltő jelenetek ellen részlegesen vagy egyáltalán nem tud védekezni a befogadó, csak mérsékelten tudja feldolgozni a látottakat.

Az antiszociális viselkedéssel szemben a *proszociális viselkedés* a közösségbe beillesztő, együttműködő viselkedésforma: együttérzés, kölcsönös segítségnyújtás, önzetlen viselkedés stb. az agresszió fokozó hatását kis mértékben, rövid távon csökkenteni lehet, ha a proszociális viselkedéssel jellemezhető hősök nagyobb arányban kapnak szerepet az aktivizáló jelenetekben.

Keresztmetszeti (korrelációs) vizsgálatok egyik kísérlete (1977) szerint egy erőszakos filmjelenethez hasonló izgalomszint-emelkedést kiváltó sportjelenet megtekintése után a kísérlet résztvevői fiziológiailag is kevésbé reagálnak egy, a laboratóriumban megrendezett erőszakos jelenetre, mint azok, akik előzőleg durva-bántó filmjeleneteket néztek. (A hagyományos mozikban a nagyfilm előtti rövid- és dokumentumfilmek ezt a szerepet játszották. Az ezek helyére beférkőző, üzleti megfontolású előzetes spotok és reklámanyagok inkább működnek stimulátorként, előgerjesztőként, mint tompító eszközként.) *Hosszmetszeti (longitudinális) vizsgálatok* (2001) igazolták a médiaagresszió erőszakos viselkedést ge-

neráló hatását, de azt is megerősítették, hogy a kreatív és ismeretterjesztő műsorok hatása bizonyíthatóan ellentétes az agresszív műfajok hatásával. A kedvezőbb, arányosabb műsorszervezet tehát maga is a tompítás-visszafogás eszközekévé válhat.

Az *akkumulációs technikák* az utóbbi időben, a virtuális-digitális időszámítás beálltával sajnos uralkodó pozícióba kerültek a nézői befogadás folyamatában.

Egybehangzó adatok szerint az egészen kicsi gyerekek is képesek megtanulni új, relatíve összetett, agresszív viselkedéssorokat, egyszeri filmbemutatás után is, *utánzásos tanulással*, valószínű azért, mert a nézett agresszió könnyen előhívja (gátlástalanítja) a már elsajátított agresszív viselkedésmintát.

Az erőszakos szerkezetű filmek stresszkeltő sokkoló hatása bármely életkorban kimutatható, de különösen mély nyomot hagy a *naturalista látványhoz nem szokott gyermek fantáziájában*. Egy ausztrál vizsgálat szerint az így nyert képek a gyerekek 37%-ában tartósulnak: nyugtalanabbak lesznek, bevizelnek, alvászavarokkal küzdenek.

A tartósuló médiaerőszakba való beavatás *szorongóvá* teszi a személyt, átlagos, mindennapi félelmeit túldimenzionálja, hiszen a fikciónak passzív tanúja, nem ismeri az okokat, nem tudja elhárítani a következményeket. Az izgalmi állapot keresése visszavezethető a szenzoros élménykeresés szükségletére: a hétköznapi monotonitásból időnként ki kell lépni, új élmények, ingerforrások, izgalmak felkutatására az egyre bizarrabb jutalomért.

Az 1930-as évek horror- és gengszterfilmjeivel szemben a 70-es évek végétől, a 80-as évek elejétől tömegesen figyelhető meg a *zsáner műfajok szemléletesebb és látványosabb kivitelezettsége* a számítógépes és laboratóriumi technológiák megjelenésével (audiovizuális effektek, újfajta vágási módszerek). A gyors, figyelemfelkeltő képi váltások alkalmasabbak voltak az akciókkal zsúfolt tartalom hihetőbbé tételére, mint a proszociális interakciókra jellemző finomabb jelzések ábrázolása. Gyors váltások, helyszínmódosítások, dinamikus gépmozgások, metrikus és ritmikus vágások akkor is feszültséget gerjesztenek, ha azok ellentétesek a tartalommal.

A műfajtipusok, korhatárok gyakran csúsznak át egymásba, posztmodern kontextust eredményezve, relativizálva az értékszembenállásokat pl. S. King, T. Burton filmjei felnőtt- és gyermekmekék egyszerre. A különböző *médiaformák is a homogenizálódás felé (interface)* tartanak, éppen az erőszak és a szexualitás kódjai által: számító-

gép és videojátékok fikcionálása (Mortel Kom-
bat), képregényfilmek (Batman, Conan).

A hírműsorok általában olyan programszer-
kezetben jelennek meg, melyek reprezentációjuk-
kal *érzelmileg összeférhetetlenek* a befogadó,
azonosuló részvétellel, együttérzéssel (spot, reklám,

játékok, show stb.). Általában jellemző a fiatal be-
fogadókra, hogy a fiktív anyagok keltette negatív
érzelmeiket jobban feldolgozzák, de ugyanakkor
nehezebben bírkóznak a *nem fiktív anyagok kel-
tette szorongással, félelemmel.*

Felhasznált szakirodalom:

1. Csányi Vilmos: Az emberi természet, Vince Kiadó 1999.
2. Stochó László – Molnár Bálint: Médiaerőszak: tények és mítoszok, MédiaKutatató, 2003. tél
3. Kósa Éva – Vajda Zsuzsanna: Szemben a képernyővel, Eötvös József Kiadó 1984.
4. Anita Werner: A tévé-kor gyermekei Nemzeti Tankönyvkiadó, 1998.
5. Bódi László – Szűk Balázs: A „kemény filmek” szimbolikája és hatása az ifjúkori személyiségekre, Mozgó Világ 1993/7.
6. David Buckingham: A gyermekkor halála után, Helikon 2002.
7. Király Jenő: Szép remények, elveszett illúziók, Filmvilág 2000. március.
8. Császi Lajos: Tévéerőszak és morális pánik, Új Mandátum, 2003.
9. Ifj. Csákvári József – Malinák Judit: Média-galaxis, Műszaki Könyvkiadó, 1998.
10. Tim O’ Sullivan – Brian Dutton – Philip Rayner: Médiaismeret, Korona Kiadó, 2002.
11. Király Jenő: Mágikus mozi, Korona Kiadó, 1998.

* * *

Homa-Móra Éva **Weöres 100 magyar etűdje a költészet napján.** *Beszámoló és forgatókönyv*

Régi vágyam volt, hogy a címben idézett verseket – mind a százat! – egy költészet napi délutánon megszólal-
tassam.

Aztán végre a 2010/11-es tanév alkalmat kínált rá: a költészet napja szorgalmi időre esett, ellentétben az
előző évek gyakorlatával.

Ha költészet, akkor Weöres. Akad-e, „ki e nevet nem ismeri”? Gyerekeink Weöres-verseken nőttek fel,
mondókázták otthon és óvodában, szánkózáskor és esti fürdetés közben. Felnőttként belelapozva e versekbe
azonban érezzük, hogy ennél sokkal többek.

Itt volt tehát az alkalom, hogy demonstráljuk: a vers méltatlanul kopott ki sokak életéből. A „gyermek-
vers” kategória Weöres Sándor esetében csak úgy fogadható el, ha a gyermeki teljességet, a „színről színre”
látást jelenti. A Magyar etűdök csengő-bongó soraival valóban út a *teljesség felé* – ez bebizonyosodott a fel-
készülés során.

Nem előadást, műsort, hanem ünnepi délutánt terveztem, amelyen ünnepi lélekkel kel életre a száz vers.
Fontosnak tartottam, hogy minden korosztály megszólaljon: a gyerekek elsőtől nyolcadikig; de természetesen
felnőttek is. E csilingelő etűdök hihetetlenül pontosan illenek mai, legkülönfélébb élethelyzetünkhöz is, így a
válogatásnál, a versek „szétosztásánál” szinte önműködően találtak egymásra versek és elmondóik. Mivel
könyvtárunk befogadóképessége véges, határt kellett szabni a létszámnak: minden alsós és felsős osztályból
jöhetett résztvevő, egyenként több darabbal is; felnőttek közül pedig ez alkalommal olyan kollégák „fértek
be”, akiknek iskolánkba járnak csemetéik. A *kollégák* kifejezés itt tág értelmű: örömmel kapcsolódtak be a
felkészülésbe a gazdasági és technikai dolgozók is. Csodás családi versmondások születtek! Felejthetetlen él-
mény volt – többek között – házaspár kollégáink tolmácsolásában a 99. és a 73. számú darab („*Fényes kert
almát terem, / tarka mint az élet, / ott az apa és anya / két gyerekekkel élhet*”; ill. „*Kettőnket, te madárka, / csak
elbí a kopár fa, / ráülünk az ágára, / fűtyüülünk a világra*”). Egy tanítónőnk három fiával mondta a 33. számú
Tűzben fa parazsa volnék kezdetűt; a záró sor: „*Földön apám fia volnék*” tüneményes és emelkedett volt a
legkisebb fiú szájából. Férfi kollégánkról köztudott, hogy fiaival nagy természetjárók, ezért a 11. darab tolmá-
csolásához keresve sem találtunk volna jobbat náluk: „Erdőt járunk, árkot lépünk, / bükkfa lábunk, venyige
térdünk...” Külön „poén” volt a záró sor: „ha üres a szatyor, eleget ettél” – mindenki ismeri a kolléga kérél-
hetetlen szigorát.

A kötet alcíme: Száz kis énekszöveg. Hogy eredetileg Kodály felkérésére, a Tartalomban is jelzett, konk-
rét dallamokhoz írta-rendezgette e remekbe szabott költeményeket – ezt a tényt most „szabálytalanul” kezel-

tük. Számptalan zenés feldolgozás is felcsendült ünnepi délutánunkon, ha nem is az eredeti elképzelés szerinti dallamra.

Következzen a részletes forgatókönyv annak reményében, hogy magyartanárok társaim ötleteket meríthetnek a megszólaltatásra. (Mi a Tericum Kiadó 2006-os, színpompás kiadását forgattuk; külön öröm volt – titokban reméltem is! –, hogy a tetszetős könyvecskét sok gyerek és felnőtt meg is vásárolta, így saját példányukból követhették nyomon az elhangzó versek sorrendjét.)

A könyvtár berendezése: az asztalokat kivittük, helyükre is székek, padok, zsámolyok, ill. párnák kerültek (hogy elférjünk). Minden lehetséges helyen virág, hiszen ünnep van!

Rövid bevezetés, köszöntő, majd folyondárszerűen, megállás nélkül következtek a versek, egyik a másik után.

1. **Égi búza-szál:** lírai zongoraszózból bontakozik ki a vers – invokáció jelleggel, kérően mondta egy kislány.
2. **Szól a nóta halkán:** mindannyian, suttogó-kórusként mondtuk, közben dallamfoszlányok zümmögtek.
3. **Sándor napján:** a közismert Kodály-dallammal, zongorával, dobbal, közösen énekelve.
4. **Paripám csodaszép pejko:** iskolánk gazdasági vezetője mondta, két alsós fiacskájával.
5. **Alva jár az Orbán:** mivel trombitásról is szó van benne, egy pöttöm, 2. osztályos fiúcska trombitaszólója vezette be, ebből bontakozott ki egy talpraesett kicsi lány versmondása. A „*Hú!*” sopánkodást egész szavalókórus „majomkodta”.
6. **Harap utca 3. alatt:** alsós kisgyerek; a refrént csúfolódó szavalókórusban mind.
7. **Bolygó zápor:** halk gitárpengetéssel az 1. versszak, majd – élénk mimikával, poentírozva a végét – a 2. („*Mintha szűnyog csipkedné az orrán.*”)
8. **Fut, robot a kicsi kocsi:** tikfa-bevezetőre és kísérettel, nagyon ritmikusan mondókázva egy 2.-os kislány.
9. **Nézd az ablakában Lud anyót:** kolléganőnk mondta, nem kevés öniróniával! („*mért vagy te is, mint én, oly fakó!*”) Csúfolódó, torzított fuvolakacagás követte.
10. **Ugrótáncot jökedvemből:** a Sebő-dallamra énekeltük-csujjogattuk közösen, 3 pár táncolt hozzá.
11. **Erdőt járunk:** mint fentebb említettem: férfikollégám mondta két fiával.
12. **Széna-szalma-jászol:** az 1., „fiú-versszak” markáns kislányhangon szólalt meg; a 2., „lány-versszak” finom kislányhangon.
13. **Suhogó jegenyék:** Finom gitárpengetés mellett egy rendkívül érzékeny, szelíd 5.-es fiú mondta el.
14. **Árok mellett...:** a Galagonya – ill. (Weöres nyilatkozata szerint) az *Országúton hosszú a jegenyesor* című „bakanóta” – ritmusa ismerhető fel a versen, így ennek dallamára kezdtek a mély hangú 8.-os fiúk. Szándékosan darabos éneküket lány hangok szakították meg a középészben.
15. **Bokor alatt jár a csibe:** ezt a verset – és később még néhányat – egy igencsak tűzről pattant páros feleselte (2.-os kislány és kislány), nagy sikerrel.
16. **Három görbe legényke:** tanító kolléganőnkkel 6.-os lány „pimaszkodott” a közbevetett páros sorokkal.
17. **Csipp-csepp:** szótagokra, ill. egységekre bontva a terem különböző sarkaiból szólt mintegy meglepetés-szerűen, kolléganők szájából, egyre gyorsulva.
18. **Áll a ladik:** alsós kislány.
19. **Volt egy fonott véka:** matematika szakos férfikolléga (volt nagy ámulat!) 5.-es kislánnyal. A poentírozott verssorok végén egy-egy dobütés.
20. **Fut a kutya-szán:** a Haragosihoz hasonló tikfa-ritmus bevezetésével, ill. kísérettel, ritmikusan, ugyanaz a kislány.
21. **Száz nyíló rózsáról:** elég hosszú két versszak. Elsősök mondták, tökéletes ártatlanságukban; az 1. versszakot kislány, a 2.-at kislány.
22. **Kertben két jérce:** az előzőhöz hasonló formájú. 1. versszak: fiú, 2.: (szép lelkű, szép beszédű!) lány.
23. **Alsó végen, felső végen:** igen impulzív, 2.-os kislány mondta; hozzá hangszerek imitálták a falu reggeli zajait. (hegedű: kapunyikorgás; torzított fuvola: állathangok).
24. **Elmehetsz a világba híredér’:** olyan 7.-es lány kapta, akitől egyébként sem idegen a csúfolódás, és igen élénk mimikával kíséri mondanóját... Ráolvasásként, bűbájként hangzott.
25. **Pettyes Kata:** tüneményes, cserfes első kislány.
26. **Nagy a menny ablaka:** „altatóbrigádnak” neveztük el a néhány kicsi (és nagyobbacska) lányból álló szavalókórust: ezt és további két verset kapták, suttogták. (Mindnek nemrég született kistestvére!)
27. **Sűrű lomb közt...:** egy 8.-os nagylány és három 8.-os „kérője” mondta, úgy, ahogy kell, évődve. (Sok elemző-kommentáló megjegyzést fűzött ehhez a darabhoz a költő, érdemes olvasgatni!)

28. **Van két fürge...**: az „altatóbrigád” mondta, mintha kisbabával játszanának.
29. **Méhraj duruzsol**: az ismert Kodály-dallamra énekeltük közösen, zongorával.
30. **Hova indult Pál?!**: két 5. osztályos lány mondta, utasításom szerint igen flegmán, „maiasan”, még rá is játszottak!
31. **Arany ágon ül a sármány**: a Sebő-dallamra, kánonban énekeltük.
32. **Gyöngy az idő**: egy kedves alsós kislány.
33. **Tűzben fa parazsa volnék**: mint említettem: egy kolléganőnk, három szép fiával!
34. **Réti csiga, réti csiga**: 4. osztályos fiú-lány évődésként hangzott el.
35. **Van-e szoknya eladó**: az említett tűzről pattant, 2. osztályos fiú-lány páros.
36. **Ha a világ rigó lenne**: kedves, mosolygós, 4.-es kislány, halk gitárpengetésre.
37. **Jön a kocsi**: az ismert Kodály-dallamra énekeltük közösen, zongorakísérettel.
- 38., 39. **Dárda hegyű kék jegenye...**: ezt a verset egy komoly nagylány kezdte el mondani. Az utolsó 3 sorban halkan, de erőteljes, baljós hangon bekapcsolódtak még néhányan a nagyok közül; szabálytalanul, egyéni tempóban; nem kánonban, inkább mintha imádságot mormolnának. Ez a baljós mormolás végül fel erősödött: ezt a 3 sort mormolták mindaddig, amíg egy ártatlan, de erős hangú pici lány elkiabálta a 39. számú magány-verset: **Holló a kopár fa ágán...** Drámai volt.
40. **Saláta-bokorka**: 2.-os kislány, játékosan, ritmikusan.
41. **Szól a zene**: mivel azonos a Kodály-féle *Elemér barátom* ritmusával, ezért erre a dallamra énekelt két (jó erős hangú, népdalénekes) kislány.
42. **Sárkány paripán vágattam**: közös suttogókórus; előtte-alatta nyelvcsetintgetéssel adták néhányan a ritmust (mint amikor a kisgyerekek a lópatkó hangját utánozzák). De élvezték ezt is!
43. **Eresz alól fecskefia**: iskolánk „büfés nénije” mondta két alsós fiacskájával. (A fiúkon látszik, hogy szeretik a hasukat, bájos volt tőlük a verszárás is: „*Kis bendőbe mindenféle befér igazán.*”)
44. **Van-e csizma eladó**: a tűzről pattant 2.-os páros.
45. **Béka a fa tövén**: 4. osztályos kisfiú mondta el.
46. **Reggel süt a pék**: az első versszakot „gyanútlanul” egy negyedikes, mosolygós kislány kezdte, ahogy a kislányok szokták. A 2. versszakot „meglepetésszerűen” a legmélyebb hangú 8.-os fiúk vették át dörögve; meglepő és bizarr volt szájukból: „*Édes nagyanyó, nagyanyó, segíthetek én is, / bevetem, bevetem kis ágyamat én is.*” Nagy derűtséget keltett!
47. **Zim-zim, megy a gép**: lányok-fiúk: magas és mély hangok feleselése ritmikusan mondókázva.
48. **Zajgás, nevetés**: alsósok, többen, ritmizálva.
49. **Sej-haj, folyóba**: a Sebő-dallamra énekeltük, a szünetekbe jó nagyot tapsoltunk!
50. **Gyere, tartsd kicsi sapkád**: egy végtelenül kedves, simogató hangú pici lány mondta.
51. **Tó vize, tó vize**: alsós, ritmikus mondókázás.
52. **Kinn jártam a rengeteg erdőn**: „mackó-kettősünk” is alakult: az egyik tanító bácsi, mély, dörmögő hanggal – mint mackó – és pici, 2. osztályos, cserfes kislány tanítványa.
53. **Rossz falu Nagybordás**: egy 4. osztályos fiú duzzogta el az 1., és szégyenlősködte el a 2. versszakot.
54. **Volt nekem egy vaskalapom**: huncut szemű 5.-es fiú mondta el. (A könyvben illusztrációként egy bilit rajzolt Weöres, ezen sokan kuncogtak, hiszen sokan megvették a könyvet.)
55. **Szőlőskertben, almafák közt**: két 4.-es gyerek, epikus hangon (de egy percre se komolyan véve)!
56. **Igali kanász, bikali kanász**: ügyes kis elsős fiú, keményen ropogtatott artikulációval.
57. **Kellene kis kert**: elsős kislány, halk gitárpengetésre.
58. **Forgóhalma**: az 53. számú vers mondója, ügyesen tettetett méltatlankodással.
59. **Kürtös pogácsa...**: 4.-es lányok, az utolsó két – fiúcsúfoló – sort kiabálva.
60. **Tekereg a szél**: a Sebő-dallamra énekeltük közösen.
61. **Füvön fekszem hátton**: álmodozó, 4.-es kislánytól hallottuk.
62. **Hegy-tövi árnyas fák**: halk gitárpengetéssel, mély hangú nagylány.
63. **Árnyak sora ül a réten**: izgalmas suttogókánon a 6–7–8.-os lányokkal. (Szoros kánon, egy szótagos követéssel! A bim-bam előtt egyetlen triangulumütés.)
64. **Éjjel álomban azt álmodtam**: nehéz ezt a verset gyerek szájába adni. Mégis akadt, akire bízhatom: „alternatív” gyerek, 7.-es fiú. Azonnal vállalta, sajátos szín volt!
65. **Szunnyadj, kisbaba**: az „altatóbrigád” suttogta.
66. **Jön az ősz**: 4.-es fiútól hallottuk.

- 67. Szép a fenyő:** egy ének szakos kolléganőnk énekelte, igen szépen, a Kormorán együttes dallamával, zongorakísérettel.
- 68. Éren-nádon síkló kúszik:** ez is izgalmas feldolgozás volt. A hegedű csipogott 4 vízcicsibéset, ez adta meg az alaprítmust. Erre lépett be a suttogó kórus oszttinatója: vi-zi-csi-be-vi-zi-csi-be. Erre az alapra felelgetett egymásnak két huncut 5.-es kislány a vers soraival.
- 69. Nádi csibe fészken hál:** csak látszólag hasonlít az előzőhöz; ennek komoly mondanivalója van! A 27. számú darab „kérői” suttogták a csábító szöveget: „...velem égre szállj, arany-ág a holdban vár!” (Míntha a Holdbeli csónakost hallanánk...) A 2. versszak figyelmeztetését – amúgy öregasszonyosan „odatéve” – kolléganőnkől hallottuk: „Várj, te várj, pihe még a szárny...”
- 70., 71. Száll a vihar; Borul, borul...:** Két dörgő hangú nyolcadikos fiú, mély, viharos zongorahangokkal.
- 72. Napsugár a levegőben:** Karai József dallamával (a *Tündérsíp* ciklusból) 2 fuvalával, 2 hegedűvel, közösen énekelve.
- 73. Világvégi kopár fa:** ez a vers kétszer is elhangzott, két „családi” elmondással. Előbb igazgatónk és 5.-es lánya győzködtek egymást kedvesen (itt is volt ámulat!), majd a már említett házaspár „feleség-tagja” mondta férjének.
- 74. Égi csikón lépdél a nyár:** fényes tekintetű és hangú 5.-es kislány.
- 75. Bodri kutya sétál:** a gazdasági iroda titkárnője mondta 4.-es fiával, bájosan!
- 76. Adjonisten, szomszédasszony:** két 5.-es lány; rövideje ellenére hihetetlenül szellemesen!
- 77. Furca ember az irigy:** a 24. számú darab összehúzott szemű „boszorkája” mondta.
- 78. Három szál...:** a „semmiből” előbb ritmikus, halk sziszegés: sz-sz-sz-sz – ez adta az alaprítmust. Erre az oszttinatóra énekeltek-mondták-recsitalták az elbűvölő 6.-os lányok a 4-soros verset. (Tündérek? Levegő lányai, mint A kis habléányban? Ilyenek jutottak eszembe.) Ez is pici kis varázslat volt.
- 79. Széles az erdő:** ezen a versen is „csavartunk” egyet: olyan 8.-os lánynak adtam, akinek soha semmi nem jó... Így, az ő „alaphangján” mondva minden a visszájára fordult, érdekes volt.
- 80. Hoztam neked kaskát:** a *Volt nekem egy kecském* dallamára énekelte egy szép kisfiúszoprán, első osztályos.
- 81. Repülőt gyárt Jani, Feri:** az ímént dicsért 6.-os lány-szavalókórus, két csoportra bontva, felelgetősen, ritmizálva. Igen elemükben voltak, szinte „rapeltek”, nyafogtak, affektáltak. Élvezetes volt, újabb üde szín!
- 82. Gyenge rózsza, illatos:** mosolygósan-szerelmesen, vallomásként szólalt meg egy szép 7.es lány szájából.
- 83. Brekekecx, brekekecx:** az alsós kisfiúk mondták kórusban; befogott orral, mintha víz alól szólna...
- 84. Télen-nyáron fuvaroz a Márton:** két okos-szellemes 6.-os lány mondta felelgetve úgy, mint egy reklámszöveget. Az utolsó, „szocreal” hangulatú sort együtt, kissé „lebutítva”, mintha a '60-as években lennénk...
- 85. Mackó brummog:** a már említett „mackó-párosunktól” hallottuk.
- 86. Kék a hajnal, kék:** a Roller együttes dallamára énekeltek, zongorakísérettel.
- 87. Első az egérfütyt:** 5.-es lányok sorolták az elejét, valahol a vásári kikiáltó és a reklámszöveg között definiálható stílusban. A 2. versszak gonoszkodó sorait egy szintén 5.-es kis boszorka hihogta.
- 88. Azt mondják, hogy a cipő...:** tanító kolléganőnk, elsős pici lányával és nagyobbacska kisfiával. Szép volt!
- 89. Zim-zum, zim-zum:** ritmikus, játékos mondókázás az alsósoktól.
- 90. Három madár tollázkodik...:** a férjhezadó verset olyan kolléganőnk mondta, akiről tudjuk, hogy a közeljövőben valóban férjhez mennek a lányai. Meg is csuklott a hangja...
- 91. Vigan táncol a kanász:** kanásztáncdallamra énekeltek-csujojgatták az 5–6. osztályosok, népi hegedűn kísérté egy fiú.
- 92. Három egész napon át:** a közismert dallamra énekeltek, furulyaszó mellett, hiszen furulyát farag a vers!
- 93. Fölszáll a szép páva:** az 1–2. sort szépen, szélesen, népi hegedű kíséretével énekelte egy 5.-es népdalénekes kislány. Aztán hopp: a 3-4. sort huncutul elhadarta prózában, amolyan „ideszaladanyulacska”-stílusban.
- 94. Piros kendőt vettem:** jól kiforgattuk ezt is. A piros kendő itt nem népi, hanem punk kellék volt, így is öltözött a 6.-os versmondó lány, és ilyen stílusban hallottuk tőle a nyolc sort. Jól állt neki, a versnek is!
- 95. Jobb lesz nálunk odaát:** a „tűzrölpattant páros” feleselése volt ez is.
- 96. Nagy a hó igazán:** kisebb kórus szóban, de egész magasra emelve a hangot, onnan gliszandóval csúszva lefelé: *Hejhó-ó-ó-ó-ó-ó-ó* – ez alatt a lecsúszás alatt szólalt meg a vers. Mire a „szánkó” leért, a vers is véget ért.
- 97. Jaj, de sanyaru túrni nekem...:** egy pöttöm, elsős kislány, aki nagyon szeret komolykodni és felnőttet játszani, ő mondta!

98. Mindig ébren ér a hajnal: Farkas Ferenc dolgozta fel a régi trubadúrdallamot. Ezt a közismert művet énekelte kolléganőink háromszólamú triója.

99. Egy szép domb ide-kékül: lírai zongoraszóbból bontakozott ki a már említett, felejtethetlen versmondás, amit házaspárunk „férfitagja” mondott feleségének.

100. Csili-csali ez a nótám: együttes versmondással zártuk a délutánt. Elkezdtük szabályosan, majd – igazítva a költő illusztrációjához – elhadartuk-kapkodtuk az utolsó sort.

Mosolygós volt ez a délután, néhol megilletődött, néhol suta, de néhol nagyon vicces – és jó! Olyan könynyedén és természetesen gurultak a jól gazdára talált versek, hogy minden résztvevő ennek a hírét-émlékét vitte haza.

Több mint 90 résztvevővel, és az egész belefért egy órába!

Szeretettel ajánlok valami hasonlót – akár a közelgő Weöres-évforduló (2013) kapcsán is.



Dóra Zoltán

Asszonyunk, Szűz Mária

Az Angyali üdvözet második része, a Szűz Máriához való könyörgés, a latin szövegben így kezdődik: Sancta Maria, Mater Dei. Ennek magyar jelentése: Szent Mária, Isten anyja. A latin szövegrész szerinti fordítása található meg más nyelvekben is. Például: Svata Marija, Matko Boži (cseh), Szveto Marijo, Majko Božja (horvát), Święta Maryjo, Matko Boża (lengyel), Szvataja Marija, Mater Bozsija (orosz). A magyar változat ezektől a fordításoktól eltérő, ugyanis a *Szent Mária* megszólítás helyett az *Asszonyunk, Szűz Mária* áll, az Isten Anyja birtokos szerkezetben pedig a birtokszót a *szent* minőségjelző bővíti.

Különös figyelmet érdemel az *asszony* szó, amely Kerényi Dániel szerint az imádság „magyar sajtásága” (Kerényi: Malaszt, kegyelem és a magyar nyelv gazdagsága). Ennek az oszét jövevényszónak ugyanis a régebbi jelentése ’úrnő, hercegnő’. Az Etimológiai szótár szerint talán 1150-től, a 12. század végétől pedig biztosan adathozható nyelvünkben.

Ez a jelentés figyelhető meg a Mária-énekekben is, ahol az *asszony*, illetve a *királyné* felváltva fordul elő. Íme néhány példa: *Boldogasszony, Anyánk, Eggek királynéja, Mennyországunk királynéja, Mennyek királyné asszonya*. A Lorettói litániában pedig ilyen kifejezéseket találunk: *angyalok királynéja, pátriárkák királynéja, proféták királynéja, mártírok királynéja, hitvallók királynéja* stb.

A királyné szóalakkal kapcsolatban érdemes megfigyelni a *-né* képző szerepét. Pais Dezső ugyanis egyik tanulmányában kimutatja, hogy a *-né* képzős szavak egyik csoportja foglalkozást jelölt (*mosóné, sütőné* stb.), míg a másik csoport egy férfi feleségére utalt (*Tsázárné, Királyné, Herczegné*). Később a foglalkozásnévet a *nő*, a feleséget a *-né* alak jelölte (Pais Dezső: A *-né* képzők. Mnyj. XLVII. évf. 1. sz. 1–12.) Az említett énekekben Máriára valószínűleg a *királynő* jelentés vonatkozik. A *kiályné* a régebbi alak.

Többek feltételezése szerint a magyaroknál a Boldogasszony kultusza már a kereszténység felvétele előtt is élt. Idézzük Falvy Károlyt: „Boldogasszony anyánk – hagyományaink kétséget kizáróan pogány istenszszonya – nyelvünk képzeletében már akár évezredekkel a kereszténység felvétele előtt is élő lehetett” (Falvy: Női szerep a magyar hitvilág tükrében).

Említésre méltó még Daczó Árpád Lukács ferences páter Babba Máriával kapcsolatos kutatása. Szerinte a *babba* jelentése *szép*, és „A Babba Mária Gyimesben valóban a holdistennőt jelentette.” (Daczó Árpád: A gyimesi Babba Mária.)

Úgy vélem, hogy az *asszony*nak a katolikus vallásban való továbbélése egy ősi hagyomány folytatásaként fogható fel, és semmiképp sem sérti a Mária-kultuszt. Ez a jellegzetesen magyar megnevezés inkább arra utal, hogy népünk új vallásra való áttéréskor Szűz Máriát nevezte meg az *asszony*, *Boldogasszony* szóval. És azzal, hogy Szent István felajánlotta neki az országot, Szűz Mária Magyarország királynéja (királynője) lett. Kőlcsey Himnusza előtt a Boldogasszony, Anyánk kezdetű ének volt a magyar nép nem hivatalos himnusza, legalábbis a katolikus vallásúak körében. A reformátusok pedig a XC. zsoltárt, a *Tebened bíztunk* kezdetű énekelték. Bizonyos ünnepeinken minden katolikus templomban ma is felhangzik a hívek ajkán az ének:

„Boldogasszony anyánk, régi nagy patrónánk,
Nagy ínségben lévén így szólít meg hazánk:
Magyarországról, édes hazánkról,
Ne feledkezzél el szegény magyarokról!”

Kósa András

Egy képzelt germanizmusról

(A -va, -ve nincs megengedve!)

*Egy kincse van minden nemzetnek adva,
Míg azt megőrzi híven, addig él.*

(Jókai Mór)

*Mert a nyelvnek is van pestise, járványa,
Ha nem volna, csinálja doktora, bábája.*

(Arany János)

A kincsekről sok legenda keletkezik. És sok babona is. Ez alól a mi kincsünk, anyanyelvünk sem kivétel. Lehet, hogy némelyikükhöz a babona szó túl enyhe, Arany fenti kifejezése találébb lenne.

A nyelvi babonák nagyon sokrétűek, vannak közöttük ártalmatlanok is, kártékonyak is. Ezeket az utóbbiakat nagyon nehéz lenne sorrendbe állítani. Én mégis kiemelek közülük egyet, amely nem a nép fantáziájának a szülöttje, hanem nyelvünk Arany János-i „doktoraitól” ered, akik vagy másfél évszázada kitalálták, hogy a magyar nyelv egyik ősrégi, sajátos és pótolhatatlan szerkezete bizony „germanizmus”. Ez a képzelt germanizmus számukra a *létige* és a *határozói igenév* összekapcsolásából álló (szó)szerkezetet jelenti, mint például „... ki van nyitva”; „... hetekig ki volt függeszte”; „... addigra el lesz intézve”. Ez a légből kapott, tudatlanságból és vaskos félreértésből táplálkozó babona példátlanul szívós és agresszív. Olyannyira, hogy sokan tartanak az általa indexre tett szerkezet használatától, és annak kikerülése végett sehova sem vezető tévutakra sodródnak. Különösen kiábrándító, amikor tevékenységüknek nemzeti mázt is kívánnak adni: harcolnak a német nyelv káros befolyása ellen.

A „létige és a határozói igenév összekapcsolásából álló szerkezet” kifejezés helyett a későbbiekben, vele azonos értelemben, használni fogom a következő rövidítéseket: „*lenni + -va, -ve szerkezet*”; „határozói igeneves szerkezet”; „(va, ve)-szerkezet”.

Az említett babona veszélyeit a nyelvünkben otthonosan mozgó gondolkodók korán felismerték, a hamis állításokat számos nyelvész cáfolta és cáfolja folyamatosan, sőt már a mindenre figyelő Arany János is kikelt ellenük. A babona megszállottjairól azonban szinte minden lepergett: átsiklottak népköltészetünk és klasszikus irodalmunk számtalan mondatán, és nem törődtek a még nem manipulált köznyelvvél sem. Túlzásaikat (úgy is felfoghatjuk: nagy írónk iráni tiszteletlenségüket) találón jellemzi Szepesi Gyula [9, 22. o.]: „*Ha klasszikusaink életre kelnének, és elolvassák a határozói igeneves szerkezetről száz év óta összeírt cikkeket, kézikönyveket és nyelvtanokat, akkor vagy a saját műveiket dobnák a tűzbe – szegényükben, vagy a nyelvhelyességi irományokat – haragjukban.*”

Magáról a szóban forgó képzelt germanizmusról, a vele kapcsolatos vitákról tengernyi írásmű született. Mi közülük csupán néhányra hívjuk fel a figyelmet [1] – [3], [9], [10]. Ezek átnézése is világos képet adhat bárki számára mind a babona „egész pályás letámadásáról”, annak hatásairól, mind a leleplezés és a védekezés eredményességéről.

Az egyetemen működő tanárt ez a probléma érdekelheti egyszerű magyar anyanyelvű állampolgárként, de bosszanthatja a nyelvi melléfogásoknak az a szélesedő áradata is, amely egyre inkább előnti az oktatás és a tudomány nyelvét is. Kívánatos lenne, hogy erre a tényre minden oktató felfigyeljen, és mentse, ami még menthető.

Jelen sorok írója ezt feladatának tekintette, és igyekezett előadásáiban, tankönyveiben az említett babonától mentes maradni. Matematikus lévén természetesen sem itt, sem ott nem térhettem ki nyelvi magyarázatokra, hogy például „ezt így fogalmazom és nem úgy, mivel ...”. Olyan szakmai írásaiban azonban, ahol erre mód nyílt, igenis érintettem nyelvi kérdéseket. Cikkem II. részében felidézek három könyvből néhány olyan szakaszt, amelyek éppen az érintett babonával kapcsolatban szólnak diákhoz, tanárhoz, tankönyvíróhoz. Az I. részben pedig – mintegy emlékeztetőként – felvázolom az immár valódi problémává duzzadt babonát.

Rendkívül gazdag és életerős nyelvünk képes ellenállni minden kiagyalt dogmának. A (va, ve)-szerkezet sincs kőbe vésve, az *egészséges nyelvérzék alkalmanként más megoldást választ*. Gyakran a szövegkörnyezetnek is vannak módosító hatásai. De az nem megy, hogy a már említett Arany János-i „doktorok és bábák” *nekirontanak egy tősgyökeres magyar nyelvi szerkezetnek, ráfognak, hogy az germanizmus*, és mindenáron le akarják váltani szép mondataink ezreit idétlen szótársításokra, sőt „valódi” germanizmusokra.

I. RÉSZ

Vázlatosan a babonáról

Az alábbiakban néhány példát hozok fel az említett babonára. A II. részben továbbiak is szerepelnek.

1. Egyik közismert népdalunk első sora így szól: „*Új a csizmám, a szögre van felakasztva.*” A mondat értelme, tartalma mindenképpen elvész, illetve megváltozik, ha a *létige* + *-va*, *-ve* szerkezetet a babona főkolomposai megbolygatják. Két kedvenc eljárásuk is van erre:

a) A *tötözés*

Az eredeti szerkezetet úgy deformálják, hogy a *van* szót elhagyják, a (*-va*, *-ve* képzős) határozói igenév helyébe pedig a (*-t*, *-tt* képzős) múlt idejű (újabbban: befejezett) melléknévi igenevet teszik. Ekkor az „*Új a csizmám, a szögre felakasztott*” szöveg keletkezik. Minden ép nyelvérzékű ember a „*felakasztott*” szót feltehetőleg *igei állítmánynak* vélné, és várná a folytatást: az ártatlan új csizma vajon kit vagy mit akasztott fel? Akárhogy csűrjük-csavarjuk, ez a változtatás (az ún. „*tötözés*”, lásd lentebb) nem vezet értelmes mondatához. Elvben lehetne a „*felakasztott*” szót *névszói állítmánynak* tekinteni, de ez nyelvünkben csak azokban a ritka esetekben fordul elő, amikor a melléknévi igenévnek az *igei jelen-tése már elhalványult*. A „*felakasztott*” igenév (sok ezer társával együtt) nem tartozik közéjük.

A *tötözés* elnevezés a magyar fülnek meglehetősen csúnya, de korántsem annyira, mint amennyire a vele jelzett mondatdeformálás. Egyre többen használják [1], [9], és én is élek vele: szebb szót aligha érdemelne. Nyelvünk egyébként sem szűkölködik a *t*, *tt* hangokban, a határozói igenév *-va*, *-ve* képzőjének velük való felcserélése vétség a jóhangzással szemben is.

b) A *kiforgatás*

Többen – nyelvészek is – azt javasolják, hogy kerüljük mind a *létige* + *-va*, *-ve* szerkezetet, mind annak *tötözés* elferdítését. Ezeket a szerkezeteket körülírással, az általános alany használatával vélik szalonképessé tenni. A fenti mondat ennek megfelelően így változnék: „*Az új csizmám felakasztották a szögre.*” Vajon kik? Az átfogalmazók így valóban egy ép mondathoz jutottak, amely azonban csak *ködösítése*, *kiforgatása* az eredetinek. Az ugyanis egy állapotot ír le (...fel van akasztva), amelynek semmi köze sincs ahhoz, hogy ez az állapot milyen cselekvés következtében jött létre. Az új mondat pedig éppen a szerep nélküli cselekvésnek (...felakasztották) a leírásából áll.

A (*va*, *ve*)-szerkezet fenti két megbolygatása közül a *tötözést* tartom a károsabbnak. Bizonyos foglalkozási rétegekben szinte járványszerű gyorsasággal terjed, szerencsére a teljes lakosságot még nem érte el. A hangsúly a „*még*”-en van, hiszen a médiumok roppant sok szereplője nagy bőséggel ontja ezt az elfuserált formát. És ami igazán szomorú: az iskola sem mentes tőle, előfordul sok tankönyvben, sőt tudományos munkában is. A közbeszéd nagymértékben függ az említett személyektől, intézményektől, művektől, ezért féltő, hogy a *tötözés* egyre inkább gyökeret ver a közbeszédben is. Ha nem áll(ítjuk) meg, akkor anyanyelvünk egyik pestisjárványává válhat.

A határozói igeneves szerkezet igen széles (nem csak „*állapotokra*” vonatkozó!) és természetes használati, illetve használandó területét illetően a már korábban megadott irodalomra utalok. Fejtegetésem nem ennek a területnek a körvonalazására, hanem hangsúlyosan az ennek a szerkezetnek a likvidálása elleni kampányra vonatkoznak.

2. A minap egy nagy becsben tartott, dedikált fényképről olvastam az egyik újságban.

(1) „*A fénykép dedikált.*”

– így a cikkíró. A mondat helyes fogalmazással a következő lenne:

(2) „*A fénykép dedikálva van.*”

A *tötöző* cikkíró abba a szokásos hibába eshetett (ha egyáltalán gondolt ilyesmire), hogy a „*dedikált*” szó melléknévi igeneves állítmánynak tekinthető (vö. 1. példa, a). A *kiforgatott* változatról felesleges lenne szót ejteni, helyette célszerű a babonások már érintett vesszőparipájára, a germanizmusra kitérni. Ezért vizsgáljuk meg a

(3) „*Das Photo ist dediziert*”

német mondatot. Ennek értelemszerű magyar fordítása a (2) mondat, az (1) pedig a (3) szó szerinti átültetése, „*echte*” germanizmus. A babonások azonban éppen a fordítottját hirdetik: mind a (2)-ben, mind a (3)-ban szerepel a *létige* (*van – ist*), és mindegyik egy igenévvel végződik. Az azonosság megállapításához ezután nincs másra szükség, mint a magyar *határozói* igenevet (*dedikálva*) nagyvonalúan összevetészen a német múlt idejű *melléknévi* igenévvel (*dediziert*). A babonások a (2) magyar mondatot

germanizmusnak minősítik, az (1) mondat germán voltáról pedig vagy hallgatnak vagy legfeljebb megengedik a megfelelő *kifordított* szerkezettel való felváltását.

Vajon meg lehetne-e győzni tévedéséről a legkonokabb tötözőt is a következőkkel? Mind a magyar, mind a német nyelvben létezik határozói igenév (*dedikálva – dedizierend*). Helyettesítsük a (2) mondat szavaiba a német megfelelőjüket. Ezzel a formális eljárással a

„*Das Photo ist dedizierend*”

szöveghez jutunk. Ez azonban *mint német mondat* értelmetlen, amiről a babona legmegrögzöttebb híve is meggyőződhet, ha ezt egy németül tudó embertől megkérdezi. Tehát: **a németben nincs meg a (2) mondat megfelelője, vagyis azt onnan nem vehettük át**; a határozói igeneves szerkezetnek mint germanizmusnak a nyelvünkben való kiközösítése tévedésen, ostobaságon alapul, vagy az ép nyelvérzék csorbulásáról, illetve hiányáról tanúskodik.

Találóa jegyezze meg Tótfalusi István a tötözőkről [9, 126. o.], ami mesterségük címere is lehetne: „*Egy képzelt kutya harapását nem a szőrivel, hanem egy valódi kutya kiadós harapásával gyógyítjuk.*”

3. Egykori kedvenc professzorom, K. Ferenc a szívén viselte anyanyelvünk védelmét. A tötözés (akkor még nem használták ezt az elnevezést) őt is felettébb bosszantotta. Magánbeszélgetésekben gyakran előhozott egy példamondatot. Ezt, illetve ennek szalonképes változatát mások is megemlíti [10, 124. o.]: ha valakivel nem nagyon törődünk vagy lebecsüljük, akkor gyakran használjuk például azt a kifejezést, hogy „*A Jancsi le van ejtve*”. „*A Jancsi leejtett*” tötözés merőben mást jelent(het). Még távolabb van az eredetitől a kiforgatott „*A Jancsit leejtették*” mondat. A „*leejteni*” ige helyett a köznyelvben gyakran más szokat használni, az Olvasó fantáziájára hagyott legalábbabb ige nagyon plasztikusan mutatja a három mondat által kifejezett, illetve sejtethető állapot vagy cselekvés közti áthatolhatatlan különbséget.

Babona az iskolában

A határozói igeneves szerkezetnek a kiátkozása (jóllehet időközben egy-két eset befogadást nyert) napjainkban sem ritka. Vétkes ebben az iskolai oktatás is, amely hosszú időn keresztül hódolt a kirekesztés babonájának, sőt annak kultuszát fontos teendői közé sorolta. Többnyire felsőbb utasításra, de jól jött az olyan tanároknak is, akikben erős volt a hibavadászat szenvedélye. Nyelvünk át van itatva a (va, ve)-szerkezettel, így a babona nagyon sok „hiba” nyakoncsípését is szolgálta. Egyes iskolákban szinte megfélemlítették a diákokat, nehogy ezt a szerkezetet merjék használni. Van, akiben ez életre szóló nyomot hagyott, sőt maga is a babona öréneke szegődött. Példaként egy neves műszaki professzor egyik, 2009-ben készített opponensi véleményéből idézek, aki – kitérve bizonyos nyelvi problémákra is – így tett hitet az iskolában tanultak mellett: „*Nem értek egyet a létige vonzásának a dolgozatban többször is előforduló használatával. Engem a magyartanárom (isten nyugosztalja, igen jó tanár volt ...) évekip arra tanított, hogy ezek a 'macska fel van mászva a fára' kapcsolatok a legcsúnyább germanizmusok, amelyeket csak elképzelni lehet.*” Ez a macskás mondat hosszú időn keresztül tankönyvből tankönyvbe öröklődött, sőt némelyikben ma is előfordul. Szinte szájalmat érezhetünk a babona megszállottjai iránt, akik e szerencsétlen, döntő érvnek szánt mondat fölényes és makacs idézgetésével vélték felszámolni nyelvünk egyik értékes, mással általában nem pótolható szerkezetét. Egy olyan mondattal, amely talán soha nem jött ki senki szájából (ép nyelvérzékű emberéből biztosan nem), és kétséges, hogy valaha is el fog hangzani bármely jövőbeni kertü macskakeresés során. Ennek a macskás „ellenmondatsnak” mostanában kissé finomított rokonaival találkozhatunk. Az egyik középiskolai nyelvtankönyv ilyszerű mondatok használatától óvja a tanulókat: „*A vendégek meg vannak érkeve.*” De az ég szerelmére!, ki beszél így magyarul?

A mai felnőtt generációk még olyan nyelvtankönyvekből tanultak (ha egyáltalán elővették őket), amelyek vagy nem voltak mentesek a szóban forgó babonától, vagy egyszerűen eltussolták (jellemzőben: elmaszatozták) magát a problémát. Kimondva vagy kimondatlanul a tötözést helyezték előtérbe, azt a hiedelmet keltve, mintha ez a nem túl régi és szerencsére még távolról sem általános szerkezet nyelvünk ősrétegeihez tartoznék, de ha nagyon akarjuk, esetleg mással is helyettesíthetjük. A következő nyelvtankönyv-részletből például megtudhatjuk, hogy „nem szabálytalan” az, ha az újsütetű *rosszat* a régi, tartós *jó* váltja: „*Nem szabálytalan a határozói igenév és a létige kapcsolatának használata befejezett igenév helyett.*” (Kiemelés tőlem – K. A.) Ebből a nem éppen példamutatóan fogalmazott mondatból az derül ki, hogy nem követünk el hibát, ha a „befejezett igenév” helyett a (va, ve)-szerkezetet használjuk. A probléma ellenpárjáról, vagyis arról, hogy mit követ el az, aki a (va, ve)-szerkezetet tötözéssel váltja fel, a tankönyvben szó sem esik. Pedig ez az utóbbi fordul tömegesen elő, ez árt nyelv-

vünknek, míg a tankönyv alapján egy olyan esetről (kissé pontosabban: *a befejezett igenév névszói állítmányként* való használatáról) szól, amellyel jelentős irodalmi művekben jóformán sehol sem találkozunk. Ezt a megállapítást csak olyan valaki cáfolhatná meg, aki ismerné irodalmunknak több ezer olyan mondatát, vagy legalábbis tudna róluk, amelyekben „a befejezett igenév” az imént mondott értelemben szerepel, és ezt meggyőző példákkal nyilvánosságra hozná. Ha tankönyvíró, akkor – horribile dictu – a tankönyvében.

A fenti idézet másfél évtizede kiadott tankönyvből való, szerzőjét általános tisztelet övezte. Hivatkozást tapintatból nem közlök. A jelenlegi tankönyveknek a tötözés szempontjából való értékelésére természetesen nem vállalkozom. Azt csak remélni tudom, hogy a most készülő nyelvtankönyvek szakítanak ennek a problémának az elismásolásával.

II. RÉSZ

Oktatással a babona ellen

Kötelességemnek tartottam, hogy az oktatáshoz kapcsolódó szakkönyveimben méltó részt szenteljek nyelvhelyességi kérdéseknek. A jelen nyelvhasználatának is nagyon sok kinövése és elferdülése van, szerintem közülük a tötözés elburjánzása a legveszélyesebb. Természetes, hogy az említett szakkönyvekben erre is kitértem. Ezekben, használatukat megkönnyítendő, ügyeltem arra, hogy *nyelvtani, nyelvtörténeti fejtegetésekbe ne bocsátkozzam, hanem csupán az olvasó nyelvérzékére és elvárható irodalmi ismereteire támaszkodjam*. Az alábbiakban három könyvből idézem a tötözést érintő részt. A szó szerinti közlésből adódik az a szépséghiba, hogy egy dal-, illetve verssor két különböző részben is előfordul.

I. Vírusok a matematikában

Egyik könyvemben [4] a forgalomban lévő matematika-tankönyvekből gyűjtöttem össze mintegy 200 hibás definíciót, tételt, melléjük téve a jó változatukat. Ezután bőséges magyarázat következik. Több esetben szóvá tettem a nyelvhelyességi és az esetenként előforduló helyesírás hibákat is. A tötözésre az alábbi hibás definíció kapcsán tértem ki (108–109. o.):

„*Tegyük fel, hogy az f egyváltozós valós függvény az x_0 pont valamely környezetében **értelmezett**, kivéve esetleg az x_0 pontot.*

...

Megjegyzések

Itt térünk ki a magyar nyelvű matematikai irodalom egyik leggyakoribb és igen bántó hibájára, amikor is határozói igenév helyett melléknévi igenevet használunk. Kinek van igaza, miért „jó” a jobb oldali, és miért „rossz” a bal oldali kifejezés? Bonyolult elméleti okfejtés helyett azt ajánljuk a tanárkollégáknak, hogy a megfelelő szerkezeteket keressék meg akár az irodalmi magyar nyelv megalkotóinak (Vörösmarty, Petőfi, Arany stb.) a műveiben, akár a magyar népköltészetben. A bal oldali szövegnek megfelelő szerkezet minden esetben idegennek, érthetetlennek, nevetségesnek tűnnék. Idegen a tudományos nyelvben is, s ha mi tanárok már hozzá is szoktunk, a diákokat kíméljük meg tőle.

Vegyük pl. a következő népdalt:

*Debrecennek van egy vize,
Kinek Hortobágy a neve,
Arra van egy kőhíd rakva,
Kilenc likra van állítva.*

Ki énekelné az utolsó két sort így?

*Arra egy kőhíd rakott,
Kilenc likra állított.*

Vagy gondoljunk a „Zöldre van a rácsos kapu festve” kezdetű műdalra! („Zöldre festett a rácsos kapu”?) Anyanyelvünk ápolása feladatokat ró a matematikatanárra, és különösen a tankönyvírókra.” (A könyvről bővebbet lásd [7, 51–55. o.])

2. Tankönyvek – szép magyar nyelven

A fenti alcím egy pályázat neve, amely 1994 óta létezik a Szent István Egyetem, illetve egyik elődje, a Gödöllői Agrártudományi Egyetem néhány karán. A pályázat, amelyet minden évben egy tankönyv nyer el, számos, nyelvezetében is kiváló művet eredményezett. Egy cikkgyűjteményben [5] szólok erről a pályázatról is, nem kerülve meg ebben sem a sajnálatos módon az egyetemünkön is előforduló tötözést (15–16. o.):

„A köznyelv szokásos hibái a matematika-tankönyvekben is fellelhetők. Némelyikük túl gyakran, majdhogynem törvényszerűen.

Kiemelve közülük egyet. Arról a tévedésről van szó, amely a létige melletti határozói igenév használatát elveti, és ilyesfajta germanizmusokkal tömi tele a tankönyveket: „a függvény itt és itt **értelmezett**”; „a probléma már **megoldott**”; „ezzel az állítás már **bizonyított**” stb. A nyelveművelő cikkek, előadások hetente magyarázzák, hogy a helyes alak („a függvény itt és itt **van értelmezve**” stb.) éppen **anyanyelvünk egyik megbecsülendő sajátossága**. Nemrégiben egy szemináriumon Arany Jánost hívtam segítségül, gondolva, hogy ha ez sem hat, akkor semmi sem. Idéztem **A rab gólya** című verse négy sorát:

Felrepülne, messze szállna,
Messze, messze,
Tengerekre,
Csakhogy el van metszve szárnya.

Utána megkérdeztem, nyelvileg helyesnek tartják-e az utolsó sornak a „**csakhogy szárnya elmesztett**” változatát. Helyesnek tartották volna ... Megjegyzem, hogy hallgatóim közül az idézett verset senki sem ismerte.”

3. Tankönyvek, szakkönyvek szerzőinek. Tapasztalatok, ajánlások

Ez a címe annak a könyvemnek [6], amelyet *A Korszerű Mérnök Alapítvány* felkérésére írtam vezérfonalként a műszaki és természettudományos felsőoktatás tankönyvírói számára. A könyv egyharmadát kitevő, *A tankönyv nyelvezete* című fejezetben természetesen kitértem a tötözésre is. Ide tartozik a következő idézet (121–123. o.), amely – mint mindegyik fejezet – tartalmaz egy tankönyvírók közötti véleménycserét is.

„A határozói igenév létigés szerkezete

Tankönyveinkben is fellelhető az a nyelvi babona, amely szerint nem helyes a létige („van”) és utána a határozói igenév használata. **Helyette** – állítmányként – a befejezett melléknévi igenevet használják. Az ilyen szerkezeteket – sokan a nyelvészek közül is – anyanyelvünket leginkább elcsúfító hibák közé sorolják. Nyelvérzékünk is tiltakozhat ellenük. Lásunk néhány példát!

„Ezzel a problémával már sokan foglalkoztak, de mind ez ideig a kérdés **nem megoldott**.”

„A függvény a valós számok halmazan **értelmezett**.”

„Az összteljesítmény minimális értéke **meghatározott**.” (Kiemelések tőlem – K. A.)

Nyilvánvaló, hogy a kiemelt részek helyett rendre a „**nincs megoldva**”, „**van értelmezve**”, „**meg van határozva**” nyelvi szerkezetet kellene használnunk. A tudomány és az oktatás nyelvének sem szabad felkarolnia azt a formát, amely bántó az általános nyelvhasználatban, magyartalan és alkalmanként nem is világos. Indoklasként szolgáljon néhány, a múlt idejű melléknévi igenévre átírt, elfogadhatatlan mondat: „Nem tudok bemenni, a redőny **lehúzott**”. „**Zöldre festett** a rácsos kapu.” „Gábor Áron rézágyúja **felvirágozott**.” Vagy ARANY JÁNOS **A rab gólya** című versének utolsó, elcsúfított sorai: „... Messze, messze / Tengerekre, / Csakhogy szárnya **elmetszett**.”

Talán nem felesleges megjegyezni, hogy a (korábban oly fontos szerepet betöltő) szenvedő igeragozás kikopása, illetve kikopátása sok problémát vet(ett) fel a tudományos szövegek megfogalmazásában is. Az így keletkezett hiány a határozói igeneves szerkezettel rendszerint pótolható. Sőt nemcsak az: maga a szerkezet igen széles körben alkalmazható.

Felesleges bonyodalmat okoz(hat), hogy korábban – még nyelvészek is – tiltották, illetve indokolatlanul korlátozni kívánták a határozói igenév ilyen használatát. A probléma meglehetősen bonyolult. Érzékelteti ezt ARANY JÁNOS egyik sora is: „**Nem oly hangon volt ez mondva ...**”. A kérdés iránt bővebben érdeklődőknek a megfelelő szakirodalom tanulmányozását ajánljuk. Lásd például [3, 1. köt. 816–831 o.].

- K:** *A fejemben motoszkál, amit a vezérfonalban a különféle igeneves állítmányokról olvastam. Korábban nem gondoltam rá, és azt hiszem, egy-két alkalommal nem megfelelően használtam őket. Most már meg vagyok győződve, hogy a felhozott példákban a határozói igeneves szerkezet – és csakis az – a helyes.*
- T:** *Mi az, ami meggyőzött?*
- K:** *Nézzük például a harmadik mondatot!*
„Az összteljesítmény minimális értéke meg van határozva.”
A szóba jöhető változatok vagy mást jelentenek, vagy nem világosak. Például:
„... értéke meghatározott.” – **Mit határozott meg az értéke?**
„... értékét meghatározták.” – **Kik? Mik?**
„...értékét meghatároztuk.” – **Mi, valóban mi?**
- Természetesen más – odaillő – szövegekörnyezetben helyük lehet ezeknek a mondatoknak. De nem azt jelentik, mint az eredeti.*
- T:** *Teljesen igazad van, de a rossz beidegződés miatt nem mindenki értene egyet veled. Sokszor előfordul – és engem nagyon bosszant –, hogy valaki helyesen határozói igeneves szerkezetet használ, amikor azt kell, és utána bocsánatot kér magyartalan kifejezéséért. Azt hiszem, hogy ebben ludasak azok az iskolák is, amelyek továbbvisznek régi, tévedéseken alapuló nyelvi „szabályokat”.*
- K:** *Érdemes lenne az időmet a megjelölt irodalom átnézésével töltenem? Te átnézed?*
- T:** *Ha időd engedi, érdemes. Én már – úgy emlékszem – valamikor figyelmesen elolvastam.*
- K:** *Segített valamiben?*
- T:** *Megerősített abban, hogy a határozói igeneves szerkezetek helyesek, elsősorban állapottok kifejezésére, valamint cselekvések befejezettségének, eredményének a megfogalmazására. Ezek mellett számos egyéb esetben is használhatjuk őket. Továbbá megerősített abban, hogy a példákban is említett befejezett melléknévi igeneves szerkezetek idegenek anyanyelvünk szellemétől, és – ahogy helyesen megállapítottad – tartalmukban is gyakran pontatlanok.*
- K:** *Mit jelent az – kérek, ne ütközz meg a kérdésemen –, hogy valami idegen anyanyelvünk szellemétől? A nyelv művelők döntenek el?*
- T:** *Azt hiszem, ők nagyobb tudósok is, és tapintatosabbak is annál, semhogy erre a kérdésre általános érvényű választ adjanak. Nem is lehetséges. Én nagyon egyszerűen gondolkodom. Van két típusú nyelvi szerkezet. Az egyik (a határozói igeneves állítmány) természetes, sőt egyedüli volt abban a nyelvi közegben, amelyben felnőttem. Általános a népdalainkban, régi szövegeinkben. Ugyanez áll irodalmunk reprezentatív alkotásaira is. Azt hiszem, a legtermészetesebb dolgot fogalmazom meg azzal, hogy ez a szerkezet megfelel nyelvünk szellemének. A másik szerkezetet (a befejezett melléknévi igeneves állítmányt), amely hiányzik anyanyelvünk imént felsorolt tartóoszlopaiból, és használatát semmilyen szükséglet nem indokolja, joggal tarthatjuk idegennek anyanyelvünk szellemétől. Sajnos, a hírközlő eszközök egyre sűrűbben használják.*
- K:** *Ezzel a téma **befejezett**. Bocsánat, tréfáltam. Ezzel a téma **be van fejezve**. Vagy, ha személyesíteni akarjuk: Ezzel a témát **befejeztük**.”*

Ennek a könyvnek létezik egy, a közgazdasági felsőoktatás szempontjait előtérbe helyező rövidített változata is [8].

Többen várakozunk egy áruházi lift ajtaja előtt. Egy asszony is, hatévesforma fiacskájával. A kisfiú előrefurakodik, és közelről bámulja a már világító hívógombot. Olyan közel áll hozzá, hogy fejcsékjével azt eltakarja előlünk. „Nyomd meg a gombot!” – szól hozzá az anyja. A kisfiú erre megadja az elképzelhető legjobb választ: „Már meg van nyomva!” És nem a tötöző „... már megnyomott” idétlenséget. Hogy is juthatott volna az eszébe ez egy normális gyereknek? És ha valaki mástól hallja, feltehetőleg

meg sem érti. A kisfiú romlatlan nyelvérzékére (és logikájára) vall az is, hogy nem az egyesek által javasolt általános alanyt, vagyis a többes szám harmadik személyét használta: „A gombot már megnyomták.” Ez a mondat érthető, de más a jelentése: a gomb *helyzetének* a megadása helyett valakik *cselekvésére* utal.

Vajon meg tudja-e örizni ez a fiú az ép nyelvérzékét? Ugyanez a kérdés vethető fel rengeteg társával kapcsolatban is. Talán akkor, ha az iskolák szakítanak végre a nyelvi babonákkal (közöttük az általunk tolmácsolttal), és nyelvünket nem csak meglévő szókészletnek tekintik. A fő veszély azonban más jelenteli: a babona egyre duzzad, ha azt továbbra is terjeszti a médiumok sok ezer szereplője (bemondók, riporterek, híresszeállítók, műsorvezetők; a meghívott vagy ajánlkozó művészek, szakemberek, tudósok, politikusok és mások a közéletből; szerkesztők, újságírók, slapajok; stb.). Elengedhetetlen lenne, hogy időnként elővegyék akár csak az általunk feltüntetett nyelvészeti könyveket. *Ez azonban mind kevés, ha nem kerülnek szinte napi belső kapcsolatba klasszikus íróink műveivel, és ha azokra legfeljebb mint iskolai penzumokra emlékeznek.*

Irodalom:

Balázs G.: *Magyar nyelvhelyességi lexikon*. Budapest, 2002, Corvina Kiadó.
Grétsy L. – Kemény G. szerk.: *Nyelvművelő kézikönyvtár*. Budapest, 2000, Tinta Könyvkiadó.
Grétsy L. – Kovalovszky M. főszerk.: *Nyelvművelő kézikönyv*. 1–2. köt. Budapest, 1980, Akadémiai Kiadó.
Kósa A.: *Vírusok a matematikában*. Budapest, 1994, Nemzeti Tankönyvkiadó.
Kósa A.: *Elszegődjék-e az oktatás a globalizmus szolgáltatójának?* 2006, magánkiadás.
Kósa A.: *Tankönyvek, szakkönyvek szerzőinek. Tapasz-*

talatok, ajánlások. Budapest, 2009, A Korszerű Mérnökért Alapítvány.

Kósa A.: *Értelmiségi körökben. Egy matematikaprofesszor feljegyzései*. Budapest, 2010, Kairosz Kiadó.

Kósa A.: *Vezérfonal a felsőoktatási jegyzetek írásához*. Gödöllő, 2010, SziE Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar.

Szepesi Gy.: *Nyelvi babonák*. Budapest, 1986, Gondolat Kiadó.

Tótfalusi I.: *Magyar nyelvhelyességi kézikönyvtár*. Budapest, 1997, Merényi Könyvkiadó.

Híradás szónokversenyekről

2011. december 16-án negyedik alkalommal rendezték meg a „Miskolc Város Ifjú Szónoka” versenyt, amelyen a város és vonzáskörzete végzős középiskolai tanulói vettek részt. A feladat Arisztotelész örökbecsű szavai nyomán – „Amicus Plato, sed magis amica veritas” – az igazságról, az őszinteségről tartandó beszéd volt. Az igen színvonalas verseny zsűrijének tagjai:

Dr. Adamik Tamás professor emeritus, a zsűri elnöke, *Kiss Gábor*, Miskolc Város Polgármesteri Hivatal főosztályvezetője, *Csiszárné dr. Sajgó Erika*, Miskolc Város Pogármesteri Hivatal főosztályvezetője, *dr. Torma András* professor, a Miskolci Egyetem Állam- és Jogtudományi Kar dékánhelyettese, *dr. Szitás Benedek* ügyvéd, c. egyetemi docens, a Jogi Kar retorikatanára.

A zsűri a verseny első hat helyezettjét és a felkészítő tanárokat is jutalmazta:

I. hely: (Miskolc Város Ifjú Szónoka cím birtokosa) Deme Barnabás (Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium); felkészítő tanára: Soltész Ágnes.

II. hely: Sereg Péter (Földes Ferenc Gimnázium); felkészítő tanára: Jobbágy László.

III. hely: Tóth Judit (Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium); felkészítő tanára: Löveiné Árva Melinda.

IV. hely: Molnár Gábor (Andrássy Gyula Szakközépiskola); felkészítő tanára: Tatárné Cselei Csilla.

V. hely: Mácsay Vivien (Földes Ferenc Gimnázium); felkészítő tanára: Jobbágy László.

VI. hely: Tóth Máté (Diósgyőri Gimnázium); felkészítő tanára: Orosz Beáta.

(*Szitás Benedek híradása*)

2011. december 21-én, a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Kézdivásárhelyi Tagozata szintjén megtartottuk a Kossuth-szónokverseny helyi szakaszát 15 egyetemi hallgató részvételével. A négytagú zsűri (dr. *Borcsa Mária*, az egyetem társult tanára, *Szotyori Enikő* óvónő, a gyakorlóóvoda óvodapedagógusa, egykori többszörös I. díjas mesemondó, *László Krisztina*, a Kossuth-szónokverseny 1911-es kiadása erdélyi szakaszának első helyezettje, a budapesti szakasz résztvevője, a Bárczi Géza Alapítvány különdíjasa, *dr. Ambrus Ágnes*, az egyetem társult oktatója) értékelt a versenyzők komoly felkészülését, és úgy döntött, hogy 2012. április 27–28-án szervezendő erdélyi szakaszon 10 hallgató képviseli az intézményt. A szónokversenyhez kapcsolódó konferencia „A gyakorlati pedagógia aktuális alapkérdései”.

Az első három helyezett:

1. Erszény Izabella
2. Rápolti Katalin
3. Imre Zsuzsa és Kerepeczki Krisztina

Dicséret: Bíró Zsuzsanna, Voloncs Noémi, Tóth Zsuzsanna, Máró Kinga, Daczó Kinga, Erdei Karolina Zsuzsanna.

(*Ambrus Ágnes híradása*)

K Ö N Y V S Z E M L E

Lőrincz Julianna: Kommunikáció – stílus – variativitás és anyanyelvoktatás *Pandora Könyvek 24., Líceum Kiadó, Eger, 2011. 162 o.*

Főbb kutatási területeinek újabb eredményeiről ad áttekintést tanulmánykötetében Lőrincz Julianna, az Eszterházy Károly Főiskola Általános és Alkalmazott Nyelvészeti Tanszékének főiskolai tanára. A címben is jelzett három fogalmat, jelesül a kommunikáció, a stilisztika és a variativitás kérdéskörét – igen szerencsés módon – összekapcsolja az anyanyelvoktatás témájával. A szerző célja, hogy az utóbbiból kiindulva ráirányítsa a figyelmet a fontos területek összefüggésrendszerére. Mindez pedig kijelöli a vizsgálati módszereket, amelyek mindvégig a gyakorlatiasságot, hasznosíthatóságot, tehát az iskolát helyezik a középpontba. Legyen tehát ismertetésünk vezérfonala is ez a szempont!

Kiemelt figyelmet kap a tanórai kommunikáció, szűkebben a pedagógiai és a tanári kommunikáció sajátosságainak számbavétele. Ennek keretében nem csupán az alapvető beszédtechnikai követelményekről kapunk képet, hanem a tanári beszéd szövegtípusairól is, mint amilyen a magyarázat, előadás, értékelés, beszélgetés és utasítás. Külön részben találkozunk a beszédképzési zavarok közül a hangképzési rendellenességekkel és a beszédritmus zavaraiival, valamint a nyelvi és a nem nyelvi kód inkongruenciájával. Gyakorlatias választ kapunk arra is, hogy mi a testbeszéd, valamint a nonverbális elemek szerepe a szövegprodukciónban.

A stilisztikai fejezet élén az a tanulmány áll, amelyik a funkcionális stilisztika elemzési módszerét mutatja be, részleteit tekintve: az akusztikai, a lexémaszinttől kezdve az alaktani és a mondattani jelenségek szintjén át a szóképekig, illetve az alakzatokig. Az elméleti alapokat konkrét elemzések követik, melyek sorában többek között Babits Mihály *Szerenád*, Petőfi Sándor *A téli esték*, *A Tisza*, valamint *A hegy s a völgy c. költeményei*, illetőleg az *Úti levelek* szerepelnek. Mint a Petőfi-művek vizsgálatából kitűnik, szövegeinek képszerűségére jellemző a természetes jelentésátvittelek alkalmazása, amelyek annyira közel állnak a köznyelvi alakzatokhoz, hogy

nagy részük első olvasásra ma már nem hat költői képnek. Az alapmotívumként szereplő szimbólumok ugyancsak közvetlen kapcsolatot mutatnak jelölt és jelölő között, közhelyszerű toposzként átszövik a költő egész életművét, és motivikus ismétlésként visszatérnek különböző műfajú alkotásaiban.

Maguk az elemzések és a belőlük levont következtetések hasznosíthatók iskolai munkánk során, akárcsak azok a tanulságos és továbbgondolásra érdemes megállapítások, amelyek Karinthy Frigyes *Így írtok ti* című kötete alapján születtek. A stílusparódia és az eredeti szöveg viszonyának feltárására olyan Ady-paródiákat választott a szerző, amelyek kiválóan alkalmazhatók mind az irodalmi, mind pedig az esztétikai nevelésben. Lehetőség van nem csupán egy-egy alkotó egyéni stílusának felismertetésére és a stílusutánpótlás módszerének bemutatására, hanem a humor nyelvi eszközeinek szemléltetésére is. Meg kell még említenünk, hogy a szűkebben vett stilisztikai témákat műfordítás-stilisztikai vizsgálat követi, amelyben Petőfi *Az apostolának* orosz, illetve Jeszenyin néhány versének magyar fordítását elemzi a forrásnyelvi és a célnyelvi szövegek szövegvariánsainak viszonya alapján.

A variativitás fejezetében többek között az analitikus (*látogatást tesz, megvitatásra kerül*) és a szintetikus (*ellátogat/meglátogat, megvitat*) igei alakvariánsokról, az igei alakvariánsok szemantikai differenciálódásáról, valamint a variativitás szinkrón és diakrón szempontú megközelítéséről olvashatunk. Különös érdeklődésre tarthat számot mindezek iskolai alkalmazása, akárcsak az az írás, amelyik összehasonlítja a jelentéstannal és a variativitással kapcsolatos tananyagot néhány magyarországi és szlovákiai magyarnyelvtan-könyvben. De hogy még teljesebb legyen a kép, a szerző szól a szemantika és a lexikológia felsőoktatásban elfoglalt helyéről, különös tekintettel az Eszterházy Károly Főiskola gyakorlatára.

Zimányi Árpád



ÖTLETTÁR



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

A következő igen kreatív, a helyesírás- és a fogalmazástanításban is jól felhasználható ötletet *Galambos Zsófiától*, az ELTE BTK biológia–magyar MA szakos hallgatójától kaptuk.

Folytatásos tollbamondás

Az alábbi történetrészletet tollbamondásként lediktálhatjuk diákjainknak. A történettel főleg a *j-s* és az *ly-os* szavak helyesírását gyakoroltathatjuk.

1. Tollbamondás

A hold már magasan úszott a folyó fölött, és a város néptelen volt. Nem mozgott más, csak az árnyak. Hallgatott minden. Vagy mégsem, hirtelen lépések zaja hangzott fel, és a tolvaj odalapult a kapualjba. A tolvaj fűlét, de az őrző léptei más irányba fordultak, végül a tolvaj továbbindult. Két ház, és elérte a célpontját. Itt megállt, körülnézett. Egy pillanatra szíven ütötte a látvány, a hold fényében fürdő folyó, a mélán hintázó tutajok. De csak egy pillanat volt, megrázta magát, és kűszni kezdett felfelé a falon, akár egy macska. Néhány perc múlva elérte az erkélyt, és átlendült a korlátot. A kiválasztott ház egyik kéményén golya fészkelte. Ez zavaró volt, nagyanyja meséiben a golya csak boldog, jó emberek háztetején fészkelte.

Ostobaság, gazdagok háza ez, estélyeket adnak minden héten. Az estélyekre eljönnek a rendőrök is, úgy keringenek a táncteremben, mint a keselyűk. A tolvaj az erkély ajtajához fordult. Odabent mély volt a csend. Belesett a kulcslyukon. Vele szemben egy üvegtartály állt, ezüstösen csillogó hálakkal. A tartály mellett egy állványon nagy papagáj aludt. Ez megleheztli a dolgokat.

A szöveg diktálása és ellenőrzése után az alábbi feladatokat adhatjuk:

2. Címadás

3. Megbeszélhetjük, hogy hol és mikor játszódik a történet. Ki lehet a tolvaj?

4. Feladat lehet a történet önálló folytatása írásban. Adhatjuk feladatnak, hogy igyekezzenek a szövegbe minél több *j-s* és *ly-os* szót is fölhasználni.

5. A következő órán folytathatjuk a szöveg tollbamondással való lejegyzését, vagy annak válogatott tollbamondással történő lejegyzését (kérhetjük csak a *j-s* vagy csak az *ly-os* szavak, a múlt idejű igék, az összetett szavak stb. leírását).

6. A tollbamondás folytatása

A tolvaj zajt hallott, megdermedt. Hamar felfedezte, honnét jött a zaj. Az erkély korlátjára egy nagy bagoly szállt egy egérrel a karmai közt. Lent foghatta a folyó táján, ott sok az egér. A tolvaj visszafordult az ajtó felé. Odébb lépett, és belesett az erkély üveglakán. Az ágyban egy fiatal lány aludt. Mellette az éjjeli szekrényen egy nyitott ládika feküdt. A hold fénye megcsillant a ládikán és benne az ékszereken. Arany, ezüst és drágakő! A tolvaj felnézett a papagájra, de az mélyen aludt, aztán visszanezett a lányra, és elmosolyodott. Már nem gondolt a veszélyre, csak arra, milyen izgalmas és dicsőséges dolog kirabolni a főbíró egyetlen lányát. Visszasurrant az ajtóhoz, a derekára fűzött övhez nyúlt, és próbálgatni kezdte a tolvajkulcsait. A harmadik illet a kulcslyukba. A tolvaj apró üvegcsét vett elő, megolajozta vele az ajtó tartórészét, majd halkán kinyitotta az ajtót. Hangtalanul lopakodott be. A nagy papagáj aludt, a lány aludt, hosszú barna haja szétterülve a párnán. A tolvaj diadalmas mosollyal lépett a ládikához. És akkor megtörtént a baj. Már a ládikát nézte csak, nem figyelt a lába elé, megcsúszott valamin, és neküődött a szekrénynek. A zaj tompa volt, de a papagáj felriadt rá, álmosan felrikoltott. A tolvaj pördült volna az ágy felé, mikor egy parancsoló hang megállította.

– Megállj! Emeld fel a kezéd!

A részlet megismerése után, ha még nem adtuk feladatnak, akkor kérhetjük a történet befejezését, vagy csoportokban eljátszhatják a gyerekek, mi történ a szobában, mi lett a tolvaj sorsa.

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

ÉRTÉKES ÉS SZÉP KÖNYVEK!

TREZOR KIADÓ

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

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

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

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

A MAGYAR NYELV KÖNYVE

Szerkesztette: A. Jászó Anna

24 cm, 824 oldal, ára 3780 Ft

ÚJ UTAK AZ ANYANYELVI NEVELÉSBEN ÉS A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN (Tanulmányok)

24 cm, 172 oldal, ára 2415 Ft

A SZÓKÉPEK ÉS A SZÓNOKI BESZÉD

Retorikai tanulmányok és a 6. Kossuth-szónokverseny anyaga.

24 cm, 284 oldal, ára 2520 Ft

Demeter Katalin: ÉRTÉKÖRZÉS (Tanulmányok)

20 cm, 192 oldal, ára 2520 Ft

Hegedüs Géza: VILÁGIRODALMI ARCKÉPCSARNOK I–II.

200 külföldi író portréja Homérosztól Dürrenmattig.

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

Hegedüs Géza: AZ EURÓPAI GONDOLKODÁS ÉVEZREDEI

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

Hegedüs Géza: A SZÉPIRODALOM MŰFAJAI

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

Marshall McLuhan: A GUTENBERG-GALAXIS

A tipográfiai ember létrejötte

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

L. Sz. Vigotszkij: GONDOLKODÁS ÉS BESZÉD

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

Hegedüs Géza: A HALHATATLAN HAMISJÁTÉKOS

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

Benczik Vilmos: JEL, HANG, ÍRÁS

Adalékok a nyelv medialitásának kérdéséhez

24 cm, 287 oldal, ára 2310 Ft

Benczik Vilmos: NYELV, ÍRÁS, IRODALOM

kommunikációelméleti megközelítésben

24 cm, 332 oldal, ára 2240 Ft

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

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

Telefon/fax: 363-0276

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



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