

**M  
A  
G  
Y  
A  
R  
T  
A  
N  
Í  
T  
Á  
S**



100 éve született Lőrincze Lajos

**2015/4.  
SZEPTEMBER–OKTÓBER**

# TREZOR KIADÓ

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

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

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

Az árak 2015. december 31-ig érvényesek.

Raktári szám:	Szerző:	Cím:	Iskolai ár (Ft)	Bolti ár (Ft)
TR 0001	Cs. Nagy Lajos	<b>Alapfokú helyesírási gyakorlókönyv 3–8. osztály</b>	1000	1200
TR 0002	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 3–4. osztály</b>	800	1000
TR 0005	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 5–6. osztály</b>	800	1000
TR 0006	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési gyakorlókönyv 7–8. osztály</b>	1000	1200
TR 0007	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési munkafüzet 5–6. osztály</b>	600	750
TR 0010/T	Magassy László	<b>Leíró magyar nyelvtan</b> az általános iskolák 5–8. és a nyolcosztályos gimnáziumok I–IV. osztálya számára <i>(Tartós tankönyv változat, kemény kötésben.)</i>	820	930
TR 0011	Magassy László – Magassné Molnár Katalin	<b>Gyakorlatok, feladatok I.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 5. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok I. osztálya számára	200	250
TR 0013	Magassy László	<b>Gyakorlatok, feladatok II.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 6. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok II. osztálya számára	200	250
TR 0014	Magassy László	<b>Gyakorlatok, feladatok III.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 7. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok III. osztálya számára	200	250
TR 0015	Magassy László – Magassné Molnár Katalin	<b>Gyakorlatok, feladatok IV.</b> magyar nyelvtanból az általános iskolák 8. osztálya és a nyolcosztályos gimnáziumok IV. osztálya számára	200	250
TR 0016	Cs. Nagy Lajos	<b>Helyesírási gyakorlókönyv</b>	1300	1550
TR 0018	Cs. Nagy Lajos	<b>Magyar nyelvi munkafüzet 1–2. osztály</b>	600	750
TR 0019	Cs. Nagy Lajos	<b>Helyesírási munkafüzet 7–8. osztály</b>	600	750
TR 0021	Tánczos K.	<b>Középiskolába készülök! Gyakorlókönyv magyar nyelvből</b>	900	1000
TR 0022	N. Császi Ildikó	<b>Példaszövegek a magyar nyelvtan tanításához 2–8. osztály</b>	700	800
TR 0023	Cs. Nagy Lajos	<b>Helyesírási munkafüzet 3–4. osztály</b> <i>(Átdolgozott, bővített, színes nyomású kiadás.)</i>	960	1100
TR 0024	Cs. Nagy Lajos	<b>Nyelvtani elemzési munkafüzet 7–8. osztály</b> <i>(Átdolgozott kiadás)</i>	650	800

# MAGYARTANÍTÁS

2015. 4. szám

LVI. évfolyam

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

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

A korábbi számok hozzáférhetők az alábbi webhelyen:

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

Szerkesztő:

**A. Jászó Anna**

Szerkesztőbizottság:

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

A szerkesztőség címe:

Budapest, Eötvös u. 77. 1153

Telefon/fax: 306-4234

E-mail: [adamiktamasne@t-online.hu](mailto:adamiktamasne@t-online.hu)

\* \* \*

Kiadja a Trezor Kiadó

A kiadó címe:

Budapest, Egressy köz 6. 1149

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

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

Felelős kiadó:

A Trezor Kiadó igazgatója

ISSN 0464-4999

Az elektronikus kiadás előfizetési díja 2015-re: 1000 Ft

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

## TARTALOM

### NYELVMŰVELÉS

- Lőrincze Lajos: Mi a nyelvművelés? ..... 2  
Pölcz Ádám: Nyelvi gyorsszolgálat  
a Magyar Nyelvi Szolgáltató Irodában ..... 3  
Hujber Szabolcs: Csókolom! – köszönési formák  
tanár és diák között ..... 7  
H. Tóth István: Hozzájárulás a beszédritmus  
tanításához ..... 9

### IRODALOM ÉS RETORIKA

- A. Jászó Anna: Jókai és  
a köznyelvtől eltérő beszéd ..... 15

### KONFERENCIÁK

- A magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga tíz  
éve (2005–2015) szakmai konferencia  
előadásaiból:  
Károly Krisztina: A magyar nyelv és irodalom  
kétszintű érettségi vizsga tíz éve  
(2005–2015) ..... 18  
Gintli Tibor: A magyar nyelv és irodalom írásbeli  
érettségi a felsőoktatás nézőpontjából ..... 20  
Hajas Zsuzsa: Szövegértés – szövegek és  
feladattípusok ..... 23  
Major Hajnalka: VIII. „Tudatosság a  
kommunikációban” és IV. Vályi András  
Anyanyelv-pedagógiai Konferencia Egerben 26

### HATÁRON TÚLRÓL

- Lengyel János: Együtt dolgozni a  
megmaradásunkért – Beszélgetés Lőrincz P.  
Gabriella kárpátaljai költőnővel ..... 29  
Málnási Ferenc: Az Erdélyi Toll  
az egyetemes magyar irodalom és  
művelődés szolgálatában ..... 31  
Ambrus Ágnes: A 15. Kossuth-szónokverseny  
és konferencia erdélyi szakasza ..... 33

### KÖNYVSZEMLE

- Nagy Enikő: Gál Noémi: A nyelvi revitalizáció ♦  
Neuberger Tilda: Beszéd ♦ Kutatás ♦  
Alkalmazás sorozat ♦ Újszászi Bogár László:  
Wacha Imre új könyvei ..... 35

### E számunk szerzői:

Ambrus Ágnes, tanár, Babeş-Bolyai Tudományegyetem  
Pszichológia és Neveléstudományok Kara, Kézdivásár-  
hely ♦ Gintli Tibor, tanár, ELTE BTK ♦ Hajas Zsuzsa,  
tanár, Debrecen ♦ Hujber Szabolcs, tanár, Budapest ♦  
A. Jászó Anna, professor emeritus, ELTE BTK ♦ Károly  
Krisztina, főigazgató, ELTE Tanárképző Központ ♦  
Lengyel János, újságíró, történész, Beregszász ♦ Major  
Hajnalka, tanár, Baja ♦ Málnási Ferenc, tanár, Kolozs-  
vár ♦ Nagy Enikő, tanár, Pécsi Tudományegyetem Ilyés  
Gyula Kar, Szekszárd ♦ Neuberger Tilda, tudományos  
segédmunkatárs, MTA Nyelvtudományi Intézet ♦ Pölcz  
Ádám, tanár, ELTE TÓFK ♦ H. Tóth István, tanár,  
Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác ♦ Újszászi Bogár  
László, tanár, Corvinus Egyetem

Lőrincze Lajos

## Mi a nyelvművelés?

A nyelvművelés feladata az emberre, a beszélőre és a hallgatóra (íróra és olvasóra) nézve ugyancsak háromféle.

Anyanyelvünk ismeretének minél magasabb fokú és szélesebb körű elsajátíttatása. Az általános nyelvi műveltséghez nemcsak a mai köznyelv ismerete tartozik hozzá, hanem irodalmi nyelvünk, nyelvjárásaink, sőt régi nyelvünk ismerete is.

Meg kell tanítani a beszélők széles rétegeit arra, hogyan foglaljanak állást a nyelvben felbukkanó új jelenségekkel kapcsolatban. Hogyan nézzék, értékeljék a nyelvi változásokat, mi az állásfoglalás alapja, mi a nyelvi helyesség vagy helytelenség megítélésének módja.

Be kell vinni a köztudatba és a gyakorlatba a „pozitív nyelvművelés”-t, a kifogástalan, példamutató szép írásművek megismerését, megismertetését: ezek állandó olvasása erősíti a nyelvérzékét, segít a nyelvhasználat magasabb fokra emelésében.

A fentiek értelmében közvetve vagy közvetlenül nyelvművelő a leíró nyelvtan vagy a stilisztika írója, a mai magyar nyelv szótárának megszerkesztője, szóláskincsünk bűvára, de nyelvünk történetének kutatója, feltárója is.

Nyelvművelésünk most változt szemléletét én emberközpontúnak szoktam nevezni, a régebbi nyelvközpontúval szemben. Emberközpontú két szempontból is. Először: a nyelvi jelenségeket a nyelvet beszélő ember, a társadalom érdeke, célja szempontjából nézzük; a társadalmi hasznosság, felhasználhatóság dönt a helyes és helytelen, a jó és rossz kérdésében, következképpen abban, hogy a keletkező, a jelentkező újat támogatjuk, tőrjük vagy tiltjuk. Tehát a nyelvi változások próbája is az, hogy használható-e, megfelelő-e, szükséges-e az ember, a társadalom számára. Másodszor: a nyelvművelés tárgya nemcsak, sőt manapság főként nem a nyelv, hanem az ember. Legalábbis így kellene lenni.

Érdekes összehasonlítani két értelmező szótárunk véleményét, meghatározását a nyelvművelésről. Czuczor–Fogarasi szerint a nyelvművelés „Általán nyelvet illető működés, mely által az minél gazdagabbá, az érzések, gondolatok és fogalmak szabatos kifejezésére alkalmasabbá, hajlékonyabbá, csinosabbá, szebbé, hibátlanná, tisztává leszen.”

A magyar nyelv értelmező szótára már a nyelvi műveltség terjesztését is a nyelvművelés szerves részének tartja. A nyelvművelés „Az alkalmazott nyelvtudománynak az az ága, amely a nyelvhelyesség elvei alapján, a nyelvi műveltség terjesztésével, a nyelv egészséges fejlődését igyekszik biztosítani.” A emberközpontúság kifejezés nem olyan régóta s nem is gyakran szerepel a nyelvműveléssel kapcsolatban. (L. Kovalovszky Miklós: Nyelvfejlődés, nyelvhelyesség 32.) De maga a fogalom más megnevezéssel, körülírással többször is jelentkezik mint nyelvművelésünknek jellegzetes vonása.

Amikor a felszabadulás után újra szerveződött, útjait kereső nyelvművelő munka már kezdett a saját lábain járni, rádióelőadásaink egyik kötetének bevezető részében azt írtam, hogy a mi nyelvművelésünk legalább annyira emberművelés, mint nyelvművelés. Hogy jó úton járunk, igazolta munkánk egyik kiváló kritikusa is, Németh G. Béla. Így összegezte véleményét:

„A mai nyelvművelés nem is nyelvművelés a szó hagyományos értelmében, hanem nyelvi népművelés. A régi nyelvművelő munkája rendszerint két tevékenységre korlátozódott: ostromozta a hibásat, s javaslatlalt (új szóval: fordulatformával) állt elő a hibás kiküszöbölésére. A mai viszont emellett, sőt ez előtt, igyekszik bevezetni, járatosá tenni a nyelv sajátos logikájában, sajátos szellemében a hallgatót, az olvasót, hogy azután a maga lábára állítsa a nyelvi eszmélkedés és ítélet területén.”

*Emberközpontú nyelvművelés, Magvető Kiadó, Budapest, 1980, 12–14.*

Pölcz Ádám

## Nyelvi gyorsszolgálat a Magyar Nyelvi Szolgáltató Irodában

*Az anyanyelvért az anyanyelvet beszélőknek kell elsősorban tenniük.  
(Balázs Géza)*

Lőrincze Lajosról – sajnos – nincsenek személyes emlékeim. Csak arra emlékszem, hogy a gimnáziumban sokszor hallottam a nevét, és mindig a nyelvművelés jellemzőinek, feladatainak taglalásakor említettük őt. Hallottam a hangját is, igaz, csak rádiófelvételtől, de tudom, hogy ezeket a felvételeket egy ország követte füllel-figyelemmel élőben, vasárnap reggelenként a Magyar Rádió hullámain. Tudom, hogy ő volt az, aki szorgalmazta a nyelvművelés emberléptékűvé tételét. Egy vele készült interjúban a sajtónyelv kapcsán azt mondta, hogy életidegen az újságok, heti és havi lapok, szaklapok nyelvezete: szak kifejezésekkel, idegen szavakkal tüzdelt, körülményes, s így nem szolgálja a megértést. Egyszóval: a sajtónyelv nem demokratikus (Lőrincze 1985/1993: 134). A nyelvművelésnek nemcsak az a célja, hogy a beszélők megértsék egymást – ezt is tőle tudjuk. Úgy tartotta, hogy egy nyelvi forma akkor jó, ha „kifejeződésre jut a beszélőnek, írónak a hallgatóhoz, az olvasóhoz s főként a tárgyához való viszonya, kapcsolatuk jellege” (LŐRINCZE 1980: 27). Ennek eléréseért dolgozik a nyelvművelés, ezért van nyelvstratégia (Balázs 2001, Mínya 2011), és ezért álltak fel azok az intézmények, amelyek a nyelv ügyét szolgálják.

\*

1825-ben gróf Széchenyi István birtokai egyévi jövedelmét ajánlotta fel a Magyar Tudós Társaság megalapítására. Az utókor számtalanszor hivatkozik arra, hogy a később Magyar Tudományos Akadémia névre keresztelt, intézményesített társaság elsősorban az anyanyelv ápolására, védelmére, fejlesztésére jött létre. Erről tanúskodik az 1832-es első „helyesírás” is: *A Magyar helyesírás és szóragsztás főbb szabá-*

*lyai* című kiadvány, de említhetjük példaként a *Czuczor–Fogarasi-szótárt* is. Ez utóbbi keletkezésekor ugyan már több osztállyal működött az Akadémia, de ezek (a nyelv- és széptudományi osztály mellett a filozófiai, történelmi, matematikai, a törvénytudományi és a természettudományi osztályok) szorosan összedolgoztak, hogy a szótár megszülethessen (Pölcz 2014).

Ma nyelvi kérdésekkel az MTA-n belül a Nyelvtudományi Intézet – amelynek Lőrincze Lajos 36 éven keresztül volt munkatársa – foglalkozik, s amelynek 2008. május 31-éig volt egy Nyelvművelő és Nyelvi Tanácsadó Osztálya. Az osztály (megszűnését követően) kutatócsoporttá alakult, s Heltainé Nagy Erzsébet vezetésével dolgozik. A kutatócsoport hosszú évek óta foglalkozik – fontos társadalmi célkitűzéseként – nyelvművelési kérdésekkel, nyelvi tanácsadói feladatok ellátásával. (Az Anyanyelv-ápolók Szövetsége Ifjúsági Tagozata mozgóképes anyagokat is forgatott az intézetben. A rövidfilmekben elsősorban a <http://helyesiras.mta.hu/> honlapot mutatják be, amelyen nyelvtechnológiai módszerekkel próbálják megvalósítani a helyesírási kérdések megválaszolását.

A nyelvi tanácsadás másik, széles körben ismert fóruma a Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda, illetve annak honlapja, a [www.e-nyelv.hu](http://www.e-nyelv.hu).



\*

A Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda (Manyszi) 2006. január 3-án nyitotta meg kapuit Pesti Nyelvi Iroda néven. Mintája az Angliában a magának nagy tekintélyt kivívott Plain English Campaign (PEC) volt, amely hasonló alapelveken nyugszik, mint a Manyszi: a nyelvért való tudatos cselekvésen, az érthető, szerkezetileg, stilisztikailag és helyesírásilag kifogástalan (vagyis – Lőrincze tanár úr után szabadon – demokratikusabb) szövegek megalkotásán. A Plain English Campaign tekintélye valóban nagy, ezt bizonyítja, hogy a szövegeket világszerte, érthetőségük alapján csoportokba sorolják, megkülönböztető jelekkel látják el: az általuk adható legnagyobb elismerés az ún. „crystal mark”, vagyis kristályfokozat, amely a „kristálytisza”, „világosan érthető” szövegeknek jár. A PEC honlapja

([www.plainenglish.co.uk](http://www.plainenglish.co.uk)) szerint ezeket a minősítéseket az érintettek valóban komolyan veszik. S bár a Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda is foglalkozott már hivatalos szövegek egyszerűsítésével, fő profilja mégsem ez lett, hanem az ingyenes nyelvi gyorsszolgálat, a tanácsadás.

A Manyszi honlapja ([www.e-nyelv.hu](http://www.e-nyelv.hu)) és az azon működő ingyenes nyelvi tanácsadás az indulás pillanatától működik. Az azóta eltelt csaknem tíz év alatt számos tapasztalatot halmozott fel az iroda szakmai háttérét biztosító Magyar Nyelvstratégiai Kutatócsoport. Ezeket az eredményeket igyekeztek konferenciák és kötetek formájában is közzétenni. (A Manyszi és a Magyar Nyelvstratégiai Kutatócsoport történetéről, tevékenységéről lásd bővebben pl. Nagy-Balázs 2010, valamint a [www.e-nyelv.hu](http://www.e-nyelv.hu) oldal beszámolóját).

A Manyszi tanácsadói szolgáltatásának működése egyszerű: a tanácsadók kezdetben kéthetente, 2010-től azonban – a megnövekedett érdeklődés miatt – már hetente váltják egymást, és 24 órán belül válaszolnak a nyelvhasználóknak a honlapon feltett kérdéseire.

Naponta 10-15 kérdés érkezik a tanácsadói felületre, amelyek egy része viszonylag könnyen, a helyesírási szabályzat vagy az Osiris Kiadó *Helyesírás* c. kiadványa (OH.) alapján megválaszolható, másik része azonban komoly utánajárást, kutatómunkát igényel.



A szolgáltatásnak azonban – feltételezhetően – nemcsak az ingyenesség lehet a vonzereje, a válaszadás gyorsasága, megbízható színvonala és – mert bizony erre is kell lehetőséget biztosítani – a vitatkozás lehetősége is szerepet játszhat benne. Előfordul, hogy a kérdezők olykor-olykor vitába szállnak a tanácsadóval, visszakérdeznak, pontosítanak, és ezáltal ugyan késleltetett, de mégis élénk diskurzus alakul ki a szakember és a nyelvhasználó között. Nem is beszélve arról, hogy egy-egy nyelvi problémának a megvitatása a tanácsadói körben is élénk eszmecsere eredményez.

Fontos hozzátenni, hogy a tanácsadók társadalmi munkában végzik tevékenységüket. A feladatot a magyar nyelvvel szívesen foglalkozó egyetemi oktatók, középiskolai magyartanárok, egyetemi és PhD-hallgatók vállalták (lásd: <http://www.e-nyelv.hu/munkatarsaink/>).

A Manyszi tevékenysége 2013 óta a Facebookon is figyelemmel követhető.

\*

Az elmúlt évek tapasztalatai alapján kijelenthető, hogy a nyelvhasználók gyorsan reagálnak a nyelvi változásokra. Ennek egyik tipikus példája a Corvin(-)negyed vagy a Kossuth-nagydíj írásmódjára való rákérdezés. Amikor (még 2011-ben) a Ferenc körüti villamosmegálló és az ugyanitt található metróállomást átnevezték, néhány napon belül jött a bizonytalan kérdés: vajon hogyan írhatjuk le ezt az új kifejezést. A helyes válaszról élénk vita folyt a

tanácsadók között is, végül a következő eredmény született:

**Kérdés: Hogyan kell írni: „Corvin negyed” vagy „Corvin-negyed”?**

**Válasz (2011. július 30-án):**

A „Corvin+negyed” új, még meg nem állapodott helyesírású megnevezés. Elvileg háromféle írásmódja is lehetséges a helyesírási szabályzat szerint:

1. Mint tulajdonnévi előtagot tartalmazó összekapcsolt földrajzi név (pl. lakótelepnév), kötőjeles. Példa: József Attila-lakótelep. (176/b.) A Corvin-negyed tudásunk szerint egy lakótelep is.

2. Mint közterületnév (ha már azzá vált, tehát kodifikálták), akkor úgy egyszerűsítjük, hogy a kötőjel elhagyható. Példa: Gutenberg körút, Erzsébet híd. Eszerint lehetne Corvin negyed (hiszen pl. egy megálló neve is ez, bár egy megállónév lehet sokféle). (182.)

3. Végül pedig, ha egy városrésze neve, akkor egybe is lehetne írni. Példa: Józsefváros, Adyliget, Bókaytelep, Ganzkertváros, Herminamező stb., tehát: Corvinnegyed.

A példa jól mutatja, hogy a földrajzi nevek helyesírásában „külső”, nem nyelvészeti szempontok is figyelembe vehetők. A nyelvész ezekben az esetekben csak a meglévő rendszerbe próbálja meg beilleszteni az új nevet. Ráadásul a név által jelölt tartalom változhat: pl. lakótelepnévből közterületi, majd városrésznév válik.

Egy mondat szerelnék illusztrálni a helyzet bonyolultságát: A Corvin-negyedben árult lakás a Corvin negyed 23. szám alatt található, ez a most alakuló Corvinnegyed központja.

Szerencsés lenne, ha az új megnevezéseknél és helyesírásuknál kérnék a nyelvészek, például irodánk állásfoglalását. Természetesen ez is előfordul.

Egy másik, szintén azonnali reakcióról és e téren gyors nyelvhasználói gondolkodásról számot adó kérdés a Kossuth-nagydíj írásmódja volt. Egy gyakorlott helyesírónak rögtön

szúrhatta a szemét, hogy a sajtóban számos helyen a hibás \*Kossuth Nagydíj alak szerepel (ez mind a mai napig visszakereshető az interneten).

**Kérdés: Hogyan írjuk helyesen ezt a kiténtetésnevet: \*Kossuth Nagydíj?**

**Válasz: A Kossuth-nagydíj – a helyesírási szabályok szerint (AkH. 195. és OH. 225–227.) – kötőjelezendő.**

A tanácsadói gyakorlatban az egyszerűsége és a rövidsége törekszünk, arra is gondolva, hogy az adatbázisban keresők gyors választ szeretnének kapni a kérdéseikre. Szerencsére, ha nem is találnak szó szerinti választ, egyre több analógiás (vagyis hasonló gondolkodás alapján írt, de különböző hangalakú és/vagy jelentésű) példákkal találkozhatnak:

**Kérdés: Egybeírjuk-e az „előrehaladtával” és az „előremenekülés” szavakat?**

**Válasz: Igen, mindkét szót egybeírjuk.**

Az 'előrehalad' az OH. 646. oldalán egybe van írva, tehát az 'előrehaladtával' is egybeírható.

Az 'előresiet', 'előretör' analógiájára az 'előremenekül' is írható egybe, tehát az 'előremenekülés' is megfelelő egybeírva.

A Manyszi gazdag kérdés-felelet adatbázissal rendelkezik, amelynek nagysága e sorok írása alatt is gyarapodik, és az írás megjelenésekor már szinte bizonyosan túl lesz a tizenhat-ezredik tételen. Ezek között természetesen vannak ismétlődő kérdés-feleletek, de a tanácsadók arra törekednek, hogy az adatbázisba alapvetően csak egyszer, mégis egyértelmű és jól kereshető formában kerüljenek fel a nyelvi adatok. A tizenhatezer kérdés nagy százaléka (85~90%) helyesírási természetű, a többi nyelvhasználati-nyelvhelyességi, etimológiai vagy leíró nyelvészeti. Az adatbázis szabadon kereshető, de nincs kategorizálva. (Ekkora kérdéshalmaznál azonban elgondolkodtató, hogy érdemes-e belefogni egy olyan munkába, amely megbízható eredmény reményében csak kézzel, emberi közreműködéssel végezhető el.)



A folyamatos gyarapodás mellett a mér-földköveket is igyekszünk számon tartani. Álljon itt az adatbázisba tízezredikként, 2013. január 19-én bekerült kérdés-felelet:

**Kérdés:** *Az életfogytig tartó és az életfogytiglan egymás szinonimái?*

**Válasz:** Az „életfogytiglan” határozószó, -i melléknévképzővel lesz melléknév: életfogytiglani, és így már szinonimája az „életfogytig tartó”-nak.

Honlapunk statisztikái szerint leggyakrabban a hasonló alakú szavak írásmódjára, közelebbről az 'egyelőre / egyenlőre' és a 'helység / helyiség' párosra keresnek rá a látogatók, ezt követik a vessző kitételével kapcsolatos kérdések (pl. az 'és' és a 'vagy' kötőszók esetében), de tekintélyes helyen szerepel a dátumok helyesírásával (*1-jén*) vagy a szóvégi magánhangzók hosszúságával kapcsolatos kérdés is (*taní*). Számos esetben az ún. mozgószabály alkalmazása okoz bizonytalanságot a nyelvhasználóknak:

**Kérdés:** *\*Fogathajtó versenybíró vagy \*fogathajtó-versenybíró?*

**Válasz:** Egyik sem. A kérdezett szó helyesírása a második mozgószabály értelmében a következő: fogathajtóverseny-bíró. (Vö. csuklósautóbusz-szerelő, OH. 131–132.)

A fenti esetben a kérdező sajnos nem találta el a megfelelő alakot, hiszen a fogathajtó verseny bírójáról van szó a feltett kérdésben,

ezért alkalmaztuk a második mozgószabályt (AkH. 11. kiadás 139/b pont).

\*

A Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda tevékenysége természetesen nemcsak a nyelvi tanácsadásra korlátozódik, hiszen szöveggondozással (lektorálás, korrektúra), nyelvi szakértői vélemények készítésével is foglalkozik (két bejegyzett igazságügyi szakértővel rendelkezik az iroda), és nyelvi-kommunikációs tréningek tartására is kapnak a munkatársak megbízásokat. És ezeken kívül mindig vannak új kihívások is, most például az új helyesírás, hiszen 2015 szeptemberében érvénybe lép *A magyar helyesírás szabályai* 12. kiadása. Az Akadémiai Kiadó már augusztus végén piacra dobta a kötetet, és az interneten meg is indultak a vele kapcsolatos viták. A helyesírás kérdése heves vitákat szül – ezt tudjuk. És azt is, hogy minden vita elcsitul majd egyszer.

A Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda nyelvi tanácsadói szolgálata továbbra is működik majd: a 12. kiadás megjelenése arra készíti a tanácsadókat, hogy minél hamarabb megismerjék az új szabályzatot, és lehetőleg zökkenőmentes átmenetet biztosítsanak „egyik világból a másikba”. A Manyszi a nyelvi ismeretterjesztés elkötelezettjeként továbbviszi a már elkezdett munkát, bízva abban, hogy az így végzett nyelvstratégiai, nyelv művelői munkával továbbra is segíteni tudja a nyelvhasználókat, „demokratikusabbá” téve a nyelvhasználatot.

## Irodalom

A magyar helyesírás szabályai (AkH. – 11. kiadás) Írásomban még A magyar helyesírás szabályai 11. kiadását említem helyesírási szabályzatként, de a cikk megjelenésekor már a 12. kiadás is érvényben lesz.

Balázs Géza 2001. *Magyar nyelvstratégia*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Lőrincze Lajos 1980. *Emberközpontú nyelvművelés*. Magvető, Budapest.

Lőrincze Lajos 1993. *Megnől az ember szíve*. Új Horizont, Veszprém 132–135.

Minya Károly 2011. „Magyar nyelvstratégiai feladatok 2011-ben.” In *E-nyelv Magazin* 2011/4.

<http://e-nyelvmagazin.hu/2011/12/05/magyar-nyelvstrategiai-feladatok-2011-ben/> [2015. 08. 30.]

Nagy Levente – Balázs Géza 2010. „A magyar nyelvstratégiai kutatócsoport (2005–2009) és a Magyar Nyelvi Szolgáltató Iroda (2006–2009) története.” In Balázs Géza szerk.: *Jelentés a magyar nyelvről 2006–2010*. Inter–MSZT, Budapest

Pölcz Ádám 2014. A „Czuczor–Fogarasi-szótár története.” In *E-nyelv Magazin* 2014/3.

<http://e-nyelvmagazin.hu/2014/08/27/a-czuczor-fogarasi-szotar-tortenete-1821-1874/> [2015. 08. 30.]



## Csókolom! – köszönési formák tanár és diák között

A köszönéssel kapcsolatosan máig őrzöm annak a jelenetnek az emlékét, amikor nyolcadikos koromban hazafelé menet megpillantottam osztálytársam édesapját, és tisztelem jeléül azonnal elhagyta a számát egy bravúros, a magyar nyelv összes intonációs szabályszerűségét meghazudtoló „Csókolom!”, melynek utolsó szótagja fennakadt valahol egy közeli meggyfán.

A korra jellemző biológiai változás tulajdonképpen jeladás volt, hogy a világhoz, a felnőttekhez való viszonyom nyelvi megformálásában is hamarosan változásoknak kell bekövetkezni, de még jó ideig furcsa érzést váltott ki belőlem a napszakok szerinti köszönésre történő áttérés.

Minden kornak megvolt a maga problémája, nehézsége a köszönést, megszólítást illetően, ahogy Lőrincze Lajos „Csao, nyugi és egyebek” című írásának bevezetőjében is olvashatjuk (Édes Anyanyelvünk, Akadémiai Kiadó, Budapest, 1972: 447–8.). Régen nagy gondot okozott, hogy kegyelmesnek, méltóságosnak vagy tekintetesnek szólítsunk egy urat, annak feleségét vagy éppen pártában maradt nővérét, és hogy milyen köszönés dukált nekik. Ám ilyesfajta nehézségek az írás idejére is maradtak. Például hogy nemrégiben megismert szomszédunkat Kovács elvtársként, kartársként vagy úrként tiszteljük-e. Lőrincze Lajos megidézi Ladó Jánosnak az előző évi Magyar Nyelvőrben megjelent sokrétű és alapos cikkét (Köszönés és megszólítás napjainkban, Nyr. 82. 422–30.), melyben az alábbi sorokat olvashatjuk: „Hiszen a régi ajtócsengettyűs szatócsboltok lassan előcsoszogó öreg tulajdonosai köszönés- és társalgásigényükkel együtt ma már átadták helyüket a szinte másodpercenként mást-mást kiszolgáló, sorbanálló nagy tömegeket gyorsan cserélő, nagy forgalmú, köszönésmentes üzleteknek.”

Ezek a sorok nem a mai bevásárlóközpontokra vonatkoznak – 1958-ban született írásról van szó! Számomra döbbenetes volt szembesülni azzal, hogy a hétköznapijaink ilyen mértékű felgyorsulása és az emberi kapcsolatok nyelvi-kommunikációs szegényedése ennyire régi probléma. A gyerekkori (?) élményem óta is eltelt már jó néhány esztendő, ezért izgalmasnak találtam megkérdezni a diákjaim véleményét, értékítéletét a mostanában használatos köszönési szokásokról, kifejezetten a tanár-diák interakcióban.

Első két kérdésem arra vonatkozott, hogy mit tartanak a legudvariasabb, illetve legudvariatalnabb köszönési formának. A nagy többség szerint (egészen pontosan 64 diák töltötte ki a kérdőívet, és ebből 35-en írták válaszként) a napszaknak megfelelő köszönés a „kívánok” szóval a legudvariasabb, néhányan ezt a „tanár úr” / „tanárnő” megszólítással együtt gondolják teljesnek. Jelentős azoknak a száma, akik a „kívánok” nélkül is kellően udvariasnak tartják a köszönést. Szórányosan előfordult a válaszok között a Tiszteletem, Üdvözlöm, Kezi(t)csókolom, valamint a napszakos kifejezés „szép” jelzővel való kiegészítése.

A legudvariatalnabbnak általában a tegezést, illetve a konkrét tegezõ, bizalmaskodó formákat ítélik: szevasz, helló, szia, csõ, tsõ (!), hali, üdv, csoki, csumika, csao, csocsi, csõvi, csákány, szasz, szoszi, szeva és 22 „szavazattal” a csá. Érdekes, hogy 1959-es írásában maga Lőrincze is kitér „a köszönés némileg már kórosnak mondható formáira” is (persze nem a tanárokkal szembeni „merényletként” megemlítve, hanem általánosságban). Ladó írásával kapcsolatosan hangsúlyozza, hogy „az ifjúságnak egy részétõl hallható csao köszönésre” Krúdy *Hét bagoly* címû regényébõl hoz példát a szerzõ, de még mielőtt azt gondolnánk, hogy irodalmi rangra akarná emelni a

jassz nyelv kedvelőinek eme csemegéjét, közli, hogy Krúdy egy pesti szélhámost jellemez általa, „sikerült módon”.

Visszatérve a legudvariatlanabb formákra, a hiányos köszönésekre is leadták voksukat a tanulók (reggelt, napot, kívánok, valamint napszakos köszönés a „kívánok” nélkül), továbbá a köszönés elmaradását, a hümmögést írták 7-en.

Külön megkérdeztem, mit gondolnak arról, ha a „kívánok” szó elmarad. 26 diák szerint ez nem probléma, nem jelent semmit, elfogadható így is a köszönés (egyikük szerint „nem gáz”), sőt ugyanolyan tiszteletet fejezünk ki nélküle, mint vele. A legbájosabb válasz így hangzott: kevésbé hosszadalmas, nem unja el magát közben az, akinek szól.

Sokan úgy vélekednek, hogy a teljesebb forma mindenképp udvariasabb, néhányan azonban szélsőségesebb megfogalmazással fejtették ki álláspontjukat a rövidebb változatról: kicsit bunkó megnyilvánulás, a jó nevelés hiányát mutatja, a figyelmetlenség, hanyagság jele; boltban, étteremben szokás így köszönni, nem iskolában, a diák nem veszi számba (!) a tanárt. Volt, aki esztétikai szempontok szerint közelített a két változathoz: a „kívánok” szép szó, és szebb, elegánsabb vele a köszönés.

A személyes történetem középpontjában álló „csokolomról” a legtöbben úgy vélekednek, hogy felső tagozattól, illetve gimnáziumtól már nem olyan udvarias, a napszak szerinti köszönésnek fel kell váltania. Gyerekes, idétlen, régimódi, „gáz”, furcsa, értelmetlen, nem helyénvaló, nem illik. Vannak megértőbb válaszok: jobb, mint a semmi; aki használja, nem hibáztatható, mert ez egy kulturális csorba (!); ha valaki ezt szereti... És akad, aki úgy gondolja, hogy ez az egyik legudvariasabb köszönés, persze többeknél kortól, nemtől függően használható csak (például nőnek, idősebb néninek).

A tanárok felől érkező udvariatlan gesztusokra vonatkozó kérdés igen érdekes válaszokat eredményezett. 46 tanuló szívesen tette, hogy a tanárok nem köszönnek vissza, többen ezt rendszeres és széles körű jelenségként írták le. Sérelmezik a diákok, hogy csak biccent a tanár, hogy elfordítja a fejét, de néhányan azt is, hogy nem köszön magától a tanár, és automatikusan tegez. Van olyan is, aki szerint a legudvariatlanabb az, amikor a tanár kijavítja a gyerek köszönését, megnyomva a „kívánok” szót, de a visszaköszönést már elmulasztja. A legmegértőbb diákok számításba veszik, hogy a pedagógusok nem feltétlenül veszik észre a rájuk köszönő tanítványokat, és ilyen helyzetben nem tartják udvariatlannak az elmaradt reakciót. Más viszont eleve udvariatlannak véli, ha nem veszi észre a tanár.

Végezetül a legszokatlanabb köszönési formákra kérdeztem rá. Ebben a „műfajban” a jelzővel kiegészített napszakos köszönésre érkezett a legtöbb válasz. A „tréfára hajló jókedvtöbblet” (ahogy Ladó fogalmaz) eredményeként született köszönésekre írt példák: Pálinkás jó reggelt! Csicsergő madaras jó reggelt! Madárcsicsergős jó reggelt!

„A nyelv alapvető feladata a gondolatközlés, a kapcsolat létesítése ember és ember között” – írja Lőrincze Lajos az *Emberközpontú nyelvművelés* című munkájában (Magvető Kiadó, Budapest, 1980: 7–8., 20.). Majd így folytatja: „A nyelvművelés feladata az, hogy elősegítse, biztosítsa a kapcsolatteremtés, a kommunikáció zavartalanságát, pontosságát.” Az emberközpontú nyelvművelés szemlélete szerint „egy-egy szó, nyelvi forma általában nem önmagában jó vagy rossz: értékét, értelmét felhasználása során, funkciójában kapja meg.”

Sokféleképpen köszöntek már nekem a tanítványaim, „kívánok”-kal vagy anélkül, madárcsicsergéssel, csokolommal, tiszteletemmel, voltam tanár úr, egyszerűen t. úr [ejtsd: téúr], a kicsit szétszórtabbak még tanárnőt is mondanak olykor, vagy éppen kettőkor szép, illedelmes „jó reggelt!”-et. Szavak, szavak, szavak – én igyekeztem mindig is az embert látni a másikban.

## H. Tóth István

### Hozzájárulás a beszédritmus tanításához

#### Tisztelgés és főhajtás

100 éve született LŐRINCZE LAJOS, és már 22 éve halott. *És az életműve? Élő még? Mi végre van előttünk?* Tisztelgésre és főhajtásra a jubileum alkalmából, vagy bővízű forrásul embermivőségünk javításáért, tanítványaink nemesítéséért?

Tisztelettel emlékezünk a talán legvilágírósebb magyar nyelvészre, nyelvjárás kutatóra, aki mindenekelőtt több évtizedes nyelvújító munkásságáról ismert szerte a világ magyarsága előtt. Idézzük csak az idevágó ténytet: 1952-től haláláig vezette a Magyar Rádió *Édes anyanyelvünk* című nyelvújító műsorát. Mindezen túl ott vannak főbb művei, amelyek ma is alapiródomként lehetnek jelen a főiskolai és egyetemi oktatásban, valamint a tanítói és magyartanári tanítási gyakorlatban.

Különös hatású Lőrincze Lajos 1980-ban megjelent *Emberközpontú nyelvújítás* című kötete, amely véd- és vádirat is egyben a beszéd- és nyelvújítás kérdéseiben. Micsoda filozófia rejlik már a címben is: *Emberközpontú nyelvújítás*, hát még magában a műben! Odafigyelünk zaklatott életritmusú korunkban arra a bölcsességre, arra az érzékenységre, ami egyébként kútforrás is lehetne Lőrincze Lajos kötetéből, amikor minden szaktudományos tekintély rombolódik, roncsolódik ilyen-olyan pillanatnyi érdekeknek engedve? Lássuk csak a mindennapi magyar beszéd minőségének tragikus kopását! Miért hagyjuk? Miért hagyják a tanító- és tanárképzés mesterei?

#### Ismeretek – háttér-információk a beszédritmus tanításához

A *Magyartanítás* című elektronikus szakmai folyóirat 2014. évi 3. lapszámában a „Dolgozunk-e még a beszéd tanítása?” című dolgozattal egy sorozatot kezdtünk. Először a légzéstechnika, majd az artikuláció szakmai vonatkozású kérdései kerültek előtérbe. Ezúttal a *beszédritmussal* összefüggő főbb kérdésekre és gyakorlati lehetőségekre irányítom a figyelmet, így is tisztelegve ünnepeztünk, Lőrincze Lajos személye és életműve előtt, születésének 100. évében.

Normakövető beszédünk ritmusára a *rövid* és a *hosszú szótagok* megkülönböztetése a jellemző. Ennek alapja a beszédhangok időtartama.

*Rövid a szótag* akkor,

a) ha rövid a szótagban levő magánhangzó, amit nem követ mássalhangzó, például: *le, ki* stb.;

b) ha mégis, akkor az csak rövid, például: *elem, pici, tavasz* stb. Jele: U.

*Hosszú a szótag* akkor,

a) ha hosszú a szótagban levő magánhangzó, így: *ősz, mér, hálás* stb.;

b) ha a szótagban levő rövid magánhangzót két vagy több, illetőleg hosszú mássalhangzó követi, nevezetesen: *azt, tartásák, vett, meggy* stb. Jele: —.

A rövid és a hosszú szótagok szabályos vagy éppen szabálytalan váltakozása adja beszédünk ritmusát. Ha valaki minden szótagot egyformán lassan, elnyújtva ejt ki, akkor a beszéde vontatott lesz. Akkor pedig, ha valaki egyformán röviden ejti ki a magán- és a mássalhangzókat, pattogóvá válik a beszéde. A pattogás és a lepeggés a beszédritmus hibája.

#### Követelmények – normaalkalmazás a beszédritmus tanításához

A) Az első évfolyamon már a betűismertetéstől kezdetük a ritmusgyakorlatok végzetését. Először rövid, majd hosszabb szavakból szerkesztünk példaanyagot! Legyen kiemelt szempontunk a fokozatosság, tehát szótagok, szavak, szintagmák stb. ritmizált utánmondását, olvastatását végeztessük! A pattogva beszélők a hosszú szótagok ejtésével gyakoroljanak, a lepeggők azonban a rövid szótagok érzékeltetésével!

B) Versek ritmizált olvastatását azzal készítsük elő, majd folytassuk következetesen az 1–4. évfolyamokon, hogy a ritmusképletet, majd a ritmusjelölést maguk a gyerekek végezzék el! A felsőbb évfolyamok tanulóitól értelemszerűen követeljük ezt a gyakorlatot, hiszen erre int az előzmény, illetőleg erre készített a következő verstanítási gyakorlat is.

C) Olvastassunk prózaszövegeket is ritmizálva valamennyi évfolyamon, segítve ezzel is a szöveg-, illetőleg olvasmánymegértést!

D) Figyeltessük meg a szövegek ritmusát, hiszen a ritmus átütő ereje, lüktetése felfokozottan képes érzékeltetni a hangulatot.

E) Rendszeresen olvastassunk, mondassunk különböző sebességfokozatokkal (lassú; élénk; pergő) verseket, verses szövegeket! A tempófokozással azonban ne veszélyeztessük a tiszta, normakövető artikulációt!

Követeljük meg a gyerekektől, hogy versmondás alkalmával ne ritmizáljanak, ellenkező esetben veszélyeztetik a hangsúlyok értelem- és érzelmetükröztető szerepét.

### Módszerek – javaslatok a beszédritmus tanításához

A ritmushibák megelőzése, illetőleg javítása érdekében egymásra épülő ritmusgyakorlatokat végeztessünk! A ritmusgyakorlatok **rendszeres** végeztetésével a normakövető ritmusos beszédet alakíthatjuk ki. A rövid magánhangzókat valóban röviden szabad képezni, a hosszúakat tényleg

ma – ha – le – hat – kap – van  
 be – ne – se – nem – vet – szed  
 te – mi – ki – mit – süt – visz  
 rá – lé – ró – vár – jár – méz  
 tó – kő – tá – hív – szív – szél  
 mé – tű – ti – híz – híz – fűt

Könnnyen elsajátítják a gyerekek a ritmusjeleket (◡, —), így nemcsak mi rajzolhatjuk a szótagegységek alá, tanítványainktól is megkövetelhetjük a jelölést, továbbá a jeleknek megfelelő olvasatást. Ezt a tevékenységet erősíthetjük tapsoltatással. Ne

Kék mezőben szép arany nyáj legelész,  
 — ◡ — — — ◡ — — ◡◡ —  
 Körülötte arancycsobán heverész. Mi az?  
 ◡◡ — ◡◡ — ◡◡ — ◡◡ — ◡◡ — ◡◡ —  
 (A csillagok és a hold)  
 ◡ — ◡◡ — ◡ —

billeg – ballag, dínom – dánom, kívágta a rezet, szakasztott az apja, éjjel – nappal, térül – fordul, madárlátta kenyér, kitették a szűrét

Az **összetett ritmusgyakorlatok**kal egyrészt a kiejtési nehézségeket tudjuk kezelni, másrészt a ritmus helyes megállapítását, az időtartamnak megfelelő beszédhangképzést, a torlódo magán- és mássalhangzók helyes artikulálását fejleszthetjük.

Készítsünk, vagy magasabb évfolyamon készíttessünk a gyerekekkel ritmusképletet, s ennek segítségével mondják, illetőleg olvassák a példákat! A ritmusérzék hatékony fejlesztői ezek a gyakorlatok, ugyanis a beszéd mellett a taps és a lábmozgás is segítheti a helyes időtartam kialakítását és/vagy megtartását.

Legyen gondunk arra is, hogy a vers mellett a próza szintén kapjon szerepet a ritmusgyakorlatokban, amelyek természetesen a beszédtempót változtatató tevékenységek végeztetésére is alkalmasak.

Tapsoljátok ki ezeket a neveket!  
 ti-tá I-rén  
 ti-tá-ti I-rén-ke

hosszan ejtsék a gyerekek! Különböző mozgásokkal, tapssal, kopogással is összekapcsolhatjuk ezt, a tempóváltást is gyakoroltató feladatot. A ritmusgyakorlatokat hosszabb szavak, szósorok, szintagmák utánmondásával, továbbá olvastatásával is végeztethetjük.

Az **egyszerű ritmusgyakorlatok** példaanyagát külön rövid, majd külön hosszú szótagok, azután szósorok köréből válogassuk!

Mondjátok hangosan ezeket a szótagokat, illetőleg szavakat!

Cini-cini muzsika,  
 Táncol a kis Zsuzsika.  
 Höcc, höcc, katona,  
 Kinek deres a lova.  
 Á, bé, cé, dé, kondaré,  
 Kint a lyukad, takard bé!

feledkezzünk el a beszédleégzés és az artikuláció gyakoroltatásáról sem! Éreztessük a hosszú mássalhangzók kanyargó dallamának áradását! Továbbá a erejüket mondatba építéssel erősíthetjük.

Piri, Piri, Piroska  
 ◡◡◡◡◡ — ◡  
 Hüssal szalad a boltba.  
 — ◡ ◡◡ — ◡

tá-tá Lász-ló  
 Lépkedjete a következő nevekre!  
 3 kicsi lépéssel: Pe-ti-ke, Ma-ri-ka  
 1 rövid + 1 hosszú lépéssel: Mi-hály,  
 Te-réz

Hogyan lépkedjünk ezekre a nevekre?

Levente, Emőke, Tamás, Ibolya, István

A **szöveges ritmusgyakorlatok** végeztetésekora szempontokat a begyakoroltságnak, a készségek megfelelően adjuk! Érvényesítsük a fokozatosság elvét az utasítások megszövegezésekor! Az esőkérő mondókák pontos, az időtartamnak megfelelő ejtése lehet a fő szempont. Közben járással, tapssal (dobogással) is fejleszthetjük a ritmusérzékét.

A helyes beszédleégzés, az artikuláció és az időtartam gyakoroltatása egészítheti ki a ritmusfejlesztő tréninget, aminek szövegeanyaga próza is lehet.

A szöveges ritmusgyakorlatok sorába iktathatjuk a korábbi tréningeket is, például az alábbiaknak megfelelően.

- Ritmizáljuk ezeket a szövegeket
- a ritmusképletnek;
  - a szótagjeleknek megfelelően!

tá-ti-tá-tá  
tá-ti-tá-ti-tá  
tá-ti-ti-tá-ti-tá-ti

Esőt, Uram, esőt,  
⊖ — ⊖ ⊖ ⊖ —  
A szegény embernek  
⊖ ⊖ — — — ⊖  
Jó pihenő idő!

— ⊖ — ⊖ —  
Aki Szent Mihály-nap után gatyába öltözik, !  
⊖ ⊖ — ⊖ — ⊖ ⊖ — ⊖ — ⊖ — ⊖ — ⊖ —  
attól nem kell tanácsot kérni.  
— — — — ⊖ — — — ⊖

A farsangi bálterembe készítsünk keresztül-  
kasul kifejezhető láncdíszeket. ! *Fűzzünk fel*  
*hosszú, erős madzagra bogycákat, terméseket, !*  
közbe-közbe tegyünk csillag alakú szalma- vagy  
gyékénydísz, szalagokat! (Megjegyzés: A !-lel  
szünettartásra, kapcsolásra hívjuk fel a figyelmet.)

Bővíthető, formálható példatár a beszédrítmus ta-  
nitásához

1. Jelöljétek a rövid (⊖) és a hosszú (—)  
szótagokat, majd olvassátok fel a szavakat, szó-  
szerkezeteket!

- írjuk, látjuk, halljuk, kimondjuk;
- szekrény fából, fűzet papírból, fazék  
alumíniumból, táska bőrből, mozsár rézből;
- Panni megpillantotta, szép hajas babát,  
kiságyba fektette, azonnal kapott

2. Ügyeljétek a hangok időtartamára,  
amikor felolvassátok a következő szókapcsola-  
tokat, kifejezéseket!

nőttön nő, ház mögött, pitvar előtt, szurok, de  
nem szurok, úttalan utak, fából készült favödör,  
ezüst gyűrűvel gyűrűzi az ujját, eben, de nem  
ebben, izzik a galagonya, lágy buggyanás, peches  
pandúr

3. Jelöljétek meg a rövid és a hosszú  
szótagokat a tanult jelekkel (⊖, —), majd  
olvassátok fel halkán a szavakat, szószerveke-  
teket!

- fogkefe, virágcserép, fejkendő, cipőkefe,  
gyöngyház, zsebkendő, nyakkendő, üvegyöng,  
cipőkrem, virágváza, háztető, gyöngyszem,  
virágszirom, láncszem;
- fűzöld, égszínkék, falfehér, citromsárga,  
olajzöld, tengerkék, narancssárga, tűzpiros, dió-

- Középhangerővel olvassatok! Ügyeljétek
- a pontos artikulációra;
  - az időtartam megtartására!

Ess, eső, ess,  
Holnap estig ess!  
Szomjas a föld, itasd meg!

barna, koromfekete, hófehér, hamuszürke, püs-  
pöklila

4. Olvassatok a gyors és a lassú tempó  
kombinálásával!

a) ágya, ággyal, ágyterítő, gyerekágy,  
melegágy, emeletes ágy, kórházi ágy, megveti az  
ágyat, nyomja az ágyat, ágynak esett

b) bakancs, bakancsal, bakancsfűző,  
sibakancs, hegymászó bakancs, szöges bakancs,  
bakancsot húz, bakancshoz szokott; Nem tudja,  
hol töri a bakancs.

5. Olvassatok a rövid és a hosszú (rövid: ⊖,  
hosszú: —) tempó kombinálásával!

Ide, csirkék, jót kaptok! Györgyi, meggyet  
szedjél! Örökös örömök között. Ebben a házban  
lakik Anna.

6. Olvassátok a gyors és a közepes tempó  
váltakoztatva!

*Ugráltató*

Húzd, húzd magadat!  
Én is húzom magamat.  
Szél fújja pántlikámat,  
Harmat veri a szoknyámat,  
Hopp!

7. Olvassátok fel a kijelölt példát nagy  
ajakmozgással és a tempóféleségek (gy. t. + l. t. +  
k. t.) kombinálásával!

a) Bújik, mint akinek takargatni valója van;  
Búsul, mint akinek a búzáját elverte a jég;  
Büszke, mint az újonc katona; Kapnak rajta, mint  
a cukron; Fényes, mint a csillag; Szegény, mint a  
templom egere; Egyenes, mint a nádszál; Sötét,  
mint az éjszaka; Olyan az ember, amilyen a  
munkája; Szép edénynek szép cserepe, szép  
asszonynak szép gyereke.

b) *Ujjkiolvasó*

Hüvelykujjam kortéfa,  
Mutatóujjam megrázta,  
Középső ujjam felszedte,  
Gyűrűsujjam hazavitte,  
Ez a picit mind megette,

Azért olyan kicsike.

c) *Holdhivogató*

Jöjj fel, hold,  
Fényes hold,  
Legyen búza bőven,  
Jó bor a pincében,  
Csengő pénz a  
zsebemben,

Jöjj fel, hold!

8. Zelk Zoltán: *Tavaszi dal*

Egy, kettő, három, négy,  
kis őzike, hová mégy?  
— Elég, hogyha tudom én:  
tavasz elé futok én!

Egy, kettő, három, négy,  
te kis nyuszi hová mégy?  
— Se erdőbe, se rétre,  
a szép tavasz elébe.

Egy, kettő, három, négy,  
te kis madár, vígan légy:  
olyan szép dalt daloljál,  
szébb legyen a tavasznál!

a) Olvassátok fel erőteljes ritmizálással Zelk Zoltán versét!

b) Olvassátok fel ezt a verset gyengébb ritmizálással!

c) Ritmizáljatok a vers zenéjére figyelve, s amikor felolvassátok, mondjátok közepes hangereőn a Zelk Zoltán-verset!

9. Juhász Ferenc: *A kertekre leszállt a dér*

A kertekre leszállt a dér,  
kékülten pereg a levél,—  
rozsdásra váltak a rétek,  
üres a madárfészek.

Lassú, nehéz esők jönnek,  
és megcsapkodják a földet,  
s ha a hős felhők elfogynak,  
a sárban barmok tocsognak.

Nézd, ez az ősz. De jön a tél.  
Hulló tollától a föld fehér.  
Hártyás a víz, ez már a jég.  
Kék füst száll, csöndes a vidék.

a) Jelöljétek tapssal a rövid (⊖) és a hosszú (—) szótagokat!

b) Jelezétek kopogással a rövid (⊖) és a hosszú (—) szótagokat!

c) Olvassátok fel ezt, az évszakokat idéző költeményt a rövid (⊖) és a hosszú (—) szótagok által keltett ritmusban!

10. Olvassátok fel ezt a szövegművet nagy ajakmozgással és a tempóféleségek (gy. t. + l. t. + k. t.) kombinálásával

*Jótanácsok a természetkedvelőknek*

Szedjünk friss gyümölcsöt, gondozzuk a virágoskerteket a nyári hónapokban is!

Öntözzük, gyomláljuk, ha kell, kapáljuk is a rózsabokrok környékét, a szegfű-, viola-, liliom-, jázminágysokat! Illatos virágokkal hálálják meg szorgalommal végzett munkánkat.

Kössünk csokorba margarétát, mályvát, szarhalat, sarkantyúvirágot! Érdemes kákát, sást, szalmát is gyűjtenünk, gondoljunk utánozhatatlan illatukra!

11. Olvassátok fel ezt a verset középhangereőn, erős szájmozgással, miután megjelöltétek a hosszú és a rövid szótagokat!

Nemes Nagy Ágnes: *Égi fagyfalt*

Ég, ég, fényes ég,  
óriási nyári kék.  
Most egy felhő felszalad,  
csupa jég és csupa hab,  
mintha látnál óriási  
tejszínfagyalt-tornyokat.  
Nem sokáig bírja nyáron,  
úzni kezd az égi tálon,  
olvad, olvad, szétcsepeg,  
itt a zápor, csepre csepp.

12. Jelöljétek meg a rövid (⊖) és a hosszú (—) szótagokat, olvassátok fel ezután

a) az alap- és a pótlevegővel helyesen gazdálkodva,

b) a szótagok időtartamát érzékeltetve,

c) természetesen, de nem renyhe szájmozgással a kijelölt szemelvényt!

A) A legszebbek az álarcok voltak. Tiszta fehér papírból vágták ki őket, arcukhoz mérték, és kilyukasztották a szemek, orr és száj helyét. Aztán kifestették az egészet az iskolai festékesdoboz színeivel, rózsás pirosra, kínai sárgára, néha szerezessenek is, feketére. Bajuszt is tudtak festeni; de a hosszú szakállat már ragasztani kellett; ehhez hosszú, keskeny sávokra rojtozták ki a papírt, és olló fokán végig húzgatva kigöndörítették minden szálát. (*Kaffka Margit*)

B)

Az erdőszélen lopva róka jár,  
s csapás végén havas bozótba fordul.  
Mint holt kastélyon bűvös mese-zár,  
a hó a sí alatt halkán csikordul.

Felborzolt tollal ül a hím-pirók,  
hóúzmarát szítal az ág le rája,  
félálomban lát nyár-illúziót,  
s olyankor szól althangú füvölája.

(*Áprily Lajos*)

C) Gyönyörű tavaszi volt az idő, enyhe, engedékeny, veteményező idő, sárga napsugarak csillogó aranyat hintettek a tócsákba, s a fű buján zsendült a kerítés tövében. Már a kotlós is ott berzenkedett, s számtalan kotyogással hívta csibéit, akik aprócska pöttyök voltak, és édes kis csipegéssel futottak a tyúk után. (*Móricz Zsigmond*)

13. Alkalmazták a természetes beszédritmust, amikor halkan, majd középhangerővel olvassátok ezt az ismeretlen szerzőjű szövegűművet!

*Megkötöm lovamat...*

Megkötöm lovamat piros almafához.  
Megkötöm szívemet gyöngé violához.  
Lovamat eloldom, mikor a Hold jön fel,  
De tőled, violám, csak a halál old el.

14. Szólaltassátok meg az alábbi ismeretlen szerzőjű mesét! Ügyeljetek a következő szempontokra:

- természetes artikuláció;
- a kérdő és a felkiáltó mondatok pontos ejtése;
- a hangkapcsolatok hibátlan képzése;
- tempóváltoztatás.

*A Nap, a Hold és a Szél*

A Nap, a Hold és a Szél együtt üldögéltek egy fa alatt. Egy ember arra ment, és köszönt:

— Jó napot, adjon Isten!

Azt mondja a Nap a többieknek:

— Látjátok, mindenki engem köszönt!

Feleli az ember:

— De még jobban a szelet köszöntöm.

Azt mondja a Hold az embernek:

— Megállj! Miért mondd ezt? Várj csak, a

télen megfagyasztalak!

Rávágja erre az ember:

— Csak a szél ne fújjon!

Odaszól a Nap is:

— No, megállj, te ember, megsütlek a nyáron!

Erre meg így felel az ember:

— Csak a szél fújjon!

A Szél erre odafordul a többiekhez:

— Ugye, hogy mégiscsak bennem van a bizalma mindenkinek?

15. Olvassátok fel erőteljes tempóvariálással és ritmizálással a következő részleteket ismeretlen szerzőjű szövegűművekből!

- |  |   |
|--|---|
| a) Este, este, sej, de este akar lenni.<br>Ez a kislány haza akar menni.<br>Hazamenne, de nincs kísérője,<br>Elkísérem, leszek én a szeretője. | b) A ludasi kertek alatt<br>Két barna lány szépen halad.<br>Rózsát szednek, úgy mulatnak,<br>Felelnek a madaraknak. |
|--|---|

16. Jelöljétek meg a rövid (◡) és a hosszú (—) szótagokat az idézetben, majd olvassátok fel a gondolatokat

- egy alaplevegővel,
- a rövid és a hosszú szótagokat érzékeltetve, de nem eltúlozva,
- rugalmas szájmozgással!

Fehér Ferenc: *Egyetlen szó* (Részlet)

A legszebb szót kerestem én is:  
legyen láng! kenyér is, fény is!  
Melyik volt? Mégis tán az első,  
lelket átjáró láz – a jelző;  
az az egy és megkophatatlan,  
abban a régi dolgozatban...  
Láng volt? Nem. Pehely se.  
Valaki ellehelte.

Más szavak mind sorra halnak,  
azt mondhatnám bár magamnak!  
Meghagynám, másoknak búzamagnak,  
románnak, szlávna és magyarnak,  
mert akkor szó csupán, ha éltet,  
ha jó bizalom, s nem kísértet –  
éle sincsen, sem fonákja,  
s visszája sem ok vizályra.

17. Tervezzétek meg a kijelölt szövegmű felolvasását a következők szem előtt tartásával:

- beszédritmus,
- levegővétel,
- ajakmozgás.

A) A legelső híd talán egy villámsújtotta, öreg fa volt. A kidőlt törzs éppen egy sebes folyású, örvénylő patak fölé borult. Az ősembernek már nem

kellett belegázolnia a jéghideg vízbe, hanem az ágon tornázta át magát a patak fölött. Az ember jól emlékezetébe véste a természet ajándékát. Később



megpróbálta maga is utánozni. A partok közé szálfákat fektetett. Ha a távolság túlságosan nagy, bizonyos középüti kövekből halmokat rakott. Az egyik gerenda a mesterséges szigetig, a másik a szigettől a túlsó partig ért. Megszületett az első híd.

B) A kezdetleges bürün először csak gyalogosok jártak. Idővel azonban lovak, öszvérek, sőt nehéz szekerek számára is utat kellett nyitni a folyók felett. A mesterek egyre vastagabb gerendákat választottak.

18. Alkalmazták a kijelölt vers felolvasása közben a szótagok jelrendszerét (∪, —)! Legyen gondotok

- a) a levegővételi helyek megtervezésére,
- b) a rugalmas ajakműködésre!

A) Nemes Nagy Ágnes: *A gondolj-rám-virág*

A gondolj-rám-virág,  
az volna szép, az volna szép,  
a gondolj-rám-virág,  
az barna-kék, az barna-kék,  
(csak volna barna, volna kék,  
a gondolj-rám csak volna szép,  
mert nincs ilyen).  
A nefelejcs azt mondja: nem,  
a gondolj-rám: igen, igen,  
azt mondja, hogy: igen.

B) Nagy László: *Liliom-dal*

Télen sírtál te vékony liliom,  
torkodig felért a hó.  
Aranyfoltos pázsiton, liliom,  
hajladozni ugye jó!  
Tünetények előtted játszanak:  
fény s levelek sűrűi,  
sárgarigó szárnya ha fölbeleg,  
delelő nap átsüti.  
Alkonyatkor öldöklő angyalok  
táncolnak a tűzfalon.  
Alkonyatkor bújj hozzám, liliom:  
vállam árnya: oltalom.

19. Ügyeljetek ezekre az elvárásokra, amikor felolvassátok a kijelölt Móricz-szemelvényt:

- a) a rövid és a hosszú szótagok természetes ejtése,
- b) az alap- és a pótlevegővel való helyes gazdálkodás,
- c) az érthető beszédhangok képzése!

A) Vihar kezdődik. Az égen kavarnak a felhők, és feketén robognak az égi ménesek. A kanász a disznai mellett, felkél s az eget nézi ernyős tenyér alól. Sötét felhő húzódik a nap elé. A kondás a disznókat a fészerbe hajszolja. Két ló vágat a falu felé elszabadulva valami ménesből. Sötét felhők, a lovak megőrültek, és szanaszét vágatnak a pusztán. Csikós lovagol az esőben. Ménés zúg, utána csikósok.

B) A gyerek lóháton vágat. A pusztán nem elég nagy, hogy elbírja a keservit. Hirtelen meglát valamit, amitől megáll. Egy autót. Felnéz az égre, viharfelhők kezdenek gyűlni. Lenéz az autóra. Sehöl senki sincs körülötte... Leszáll a lóról, s nézi. Az autónak bársonyos bőrülése van. Kár lenne, ha vízzel telne meg a kocsi... Nem ismeri a szerkezetét, nem tudja felhúzni a karosszériát.

### Összefoglalás

Sorozatunknak ebben a részében, amikor a **Lőrincze Lajos-centenáriumra** tekintettel kitüntetetten dolgozunk tisztelgésre készítésre is a céljaim között szerepelt, **a beszédritmus** ügyét állítottam középpontba a nélkülözhetetlen **háttérismereteket** mozgósítva, a **követelményeket** hangsúlyozva és **módszereket** ajánlva a mindennapi, megkerülhetetlen, egyértelműen a helyesejtést tanító, fejlesztő tanítói, magyartanári munkánkhoz.

## Lev Szemjonovics Vigotszkij: GONDOLKODÁS ÉS BESZÉD

*Egy könyv, amely joggal kér helyet minden tanító és magyartanár könyvespolcán.*  
24 cm, 418 oldal. Most harmadáron, 2900 Ft helyett csak 999 Ft-ért!

Megrendelhető: [trezorkiado@t-online.hu](mailto:trezorkiado@t-online.hu)

Telefon: (1) 363-0276

## Adamikné Jászó Anna

# Jókai és a köznyelvtől eltérő beszéd

Minden Jókairól szóló monográfiában olvashatjuk, hogy szerelmese és mestere volt a magyar nyelvnek, minden regiszterben tudott írni, még szlengben is, de fő jellemzője az élő beszéd visszaadása. Minden monográfia kiemeli humorát, humora pedig szinte minden területen megnyilvánult: érvelésében, szóhasználatában, stílusesszéjeiben. Nyelvi humorának egyik forrása az idegenek magyar beszéde, közismert példája a beszélő nevű Tallérossy Zebulon tótos beszéde. Jókai sokszor beszéltet idegen eljűkat magyarul, ők a tárgyas igeragozást mindig elrontják, és saját hangrendszerüknek megfelelően helyettesítik a számukra kiejthetetlen magyar hangokat. Szerepelteti a nyelvjárásos beszédet is, bár szigorú kritikusi olykor megérőják amiatt, hogy nem a megfelelő tájszólást alkalmazza. Olykor hibásan beszélnek szereplői, a beszédhibák közül a racsolás vezet. (Zárójelben jegyzem meg, hogy a nyelvjárásos beszéd nem hiba, sőt megőrzendő sajátosság, lassan régiségnek minősül, mert visszaszorulnak a nyelvjárások.) Az alábbiakban példákat közlök a különféle beszédjellegzetességekre Jókai műveiből, mindezek tanúsítják hihetetlenül éles megfigyelőképességét, tájékozottságát, szerető humorát. (Az Unikornis-kiadás köteteiből idézek.)

Német beszél magyarul:

*Eressze engem, Bajcsy úr. Ne tréfálja így! Én bizony nem teszek sem kezemet, sem lábamat a kegyelmed ezüstre; no, csak ne haragudja magát nekem: meglehet, hogy rosszul megmondtam, mást akartam megmondani: engem nem kell a kegyelmetek ezüst, nem arany, és mégis csinálom fogom, ami kell. Ezt mondja becsületes ember; és ki mondja, hogy Hampel Kristóf nem becsületes ember van? Én beszélem magyarul rosszat, de érzem jót. (Az elátkozott család 21)*  
Hasonlóan beszél a bigámista katonatiszt, Klatopil Vencel. (*A tengerszemű hölgy 189*)

Tót (szlovák) beszél magyarul:

*Hujújí! Megkapod a concessát. Fizetsz előbb egy máriást! Ez taksa neked. Nem neked! Tüled! Nekemnek. Rozumis? (A barátfalvi lévita 291)*  
– Hun – szólt ravasz hunyorgással a legény.  
– Van nekünk kegyes patronus, konstabler úr. Fogunk csinálni nagy larmat utcan, mintha volnánk riszegek. Konstabler úr bekiséri minket rendőrsíghhez, becsuknak dutyiba. Ott halunk jó szalman ingyen; jobban, mint itthon négy krajcárért. Probalunk mink mar aztat! Forint megmaradja magát. Itt van, Adam bacsí. Ez már a kenteké. Mehetnek lakodalomba. (A gazdag szegények 151, Frányó beszéde.)

Görög beszél magyarul:

– *Jaj bizony talán tígódet is megcsalta az a semmirevaló?*  
– *No meg engem, hogy akasztanák fel a nevé napján.*  
– *Kívánom neki tiszta szívből! Engemet is kirabult a gyilkus, a tulvaj, elvitte minden pinzomet, aranyet, ezustot, bankucéduluit. Hogy nyeljenek el neki krukodélusok, ott, ahol vagyon, idegen országban. (Elbeszélések I, 177, A kal-már és családja)*

Olasz beszél magyarul:

A beszédében pedig valami különös varázs volt. A magyar szót is azzal a sajtáságos felső-itáliei selypítéssel ejté ki, ami az sz-et s-nek, a z-t zs-nek, a c-t cs-nek hangoztatja, de az nagyon kedvessé tette, még inkább az a buzgó igyekezete, hogy a kiejtésre kerülő szóhoz az ajkait előre idomítani próbálta.

– *Hozta Isten! Vártam rád. Tudtam, eljös. Bolondos Lacsí tegnap este mindent elmesélt. Neki elmondta gérilla pajtás. Les belőle tárcsacsikk Komáromi lapokban. Putri, ürgeragú, manarisottó. Nevetni való. Hogy van feje hadnagy úrnak? Semmi baj már, Házasodni akar? A la minuta? Hát te, bolondos Lacsí, hol vetted aszt a súp samócsát? Nem láttam még a piacson. (A mi lengyelünk 131, Angiolina, az ezredesné beszéde.)*

Az is érdekes, ahogyan az angolok ejtik a magyar szavakat. A *háromszínű kandúr* c. elbeszélés egyik szereplője, Liba Kis Jánosné libákkal kereskedik: minden évben libákat szállít Londonba, sikeresen üzletel, de egy szót sem tud angolul. Szomszédja, a tudós Pugonyi Están is Londonba megy, de ő betűik szerint ejti az angol szavakat, ezért senki nem érti angol beszédét. Elkeveredik a városban, ezért Liba Kis Jánosné a keresésére indul, elmegy a sheriff hivatalába. „A nevé már megtanulta. Arra készen volt, hogy mikor azt mondják „Lájbekisz Dzszenuszni”, az annyit tesz, hogy Liba Kis Jánosné. A szállásadó gazdája is ezen a néven tisztelte.” (*Elbeszélések III, 301*)

Pugonyi Estánról írja Jókai: „Csak egy európai nyelvet tanult meg: az angolt. Bizony azt sem azért, hogy Shakespeare-t eredetiben olvashassa. [...] De azt is úgy szedte magába, ahogy a latin helyesírás szerint olvasandó. Kámbriidge herceget bizony nem mondta *Kembridzs*-nek, sem pedig a recapitulation-t *rikepitsulesn*-nek, de azért ha jött a zsidó szeszifőzőnek üzleti levele Liverpoolból, azt mégis csak öhozá vitték tolmácsolás végett! (*Elbeszélések III., 282, A háromszínű kandúr*)

Az angol misseket nagy élvezettel karikírozza Jókai *Az új földesúrban*, az *Akik kétszer halnak* megben. Ez utóbbiból idézek (I, 211): „A miss nagyon beszédes volt. S nem elég, hogy a nyelve beszélt, minden arcvonása beszélt hozzá, még az orra is mozgékony volt. Erősen üdvözölte mister Hallovájt, aki a grófné „dájmond”-jait olyan ügyesen feltalálta, s nagyon szerette volna, ha mister Ajlóvi az interesszent krimivel inkvizízen színész díteljeiből egy kis ripecipuslént bocsát közre.” (Illavay Ferenc kutatta fel a grófné gyémántjait.)

A legérdekesebb az a regényrészlet, amelyben magyarul tanul az idegen anyanyelvű fiatalember. Rákóczy fia, György nem tudott magyarul, ezért Pelargus elkezd tanítani (*Rákóczy fia* 274):

– Szememből = „aus meinen Augen”.

– Micsoda? Ott egy szó, itt meg három.

– Igen. „Szem” = „Auge”. A magyar az emberi tagoknál sohasem használja a többes számot: tehát „Augen”; „Szemem” = „meine Augen”, „Szememből” = „Aus meinen Augen”.

– Csodálatos egy nyelv.

Hát még mikor a „láthatnám” analízisére került sor.

– „Lát” = „sieht”, „láthat” = „kann sehen”, „láthatnék” = „ich könnte sehen”.

– „Láthatnám” = „ich könnte es sehen”. Stb.

Mikes Kelemen is megpróbálkozott a herceg tanításával (299):

– Tanulja meg ezt a szót, herceg: „Szeretek, szeretsz, szeret, szeretünk, szerettek, szeretnek”.

– Hisz ez meg úgy hangzik, mint mikor két ács húzza az öreg fűrészét előre-hátra! Milyen gyöngyön hangzik ez németül: „ich liebe, du liebst, er liebt”, magyarul meg csupa „retek, rekeszek, szekerések”. Hisz ha én ezt egy szép leánynak mondom, elszalad, azt hiszi, szakkermentezek.

Mikes nagy megbotránkozással csóválta a fejét. Micsoda nevelés! Hogy el tudták rontani ezt a fejedelmi vért!

Kecskeméti ő-ző beszéd:

Még nagyobb meglepetés várt a gyülekezetre, mikor a vasas német magyarul szólalt meg, s azt kérdezte, igen jó kecskeméti kiejtéssel:

– Miért tetszött ide röndölni a tekintetős vicsispán úrnak?

Megesik az, hogy a vasasoknál magyar születésű tiszték szolgálnak, és megfordítva.

Ez köztetszést aratott.

– Felszólítom ezennel az alezredes urat – mondta az alispán –, hogy a kirukkoltatott katonaságot azonnal távolítsa el a megyeház közeléből.

Az alezredes udvariasan válaszolt:

– Énnéköm az a röndötötöm van a nagyméltóságú királyi biztos úrtól, hogy a tekintetős

alispán úrnak engödelmesködjem, s a fegyveres erőt röndölkezésére bocsássam. Ha parancsolja, visszavezetöm s csapatokat a kaszármáikba; azonban a bekövetkezhető eshetőségökért mindön felelősségöt alispán úr vállaira töszök. (*A kiskirályok* I, 113; egyébként első regényében, a *Hétköznapok*-ban is visszaadja a kecskeméti beszédet.)

Palócos beszéd:

– Mondok, viszek egy kosaar aómaat a vasúthoz, hátha vesznek belőle az urasaagok. Haat csak ott laatom az indaóhaaz ajtajaaban a Vigyazz kutyót, amint keet laabon bertoafof, s a szaajaaban tart egy baadog cseeszeet, s a pasaséroktul kaodul. Adnak neki egy kis peenzt, ki egy nagyot, amennyi a cseeszeebe feer. (*A gazdag szegények* 52, Ritka Panna palotai kofa beszéde, Rákospalota akkor még palócos nyelvű volt, még a 20. sz. elején is, ahogy Babits visszaadta a *Kártyavárban*.)

– Hát bajvivásban esett el?

– Biz a volt annak a veege.

– Miért vívott? Kivel vívott? Ki volt a gyilkosa?

– Hát tudom een azt? Nem kötötteek azt az een aóromra. Keek huszár volt a Pálffy-regementből. Nem eerjük már azt utol; mert az, amint a füleet levágták, a gyenerális parancslattyából mindgyárt dezentált a törökhöz Temesvárra: pribeek lett, pogány lett; ezóta szarácsit csináltak belőle. (*Szeretve mind a vérpadig* I, 9, Marcinak, Tisza Gábor inasának a beszéde.)

Erdélyi nyelvjárás (mezőségi a-zás):

Egy derék, kedves erdélyi úr volt. Ómagy a honvédeknel. Arról a vidékről való, ahol az „o” betűt nem ismerik.

Nagyon barátságosan fogadta Illavayt, s mosolygott az egész előadásán. Hanem végül azt mondta neki: „Hát biz az, barátam, meghal egy kicsit.”

– De uram, gondolja meg, hisz ez egy örült! Lehet-e egy hóbortost halálra ítélni!

– Habartas! Habartas! Hisz azt minden ganasztevő mandhatná, hogy ő habartas. Hát ki fogja azt mast megvizsgálni? Mi csak nem állhatunk neki micascapiummal a két szemének, hogy ki van-e tágulva a pupillája. (*Akik kétszer halnak meg* I, 88)

Cigány beszéd

A *Rákóczy fia* 19. fejezete *A csavargók országa* címet viseli. Ez és az utána következő fejezet lényegében tolvajnyelven íródott, tele van cigány szavakkal. Ezeket Jókai lábjegyzetekkel látja el: *phrál: bátya – cigányul; uribenás: díszruha – cigányszó; lurdéhá: katona; széló: kötél; Mi hír a Kielámból? – város; iltisek: poroszlók; Csercsen: Csillag – cigányul; Mirikló: Gyöngy – cigányul – cigánylány neve; Hej te Sosoj!: Nyúl – cigányul; phéna: leány*

*testvér – cigányul; Ne te bibasz! Nem a Csercsen jött meg, hanem a Jiló: Szív – cigányul; báró: úr – cigányul; Akit a kutyás manusz kifogott?: Ember – cigányul; rákló – suhanc; khandó – kard; küre – csikó; Amáró Dádé – Miatyánk; Úgy kellett a csórnak! – tolvaj; anguszterin – gyűrű; csáj – leány; avgin – méz.* Itt-ott belekever a szövegbe német eredetű tolvajnyelvi szavakat is.

A *tarcali kápolna* c. elbeszélésben a táborkon jószót a cigányasszonnyal:

Kérdőzködésére felelék, hogy egy cigányasszony mond jövendőt a katonáknak.

Ismerte már ezt a fajt alföldön laktából, s odainté.

– *Kurhere dade*, mondj szerencsét itt ezeknek az uraknak, *dikhec* előre.

– *Jaj, asta bitagtále sarmangade bibále!* soha nem mondtam én még uraknak szerencsét, csak szegény embereknek.

– *Upre* vén szibilla, vagy a sarkadra verek ezzel a korbáccsal.

– Én nem bánom, de ha aztán *okhets dikécsáre kokhele tuterone mangyéra*, úgy ne járjak, mint a minap, hogy jól megkorbácsoltak az urak.

– Ne félj, boszorkány. Fogd meg a tenyerét ennek az úrnak.

A *segédőrnagy* lehúzta kesztyűjét, s odartartá tenyerét a cigányasszonynak.

(*Forradalmi és csataképek* 231)

Zárt orrhangzós beszéd:

– Hát hol vannak a cselédek, Matykó?

– Deb tudob – felelt a fickó. (Két betű nem létezett az ábécéjében, az m és az n, azok helyett következetesen mindig b-t és d-t használt.)

– Nem tudod? Hát hol a gazdasszony, aki a konyhán főz?

– Bost is csak főz.

– Hol?

– Az apáti tisztartó konyhájád. (*Akik kétszer halnak meg* I, 246)

Raccsolás:

„Azért ha még egyszer megengedik, kegyelmes uraim, hogy egy kis igazságot elmondjak, csak akkorát, mint a mustármag: tehát nem tarthatom titokban, hogy akármilyen derék és eszes ember legyen is az a princ Alienor, de az Isten áldja meg őtet, amint azt a szót kimondja a népgyűlésen, hogy „Tisztelt polgártársak!” s a nép meghallja, hogy nem tudja az „r”-et kimondani, mind fölkiált rá, hogy „köpje ki a szájából azt a kását, úgy beszéljen!” s azzal vége van.” (*Az élet komédiásai* I, 163)

Otthon aztán, amint az ebédet ki-ki a háta mögé dobálta, Leon nem hagyott neki addig nyugtot, míg elő nem vette a számára készített

programbeszédet, s meg nem tanulta könyv nélkül. Akkor aztán elszavaltatta vele maga előtt az egészét: oktatva védené a szavak magyaros kiejtésében, hogy a kettős betűket világosan megpattogtassa: az „ö”-t az „ü”-vel, a „b”-t a „p”-vel semmiképpen fel ne cserélje, a mondatok végső tagját franciásan meg ne húzza; ne hadarjon, hanem csendesen potyogtassa a szót, s a végső három sort emelkedett hangon, teljes torokeröltéssel mondja el; mert akkor lesz nagy a hatás. (*Az élet komédiásai* I, 257; Zárkány Napóleon oktatja így princ Alienort a korteshadjáraton.)

Szlanges szavak, kifejezések

Bármilyen meglepő – különösen azok számára, akik Jókaival kapcsolatban csak a patetikus stílust ismerik –, műveiben szlanges szavakkal is találkozunk. A témától függően megtalálhatók ugyanis regényeiben a korabeli társalgási és nagyvárosi nyelv *szlanges szavai, kifejezései*. Ha megfigyeljük az alábbi példákat, észrevehetjük, hogy többnyire Jókai kései műveiből származnak, abból a korszakból, melyet hanyatlónak nevez az irodalomtörténet-írás, például Nagy Miklós. Miért volna ez hanyatlás? Jókai miliőt váltott, új a környezet, a stílus is más lett: nagyvárosi szlanges:

Én mind csak arra néztem, hogyan eszik ez a leány, úgy fal, mint egy farkas. Amellett észre sem vettem, hogy magam is milyen *kegyetlenül bepakolok*, pedig nincs itt a szomatózés skatulyám. (*Öreg ember nem vén ember* 203)

Annyi igaz, hogy én adtam – a feleségem kezébe – a díva által igényelt föllépti díjat: egy *lepedőt*. (*De kár megvénülni!* 216, Jókai lábjegyzete: lepedő = 1000 forintos bankó.)

Ekkor aztán jobban megnéztem. *Kapitális kis leánydarab* volt. (*De kár megvénülni!* 37)

– No, hát – nem fog ön *gyantázni?* – kérde tőlem dévaj mosolygással.

– Gyantázni? (Hiszen nem volt nálam a *hedüvönóm*.)

Fölkacagott.

– Sohasem hallotta még ezt a *mükifejezést?*

Nem iszik egy pohár chartreuse-t? (Persze hogy persze. Arra mifelénk is ezt hívják *gyantázásnak*.) (*De kár megvénülni* 70)

A kapitányomnak is volt egy ilyen hölgye, aki pedig sem húga, sem leánya, sem öreganyja nem volt neki, de mindamellett felesége sem volt. Ez együtt lovagolt vele, hosszú selyemruhában, nagy tollas baréttal a fején, mikor a kapitány néha meglátogatta ütegünket. *Csinos darab bőr volt*. (*Egy hírhedt kalandor a XVII. századból* 233)

De már ennél a szónál Vajdár homloka úgy izadt, mint a fűtött ház ablaka.

– De hisz azt lehetetlen, hogy észre ne vegye valaki.

– Csak te légy nyugodtan, *kis kutyám*. Tanuld meg azt, hogy az optikusoknál vannak olyan szemüvegek, amiket ha valakinek feltesznek, hát nem lát rajta semmit. S aztán minden ember szemére való szemüvegek vannak ottan, amik arra valók, hogy ne lásson. (*Egy az isten II. 226*)

Ez azonban, amint neszt fogott a gyémántok nyomozásáról, rögtön abbahagyta a további *csaklizást, pofát*, nevet változtatott, s gőzhajóra ülve elmenekült Amerikába. (*Akik kétszer halnak meg I, 187*)

A tánc végeztével csak úgy hámlott a fehér és piros *vakolat* ábrázatjáról az izzadságos igyekezet miatt. (*Akik kétszer halnak meg II, 24*)

(Észre kellett vennie, hogy a lány *pikós*.)  
(*Akik kétszer halnak meg II, 34*)

A rektornak is jutott belőle vagy kettő, sőt Tukmányiné asszonynak is *letrafálta* egy löveg a fejeről a piros rózsát. (*Az élet komédiásai I, 229*, a gyerekek „agyaglövegekkel” találják el a kortesgyűlés résztvevőit.)

De annyira bizonyos, hogy „zikher”. (*Az élet komédiásai I, 267*, a pesti szlengben nemrégiben is mondták: biztos, ami sicher.)

A diplomácia halottait nem temetik el, nem prédikálják el, nem szegeznek ki a fekete táblára a gyászjelentéseiket. Azokat igen csendesen *takarítják el*, mint a kivégzetteket szokás. (*Az élet komédiásai II, 163*)

Leon úgy *kicsipte magát* védencével együtt, hogy megakadhatott rajtuk akárkinek a szeme. (*Az élet komédiásai I, 183*)

Csak nem hiszed tán, hogy ha behozom hozzátok azt a *fancsali feszületet* az egész táborod mind hozzá áll, s pápistává lesz a kedvéért? (*Az élet komédiásai I, 215*)

– Majd megtanítalak rá. Mire való a *pumpolás?* – *Pumpolni?* Az bizony jó lehet. Csak volna kitől. (*Rákóczy fia 56*, Jókai lábjegyzete: *Szivattyúzni. Adósságcsinálás műszava*. A szabadkőműves nagymester és György párbeszéde.)

A templomudvar úgy tömve volt *töksimára borotvált koponyákkal*, hogy a fejek tetején bizvást sétálni lehetett volna. (*Aki a szívét a homlokán hordja 173*)

„Lehetetlen volt felkelnem, tele volt a tábla bukott kettősökkel: nyeresben voltam, elszedtem tőlük tíz-tizenöt-húsz kemény forintot. Itt van, *mucuskám*. Ezt neked hoztam haza. Szaporítsd vele a konyhapénzt. *Mucuskám! Bubiskám!*” (*Tégy jót 33*)

Jókai nagy művésze volt a magyar nyelvnek, ezt még Arany János is elismerte a *Szegény gazdagok*-ról írt kritikájában. A nyelvi változatokat mindig funkcióban, a retorikai illőség elvének megfelelően használja. Minden műve más, nyelvi szempontból valódi csemege. Kollégáim talán ráébrednek arra, mennyire egyszemélyes képet festenek a tankönyvek Jókairól, s kedvet kapnak kevésbé ismert művei olvasására.

## KONFERENCIÁK

### A magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga tíz éve (2005–2015) szakmai konferencia előadásából

A program célja: a TÁMOP 4.1.2.B.2.-13/1-2013-0007 „Országos Koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című pályázat keretében szakmai fórum szervezése a magyar nyelvi és irodalmi érettségi vizsgáról tanárok, oktatók, illetve tanárjelölt hallgatók számára. A szakmai fórum témakörei: milyen új tudást vitt a rendszerbe az „új” érettségi, ezt miért és hogyan tette; milyen eredményeket hozott; mi változott az elmúlt 10 évben; mennyiben megfelelő a kialakított koncepció.

A konferenciát 2015. március 27-én az Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karán tartották meg.

#### A magyar nyelv és irodalom kétszintű érettségi vizsga tíz éve (2005–2015) Károly Krisztina főigazgató megnyitója

*Tisztelt Dékánhelyettes Asszony! Tisztelt Elnök Asszony és Elnök Úr! Tisztelt Docens Asszony!  
Kedves Kollégák!*

Megtisztelő számomra, hogy itt köszönthetem a konferencia résztvevőit. Nyelvész vagyok, ezért lehet engem némi elfogultsággal vádolni, de őszintén úgy gondolom, hogy a magyar érettségi különleges helyet foglal el a vizsgák, de még az érettségi vizsgák között is. Nem csupán tárgyit tudást mér, hanem a felkészülés során elsajátított ismeretek és készségek révén meghatározó szerepet tölt be a jövő nemzedék általános műveltsége, kommunikációs szokásai és képessége, gon-

dolgozómódja, egész értékrendje alakulásában. Nemrég ünnepeltük a karon a magyar stilisztika meghatározó egyéniségének, Szathmári István professzornak a 90. születésnapját, ahol egyik méltatója nem kisebb megállapítást tett, mint azt, hogy „a szép magyar beszéd a tiszta gondolkodás jele”. Hát lehet ennél akkor bármi fontosabb?

Az új, osztatlan tanárképzés a magasabb diszciplináris kreditek és a hosszú, egyéves gyakorlat révén **új minőség** létrehozására nyújt lehetőséget a tanárképzésben. A képzést nagyban befolyásolja az is, hogy a leendő tanároknak milyen tudást kell átadniuk az iskolákban, és milyen értékelési eljárásokkal kell dolgozniuk. Az érettségi tartalma és értékelési módszerei ezért meghatározóak a leendő tanárok képzésének tartalmát is. A munkánk tehát összefonódik: amikor az érettségi új tudást mér, és amikor az egyetemi képzés új minőséget igyekszik teremteni, akkor – a magyar nyelv és irodalom tárgy esetében – **az egész magyar kultúrában és társadalomban hozunk létre új (reményeink szerint jobb) tudást és minőséget**. Nem kicsi tehát a közös felelősségünk.

Rendeteg gondolatom lenne, amit szívesen megosztanék azzal kapcsolatosan, hogy mi minden szükséges ennek az új minőségnek a megalkotásához, de engedjék meg, hogy ezek közül most hármat ragadjak ki, hogy útravalóul adhassam a munkájukhoz. Mindegyik kapcsolódik a mai konferencia célkitűzéseéhez: annak felméréséhez, hogy milyen tudást vitt a rendszerbe az új érettségi, s ezt miért és hogyan tette.

Ehhez elsőként komoly és szisztematikus **kutatási tevékenységre** van szükség. A magyar érettségihez, a tanári és tanuló munkához kapcsolódó minőségi kutatási tevékenységgel egyszerre mindjárt két ügyet is szolgálhatunk. Ha ez olyan minőségű, hogy nemzetközi összehasonlításban is tényezőként jelenik meg, akkor nemcsak a tanári felkészítés fejlesztését segíti, hanem emeli a szakmódszertan és a szakmódszertanosok tudományos presztízsét, és segíti szakmai előmenetelüket. Ez a terület sajnos kevesebb figyelmet kapott az elmúlt időben, s következésképp szinte válságba jutott: látjuk, hogy sokszor nincs biztosítva a szakember-utánpótlás, nincs megoldva a szakmódszertani kutatásokat végzők tudományos minősítése, hiányoznak az interdiszciplináris kapcsolódási pontok, és hosszan folytathatnám még a sort.

A kutatási lehetőségeket tekintve most kicsit jobb a helyzet: a jelenlegi TÁMOP-pályázat, valamint a Tudományos Akadémia elnöke, Lovász László által újtárra indított szakmódszertani pályázatok élhetőbb lehetőséget teremtenek az ilyen vizsgálatok számára.

Az új tudás és az új minőség létrehozásának másik fontos feltétele a tudományos műhelyek közötti kommunikáció. Nagy öröm számomra ezért a mai rendezvény, hiszen a szakterület minden fontos szereplője jelen van: az iskolák, a felsőoktatási intézmények és az oktatáspolitikai képviselői is. Nem elég azonban csupán megtárgyalni a kutatási eredményeket, hanem azokat „rögzíteni”, **publikálni** is szükséges, hogy széles körben és a jövő számára is hozzáférhető legyenek. Ehhez szeretnénk hozzájárulni azzal a két tanulmánykötet-sorozattal is, amelyet a Tanárképző Központunk indít újtárra az idén: egyik a szakmódszertan területén végzett elméleti és empirikus kutatások közzétételére vállalkozik, a másik a tanárképzés különféle jó gyakorlatait mutatja be. Az első számok a novemberi Tudós tanár konferencián elhangzott előadások anyagát fogják közölni, de azon vagyunk, hogy évről évre újabb és újabb kötetekbe rendezhessük a remélt és várt felhalmozódó tudást.

Az új minőség létrehozásának harmadik feltétele, hogy a kutatásokból származó **tudás visszavezetődjön az oktatásba és a tanárképzésbe**. Az ELTE Tanárképző Központja és a TÁMOP-pályázat vezetőjeként az ELTE-n mintegy „védnöki” feladatnak tekintem ezt. A TÁMOP-pályázat eredményeinek felhasználásával dolgozzuk ki – a tanárképzésben érintett öt kar és a három gyakorlóiskolánk együttműködésével – az ELTE új tanárképzésének tartalmi és szakmai komponenseit. Ily módon az Önök munkájára, gondolataira is számítunk, építünk. A magyar érettségi, jelentőségénél fogva, kutatási kérdések egész sorát veti fel, ezért a mai konferencia nagyban segíti a szakmai fejlesztőmunkát mind intézményi, mind országos szinten.

Hálás vagyok a konferencia szervezőinek és résztvevőinek áldozatos munkájukért: különösen Raátz Judit és Bóna Judit tanárnőknek az odaadó szervezésért, valamint az ELTE BTK Szakmódszertani Központjának, a Magyar irodalomtörténeti Társaságnak és a Magyar Nyelvtudományi Társaságnak. És köszönöm kedves vendégeinknek, hogy velünk vannak. Őszintén bízom abban, hogy a kialakult vagy épp most kialakuló jó szakmai együttműködések a pályázat futamideje után is fennmaradnak. Ehhez kívánok Önöknek sok sikert és kitartást, a konferenciához pedig értékes tanácskozást!

\* \* \*

**Gintli Tibor**

## **A magyar nyelv és irodalom írásbeli érettségi a felsőoktatás nézőpontjából**

A magyar nyelv és irodalom érettségit számos felsőoktatási intézmény számos szaka bemeneti követelményként határozza meg. Kötelező tárgyként ugyan ritkán szerepel – például a magyar szak és a néprajz esetében –, választhatóként azonban gyakran jelenik meg elsősorban a bölcsészet, a jogi és a közigazgatási, rendészeti képzési területeken. A szakok sokfélegének szemléltetésére elegendő csupán a bölcsész szakok jelzésszerű felsorolása: angdragógia, anglisztika, germanisztika, keleti nyelvek és kultúrák, a már említett magyar és néprajz, ókori nyelvek és kultúrák, pszichológia, romanisztika, romológia, szabad bölcsészet, szlavisztika, történelem. Nincs szándékomban – és meg is haladja képességeimet –, hogy minden egyes képzési terület, illetve minden egyes szak szempontrendszerét külön-külön érvényesítve tekintsem át, milyen az adott képzési formához kapcsolódó, speciális képességek mérését várják a magyar írásbeli érettségitől. (Erről az adott felsőoktatási szak oktatói lennének hivatottak nyilatkozni.) Éppen ezért arra fogok szorítkozni, hogy egyrészt olyan nézőpontból közelítsek a kérdéshez, amely általánosságban vizsgálja meg, hogy milyen képességekkel és milyen habitussal rendelkező diákokat vár a felsőoktatás, másrészt az ELTE Magyar Irodalom- és Kultúratudományi Intézetének oktatójaként arra a kérdésre szeretnék kitérni, hogy az egyetemi magyar szakok nézőpontjából tekintve milyen képet mutat az írásbeli érettségi. Az utóbb említett témakör kapcsán megjegyezném, hogy a magyar szakon elvárt kompetenciák, valamint a különböző filológiai szakok számára fontos képességek között számos átfedés mutatkozik. Így a magyar szakkal kapcsolatos megfontolások egy része mutatis mutandis a klasszika filológiára és a modern filológiákra is kiterjeszhető.

Meggyőződésem, hogy a felsőoktatásnak elsősorban olyan hallgatókra van szüksége, akik a középiskolai követelmények teljesítése során nem érik el képességeik határait, azaz olyan diákokra, akikben marad még kellő tartalék, hogy egy szinttel magasabb fokon, korábbi tanulmányaikhoz képest lényegesen nagyobb önállósággal és elmélyültséggel foly-

tassák tanulmányaikat a kiválasztott képzés keretében. Talán furcsán hangzik a kifejezés a felnőtt korba éppen csak belépő fiatalokról szólván, mégis ismerjük a kiégett egyetemi hallgató típusát, akit annyira elnyűtt a középiskolai követelmények teljesítése, hogy fáradtan és kedvetlenül vág bele felsőfokú tanulmányaiba, mert a középfokú oktatásban elért jó eredményét erőn felüli munkával érte el. Az ilyen hallgató gyakran csalódik az egyetemi képzésben, ahol még nagyobb teljesítményt, még nagyobb önállóságot várnak el tőle. Hogyan járulhat hozzá a magyar érettségi az ilyen kétoldalú csalódások megelőzéséhez? Mindenekelőtt azzal, hogy elsősorban képességeket és nem adatszerű ismereteket vár el a jelöltektől. Az új, kompetencia alapú érettségi rendszer bevezetését azért helyeselttem kezdettől fogva, mert szellemisége megfelel a fent megfogalmazott igényeknek. Nem irodalomtörténeti vagy életrajzi adatokat, nem definíciókat és meghatározásokat kér számon elsősorban, hanem szövegek megértésének és értelmezésének képességét. Az írásbeli feladatlapok világos üzenete az, hogy az érettségi vizsgán nem lehet jó eredményt elérni előre elkészített, szövegszerűen megfogalmazott tételek memorizálása révén. A meggyőző teljesítményhez nem elég a mechanikus tanulás, kreatív, problémaközpontú gondolkodás szükséges hozzá.

Itt érdemes megjegyezni, hogy csak helyeselni lehet azt a kormányzati szándékot, mely az emelt szintű érettségi vizsgát egyre szélesebb körben teszi felvételi bemeneti követelménnyé. Az egyetemi magyar szakok szempontjából például kifejezetten károsnak ítélné az a korábbi gyakorlat, amely megengedte, hogy a jelentkező diák középszintű magyar érettségi birtokában nyerjen felvételt az egyetemre. Köztudott tény, hogy a középszintű írásbeli érettségi a szövegalkotási feladat keretében három alternatív lehetőséget kínál föl a diáknak: érvelő fogalmazás, műértelmezés, összehasonlító elemzés. Mivel a szövegértési feladat sem kapcsolódik szükségszerűen az irodalom vagy a nyelvészet tárgyköréhez, a középszintű írásbeli feladatsor egy olyan útvonalat is felki-



nál a diákok számára, amely szakirányú ismeretek és képességek hiányában is lehetővé tette a jó eredmény elérését, akár a magyar szakra való bejutást is. Ennek következtében akár olyan hallgató is bekerülhetett a magyar szakra, aki szinte a természeti állapotra emlékeztető mértékben maradt érintetlen az irodalomtudomány és a nyelvészet befolyásától. A középszintű írásbeli ugyan alkalmas arra, hogy megbízhatóan mérje a diákok általános szövegértési és szövegalkotási képességeit, de a mondott útvonal választása esetén semmit sem árul el arról, hogy milyen gyakorlottságra és milyen kompetenciákra tettek szert a szépirodalmi szövegek olvasása és értelmezése terén. Az irodalmi szöveg köztudomásúan olyan sajátosságokkal rendelkezik, amelyek a megértéshez sajátos képességeket és ismereteket kívánnak. Az irodalmi alkotás jelentésének rétegzettség, retorikai megalkotottsága olyan speciális poétikai jártasságot követel, amelynek birtoklásáról csak irodalmi szövegek megértését elváró feladatok segítségével lehet meggyőződni, vagy legalább hozzávetőleges képet alkotni.

Arra a kérdésre, hogy mivel magyarázható a hallgatói színvonal utóbbi években tapasztalható csökkenése, nyilván nem lehetséges egyetlen ok megnevezésével felelni. Valószínűleg szerepet játszik ebben a jelenségben a diákok továbbtanulási stratégiájának átalakulása (az irodalomból tehetséges diákok nem magyar szakra, hanem a majdani jobb fizetéssel kecsegtető szakokra jelentkeznek), a tanári hivatás társadalmi presztízsének folyamatos csökkenése, az elhelyezkedési nehézségek stb. Az okok egyikéként azonban minden bizonnyal a hibás bemeneti szabályozást kell megjelölnünk. A középszintű érettségi olyan hallgatókat is beengedett a magyar szakra, akik később kifejezetten járatlanok mutatkoztak az irodalmi szövegek olvasásában, akik nemcsak hogy nem rendelkeznek a magyar szakon elvárható műveltségi minimummal, hanem még olvasni sem szeretnek – legalábbis nem szépirodalmat.

A problémát nem a középszintű írásbeli feladat-sor jellege okozta, hanem az, hogy nem arra használták, amire kitalálták: az általános szövegalkotás és szövegértés képességét mérni hivatott eszközt speciális olvasási és értelmezési kompetenciákat kívánó szak bemeneti követelményeként fogadták el. Ennek az évekig – tulajdonképpen egy évtizedig – tartó gyakorlatnak a háttérében kialakulása idején aligha szakmai, sokkal inkább politikai megfontolások álltak, s az elhibázott követelményrendszer a későbbiek során a tehetetlenség törvényének engedve vagy egyszerűen megszokásból maradt fenn. A kompetencia alapú érettségi bevezetését annak idején korántsem kísérte a tanártársadalom hangos lelkesedése. Voltak, akik az ideológiai átnevelés szándékát sejtették mögötte, másoknak megfelelt a régi forma, s megint mások a nyilvános megmérettetéstől tartottak. A magyar érettségivel korábban nem lehetett nagy gond, hiszen minden helyi szinten zajlott. Ha a diák megfe-

lelt saját magyartanára elvárásainak, senki sem firtatta – ha éppen nem magyar szakos volt az elnök –, hogy a tanár által közvetített tudás, illetve az általa megfogalmazott követelmények, megfelelnek-e a korszerű tudományosság középiskolában elvárható szintű kritériumainak. A központi írásbeli feladatsorral olyan elem került a rendszerbe, amely részben éppen ez utóbbi igénynek kívánt érvényt szerezni. Az új típusú érettségivel szemben mutatkozó ellenérzéseket az akkori oktatási kormányzat a követelmények leszállításával igyekezett ellensúlyozni. Ennek a biztonsági játéknak volt egyik eleme az emelt szintű érettségi marginalizálása, holott ennek a vizgászintnek éppen az lett volna a fő feladata, hogy eredményesen helyettesítse a korábbi írásbeli felvételi vizsgát. Ennek a hosszúra nyúlt, szakmailag indokolhatatlan közjátéknak vet véget az új gyakorlat, amely az emelt szintű érettségi vizsgának lassan visszaadja eredeti funkcióját.

Mint korábban jeleztem, a felvételi vizsgaként is működő érettségi akkor tölti be szerepét, ha megbízhatóan méri a vizsgázók nyelvi, olvasói és értelmezői kompetenciáját. Azaz alkalmas arra, hogy a kiemelkedő képességekkel rendelkező diákokat elkülönítse az átlagos, illetve gyenge képességű tanulóktól. Ebben a vonatkozásban azon túl, hogy a feladatok jellemzően fogva alapvetően nem adat-, hanem kompetencia-központúak, nagy jelentőséget tulajdonítanak annak a gyakorlatnak, amely a műértelmezés és az összehasonlító elemzések szövegválasztásában mutatkozik. Az eddigi műértelmezési és összehasonlító elemzés feladatok áttekintése során szembe tűnik, hogy túlnyomó többséget képeznek azok a szövegek, amelyek nem részei a tantervnek, illetve a középiskolai gyakorlatban nincs nagy hagyománya tanításuknak, így nagy valószínűséggel a diákok nem hallanak róluk a tanítási órákon. A szövegalkotási feladatok keretében értelmezendő művek többsége tehát minden bizonnyal ismeretlen a vizsgázók számára, sőt nem ritkán nem csupán az adott alkotással, hanem a még szerzője nevével sem találkoztak középiskolai tanulmányaik során. Ezt az eljárást nem egyszer érte kritika, magam is nem egy olyan riportot hallottam, amikor az érettségi napján megszólított diákok arról számoltak be, azért nem választották a műelemzést, mert nem ismerték a művet vagy a szerzőt. A magam részéről minden ellenvélemény dacára helyeslem a kialakult gyakorlatot, sőt úgy vélem, kifejezetten ellentétes lenne a kompetencia alapú érettségi szellemiségével, ha közismert, a tanítási órán már nagy valószínűséggel tárgyalt műveket tűznének ki értelmezési feladatként. Ez a megoldás ugyanis nem kívánt mechanizmusokat indíthat be. Könnyen előállhat az a helyzet, hogy a kitűzött feladat megoldása helyett – a megadott értelmezési szempont mellett – vagy a tankönyv szövegét, vagy a tanári magyarázatot (jobb esetben az órán közösen felvetett szempontokat) adja vissza a vizsgázó. Ebben az

esetben a feladat már nem a diák olvasói, értelmezői és szövegalkotói kreativitását méri elsősorban, hanem reprodukáló képességét, memóriájának teljesítményét. A vizsgázók egy része azt gondolhatja: a tankönyv szövegének visszaadását biztosan jó megoldásként értékeli majd, s a tanári magyarázat is hasonló tekintélyként jelenik meg a diákok szemében. Célszerű az ilyen és ehhez hasonló buktatókat továbbra is elkerülni. Egy szöveg megadott szempontokat érvényesítő értelmezéséhez nincs szükség sem a mű, sem a szerző előzetes ismeretére. A szövegalkotás során megfogalmazott értelmezésnek nem életrajzi adatokra vagy az adott szöveg korábban olvasott/tanult elemzéseire kell hagyatkoznia, hanem a középiskolai tanulmányok során megismert és elsajátított értelmezési stratégiákra, olvasási eljárásokra, az önálló befogadás ezek segítségével megvalósuló képességére. Elegendő arra ügyelni, hogy az ismeretlen szövegben alkalmazott megoldásokhoz hasonló poétikai eljárások ismerete elvárható legyen a vizsgázótól.

Távol álljon tőlem, hogy a természettudományok vagy a matematika módszertanát követendő példaként állítsam a humán tudományok elé, most mégis egy ilyen analógia segítségével szeretném megvilágítani álláspontomat. Bizonyára mindenki furcsállná, ha matematikából, fizikából vagy kémiából csak olyan konkrét feladatokat tűznének ki az érettségien, amelyet a diákok középiskolai tanulmányaik során már minden bizonnyal megoldottak. A feladat célja ugyanis nem az, hogy mérje, mennyire emlékszik a vizsgázó egy konkrét feladat konkrét megoldására, tudja-e fejből, hogyan kell megoldani egy bizonyos példát. A tanítás célja az általános elv megértetése és a bármely konkrét példán történő alkalmazás képességének kialakítása. Bár az irodalmi szövegek értelmezése erősebben függ az értelmező személyétől, szituációjától és egyéb körülményektől, mint egy fizikai jelenség magyarázata, a jelentős különbségek ellenére a mi célunk sem lehet más, mint az önálló megoldó készség, az önálló gondolkodás képességének átadása.

Hogyan szolgálhatnak a központi írásbeli feladatsorok még inkább a képességcentrikus szelekciót? Ha az emeltszintű feladatlap egyes – az eddigiek során még nem érintett – feladatait számba vesszük, a következő javaslatok tűnnek kézenfekvőnek. A nyelvi-műveltségi feladatsor esetében szükséges lenne tovább csökkenteni az adatszerű, mechanikus ismeretre rákérdező részfeladatok egyébként viszonylag alacsony számát. Érdemes lenne arra törekedni, hogy az előzetesen megszerzett adat- vagy definíciószerű ismeret ne maga legyen az elvárt helyes válasz, hanem a megoldás ennek az előzetes ismeretnek a kreatív alkalmazásával álljon elő. Az idézetek felismerését kérő részfeladatok esetében célszerű hosszabb, többsoros citátumot megadni, hogy ne csupán a mechanikus felidézés, hanem a szöveg értelmére, sti-

lisztikai sajátosságaira hagyatkozó következtetés útján is megadható legyen a helyes válasz. Érdemes lenne mellőzni az egyszerű választ igénylő feladatokat, illetve rövid érvelést, indoklást kérni a válasz alátámasztására. Az emelt szintű nyelvi-műveltségi feladatsorban nem helyes olyan egyszerű feladatokat szerepeltetni, amelyek alapszintű ismeretekre kérdeznek rá, ugyanis ezek a százszázalékos biztonsággal megszerzett pontok nivelláló hatásúak, éppen a szelekció ellenében hatnak. Ugyancsak az eddigieknél jobban kellene ügyelni arra, hogy a nyelvi és irodalmi kérdések azonos nehézségi fokot képviseljenek. Az a tapasztalat, hogy a nyelvi feladatok gyakran könnyebbek az irodalmi feladatoknál, ami nem kedvez a nyelvi ismeretek és kompetenciák mérésének.

Az emelt szintű érettségi feladatsor utolsó feladattípusával, a gyakorlati írásbeliséggel kapcsolatban az az álláspontom, hogy a jövőben ezt a feladattípust szerencsés lenne kihagyni az emelt szintű feladatsorból. Bevezetése idején újdonsága folytán a feladat megoldása még valóban kívánt bizonyos kreativitást a vizsgázóktól. Néhány év alatt azonban bebizonyosodott, hogy ez a feladattípus nagyon kevés variációs lehetőséget kínál a feladatlapok íróinak, így nem ritkán ismétlődő, sztereotip szituációra épülő vizsgafeladatok születnek. A megoldások ennek következtében könnyen sematizálhatók, hiszen leginkább bizonyos meghatározott formulák elsajátítását igénylik. Ennek tudható be, hogy az idők során ez a feladattípus elveszítette kreatív jellegét. Másrészt a gyakorlati írásbeliség nem speciális készségeket kér számon, hanem olyan nyelvi kompetenciákat, amelyek átlagosnak mondhatók. A feladat esetleges kiiktatása esetén természetesen szükséges lenne a pontozás körülményeként átalakítására, melynek során feltétlenül figyelembe kellene venni azokat a statisztikai adatokat, amelyek az egyes részfeladatok validitását és magyarázó értékét mutatják. A megmaradó feladatok „átpontozása” ellenkező esetben a feladatsor szelektáló funkciójának romlásával járhat.

A reflektálás ugyancsak olyan feladat, amelynek megoldása nem speciális nyelvi és poétikai kompetenciákat igényel. Ugyanakkor vitathatatlan, hogy kreativitást és problémaközpontú gondolkodást igényel. Szellemisége ezért nem ellentétes az emelt szint elvárásrendszerével. Már csak azért is érdemes továbbra is helyet biztosítani számára a feladatsorban, mert az emelt szintet nem csupán a magyar szakra jelentkező diákok választják. Számos szak bemeneti követelményrendszerrel a hallgatóra bízva, hogy a felsorolt lehetőségek közül, melyik tárgyból tesz emelt szintű érettségi vizsgát. Valószínűsíthető, hogy azokban az esetekben, amikor a magyar nyelv és irodalom is a megadott alternatívák között szerepel, sokan választják majd ezt a tárgyat. Az emelt szintű érettségit ezért nem szerencsés kizárólag a magyar szak testére szabni, hiszen például egy jo-

gász hallgató esetében lehetséges, hogy a reflektálás feladat többet árul el a képzés eredményes voltához elengedhetetlenül szükséges képességekről, mint a nyelvi műveltségi feladatsor.

Mivel a középszintű érettségi számos egyetemi szakon választható bemeneti követelményként jelenik meg, bizonyos módosítások itt is javasolhatók. Eltekintve mindattól, ami az emelt szinttel kapcsolatban megfogalmazott javaslatokból a középszintre is vonatkoztatható (pl. a tisztán adat- és definíciószerű részfeladatok arányának további csökkentése, az egyszavas válaszok lehetőség szerinti kerülése), ide kívánkozik az a megjegyzés, hogy a szövegértés egyetlen feladata sem képviselhet azonos szintet egy idegen nyelvű középfokú nyelvvizsgálóval. Az indoklás meglehetősen kézenfekvő: minden jelölt anya-

nyelvének s nem egy idegen nyelvnek az ismeretéből vizsgázik.

Az egy évtizede bevezetett érettségi rendszer sokkal inkább ösztönzi a középfokú oktatást az olvasói, értelmezői kreativitás középpontba állítására, mint a korábbi rendszer. Megelégedéssel nyugtázzhatjuk, hogy lassan elhallgatnak azok a hangok, amelyek eltörlését és a régi szisztéma visszaállítását követelték vagy éppen ígérték. Megítélésem szerint nincs szükség az írásbeli feladatsorok radikális átalakítására, csupán a finomhangolás feladatát kell elvégezni. Az érettségi vizsgarendszer szóbeli része egy másik, összetett problémakört képez, amely számos kérdést vet fel. Ennek tárgyalására azonban nincs mód jelen keretek között.

\* \* \*

**Hajas Zsuzsa**

## **Szövegértés – szövegek és feladattípusok**

### **A szövegértési feladattípus jelentősége, a vizsgafeladatok eltérései más mérésektől**

A szövegértési feladattípus 2005-től az egyik gyökeresen új feladat volt a magyar vizsgarendszerben. A mai felnövekvő nemzedék felnőtt életében várhatóan 3-4 alkalommal is fog munkakört, foglakozást és lakóhelyet változtatni, ami együtt jár az élethosszig tartó tanulással, a szövegértés ezért alapvető munkavállalói kompetencia. A vizsgarendszer első tíz éve alatt közel egymillió vizsgázó számára volt a felnőtt életre való felkészülés és a nyelvi szocializáció tényezője a szövegértési feladatok megoldása.

Az érettségi vizsga szövegértési feladatai nem bémért feladatok, a feladatírók tapasztalataira és megérzésére épül, hogy teljesíthetők-e. A PISA-mérésben hangsúlyosabbak a reflektív gondolkodást, a szöveg tartalmához és formájához való értékelő viszonyulást igénylő feladatok. Az érettségiben elbeszélő szövegértési feladat bázisszöveggé nem szerepelhet, míg a PISA-mérésben szerepel ilyen szövegfajta. Az érettségi vizsga szövegértési feladatai a bázisszöveghez kapcsolódó önálló rövid írásművek, szövegalkotási feladatok is lehetnek.

### **Az érettségi vizsga lehetséges feladattípusai**

A vizsgaleírás 15 feladattípust nevez meg. 21 feladatsorban, közel 300 feladatban vizsgáltam meg a lehetséges feladattípusok előfordulásának gyakoriságát. A vizsgaleírásban megnevezett valamennyi feladattípus előfordult a középszintű érettségi vizsga első tíz évének szövegértési feladatsoraiban, de a gyakorisági adatok nagyon különbözőek. Az adatokat az előfordulás gyakoriságának sorrendjében közlöm.

<b>Feladattípus</b>	<b>Az előfordulás gyakorisága</b>
1. A szöveg egészének jelentése, jelentésrétegei	54
2. Szövegbeli logikai, tartalmi kapcsolatok (Ezen belül kép és szöveg kapcsolata) (Ezen belül intertextuális kapcsolatok)	51 (7) (5)
3. Tény, adat, megállapítás azonosítása	47
4. Érv, álláspont azonosítása	29
5. A szöveg grammatikai, stilisztikai jellemzői, ezek szövegbeli funkciója	26
6. Önálló következtetés, álláspont megfogalmazása	16
7. A szöveg témájához, a szövegben megjelenített álláspontokhoz kapcsolódó önálló rövid írásmű	10

8. A szöveg szerkezete, a szerkesztésmód, a felépítés által közvetített jelentés	9
9. Vázlat, tematikai háló készítése	9
10. Szerzői álláspont azonosítása és értelmezése	7
11. Szövegbeli utalások, hivatkozások szerepe	6
12. A cím és a szöveg egészének viszonya	5
13. A szöveg kommunikatív sajátosságai	3
14. A szöveg rövid vagy adott szempontú összegzése	3
15. A szöveg műfaji jellemzői	2

A szöveg témájához, a szövegben megjelenített állásponthez kapcsolódó rövid írásművek szöveg típusai a következők voltak: lexikonszócikk, szórólap, vitaindító, definíció, meggyőző írás alkotása egy álláspont védelmében..

Ha a középszintű vizsga első tíz évének feladatait nyelvi szintekre bontjuk le, azt vizsgáljuk, hogy egy-egy feladat megoldása melyik nyelvi szinten történik, akkor a következő adatokat kapjuk:

Nyelvi szint	Az előforduló feladattípusok száma
Szavak szintje	22
Mondatok szintje	35
Mondattömbök, bekezdések	20
Szövegszint	59

A legtöbb feladattípus tehát szövegszintű volt, a többi nyelvi szinthez pedig kiegyensúlyozott, de kisebb arányokban kapcsolódtak feladatok.

### **Példák a feladattípusokra**

A feladatok variabilitása rendkívül nagy volt, ugyanazon a nyelvi szinten hasonló tárgykörű feladattípus nagyon ritkán ismétlődött. A feladatok változatosságát két példán keresztül mutatjuk be. A mondat szintű feladatok között például gyakran voltak a központosással kapcsolatos feladatok, de sokféle variációban: vizsgálni kellett többek között a központosítás jelentésmódosító szerepét, más feladatsorban pedig a központosítás stilisztikai szerepét. Vizsgálat tárgyát képezte a központosítás szerepe a szövegfajták elkülönítésében, más alkalommal stílustörténeti szempontból kellett átgondolni a központosítás szerepét. Előfordult, hogy központosítási szabályt kellett alkalmazni.

A szövegszintű feladatok egyik visszatérő feladattípusa volt a vázlatírás. Összesen hétszer fordult elő ez a feladattípus tíz év alatt, de mind a hétszer más variációban: szövegrész vázlatának készítése, vázlat kiegészítése, vázlatírás kulcsfogalmak alapján, vázlatpontok bekezdésekre vonatkoztatása, vázlatpontok sorrendbe állítása, vázlatírás fő téma alapján és vázlatkészítés táblázatos formában.

### **A bázisszövegek jellemzői**

A szövegértési feladatok mindig a vizsgaleírásban meghatározott terjedelmű és típusú bázisszövegekhez kapcsolódnak. A vizsgaleírás szerint a vizsgálandó szövegek terjedelme kb. 800-1100 szó lehet. A vizsgafeladatokban a bázisszövegek terjedelme 686 és 1178 szó között volt. A legrövidebb szöveg Réz Pál fülszövege volt 2008 októberében, míg a leghosszabb Veszelszki Ágnes *A digilektus hatása* című írása 2014 májusában. Az átlagos szövegterjedelem 21 feladatsorban 910 szó volt.

Az elemzendő szövegfajta a vizsgaleírás szerint lehet esszé, ismeretterjesztő célú tanulmány, publicisztikai mű egésze vagy részlete. E fő szempontok 21 feladatsorban a következő szövegtípusok vizsgálatát tették lehetővé:

Szövegtípus, szövegfajta	Az előfordulás gyakorisága
• Szóbeli előadás írott szövege	2
• Ismeretterjesztő cikk	1
• Tanulmányrészlet	6
• Életrajzi esszé	1
• Útleírásrészlet	1
• Szakkönyvrészlet	3
• Rádiós interjú írott szövege	1
• Regény utószavának részlete	1
• Újságcikk	2
• Interjúrészlet napilapból	1
• Esztétikai tárgyú dialógus	1
• Antológia előszava	1

A 21 szövegből 4 átírt szöveg volt, mert a vizsgafeladat csak adott terjedelmű szövegek közlést tesz lehetővé, s a bázisszövegnek az elemezhetőség követelményeihez igazodva kell kerek egészen és koherensnek lennie.

A szövegek közlés módja, a tipográfiai jellemzők és a könyvészeti adatok is segíthetik a szövegértés folyamatát, ezért fontos, hogy a bázisszövegek tartalmazzanak forrásmegjelölést és a szükséges mértékben lábjegyzeteket akkor is, ha azok az eredeti szövegben nem voltak meg. Forrásmegjelölés a tanulói feladatsorokban 21 szövegből 18-ban található, 3 szöveg esetében csak a javítási útmutatóban van ilyen, amit a vizsgázók a szövegértési feladatok megoldásakor még nem ismerhettek.

A feladatsorokban lábjegyzetet érdemelne minden olyan szó, kifejezés, fogalom, amelynek jelentése a szövegösszefüggésből nem fejthető meg, és nem tartozik egy középiskolás elvárható alapműveltségébe. A lábjegyzetek általában elégséges mértékűek a feladatmegoldásokhoz. Tíz év alatt csak néhány alkalommal volt egyes tanároknak hiányérzetük, miért nem kaptak lábjegyzetet az alábbi szavak, kifejezések, mondattörzsek: pl. *echtérbbnek érezte a hamisítatlan Heuriger hangulatot, jungiánus pszichiáter, invenciótlan, fiulológus*.

Számozott bekezdések a 21 bázisszöveg kétharmadában találhatók. A bekezdések megszámozása meggyorsítja az információkereső olvasást: a tanulók gyorsabban haladnak a feladatmegoldással, ha tudják, melyik kérdéshez mely bekezdéseket kell újra átolvasniuk. A feladatmegoldás gyorsasága nem elhanyagolható szempont, mert a tanulónak adott időkeret, 60 perc alatt be kell fejezniük a feladatmegoldást.

Olykor a normától eltérő helyesírás is lehet a szövegértési nehézség forrása: a görög és a latin szavakat a tanulók többsége átírt változatban ismeri és tanulja, és ha *Solón, Homéros, Periklész, Themistoklész, démosának, pankration, paidagogosnak, aulos, gymnasion, abakos* szóalakkal találkozhat, előfordulhat, hogy nem tudja, miről is van szó. Az ilyen szavakat tartalmazó szövegeket vagy át kellene írni a helyesírási normának megfelelően, vagy lábjegyzetet kellene írni hozzájuk.

### **Az érettségi vizsgaeredmények kutathatósága**

Az érettségi vizsga eredményességének adatai hozzáférhetők, de nehezen kutathatók. Csak az írásbeli és a szóbeli vizsgarész összesített eredményeiről készül országos és iskolatípusonkénti átlagszámítás, de írásbeli részfeladatonként már nem. Így a vizsgaeredményekből keveset tudunk arról, hogy tíz év alatt fejlődött-e, változott-e a 18 évesek szövegértése. Iskolánként, városonként, régióként készíthető ilyen adatsor, ha ehhez megvan megfelelő teljesítményű számítógépünk és informatikai tudásunk.

A PISA-mérésekből többet tudunk a magyar diákok szövegértésének aktuális állapotáról. Tudjuk például, hogy 2000 és 2009 között a 16 évesek között 5 százalékkal csökkent a legrosszabbul teljesítők aránya és 1 százalékkal nőtt a legjobban teljesítőké.

A magyar nyelv és irodalom érettségi vizsga eredményeinek elemzése céljából tíz év alatt két követő, nem reprezentatív vizsgálat volt, a kutatók néhány százas minta alapján tettek megállapí-

tásokat. Ilyen vizsgálatból tudjuk, hogy 2006-ban az összegzés feladattípusa még minden teljesítménytartományban nehezen ment, és egy írásjel szerepének megítélése volt a teljesítményt szóró kérdés.

A központi adatfeldolgozás mértéke és rendszeressége oktatáspolitikai döntések alapján történik, de szép és hasznos kutatási feladat lehet doktori iskolák hallgatóinak is.

### **A szövegértés hatékony fejlesztése**

Az utóbbi évtizedben oktatáskutatók és nyelvészek is sokat foglalkoztak a szövegértés fejlesztésének lehetőségeivel. Tudjuk, hogy a szövegértési teljesítményt befolyásolja a családi és a szociális háttér, a nem, az olvasás élvezete, az olvasás iránti motiváltság és a tanulási stratégiák ismerete. Gósy Mária szerint az olvasás kritikus szókészlete 5000 szó, és az értő olvasáshoz a szöveg 95 százalékát érteni kell.

Az iskolai szövegértés-fejlesztés során a metakognícióra alapozott olvasási stratégiák tanítása a legeredményesebb. A metakogníció a szövegértéssel foglalkozó tudományterületek fogalomkincsében viszonylag új fogalomnak számít, kb. 10 éve kutatják, a saját tudásunkra, képességeinkre vonatkozó tudást jelenti. Tudjuk, hogy a szövegértés fejlesztésére a leginkább alkalmas életkor a 10–14 éves kor, s a fejlesztést élményekkel és együttműködésen alapuló tanulási formákkal lehet segíteni.

Az iskolai évek alatt ugyanakkor ellentmondásos folyamatok is zajlanak a diákok fejlődésében: az évek előre haladása során fejlődik a diákok szövegértési képessége, de lankad az olvasási kedve. Az olvasási motiváció hatása a szövegértés képességének fejlődésére erősebb, mint az olvasási stratégiák hatása.

### **A tanárképzés lehetséges feladatai**

A szövegértés fejlesztése az iskolai oktatás kiemelkedően fontos feladata, ezért kívánatosak lennének a tanárképzésben szövegértés-fejlesztő kurzusok. Néhány felsőoktatási intézményben már vannak ilyenek, de nem mindenütt. Az olvasási stratégiák tanítása vagy a szövegértési feladatok írása speciális tudást és gyakorlottságot igényel. Nemcsak a magyartanárokat, hanem minden tanárt képezni kellene a szövegértés fejlesztésének alapvető tudnivalóira.

### **A felhasznált irodalom**

Gósy Mária, 2008: A szövegértő olvasás. Anyanyelv-pedagógia, 2008/1. szám <http://www.anyanyelvpedagogia.hu/cikkek.php?id=25>

Horváth Zsuzsanna, 2009: A szövegértés mint koherenciakepző a tanításban és a tanulásban. OFI, Budapest, <http://regi.ofi.hu/tudastar/testverit-tantargyak/szovegertes-mint>

Horváth Zsuzsanna – Felvégi Emese, 2006 : Még mindig tudok olvasni! – Szövegértés érettségizőknek és felnőtteknek. Helikon Kiadó, Budapest

Józsa Krisztián (szerk.), 2006: Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest

Józsa Krisztián és Steklács János, 2012: Az olvasás tanításának tartalmi és tantervi szempontjai. Tartalmi keretek az olvasás diagnosztikus értékeléséhez. Szerk. Csapó Benő és Csépe Valéria. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest [http://edia.hu/sites/default/files/books/Olvasas\\_tartalmi\\_keretek.pdf](http://edia.hu/sites/default/files/books/Olvasas_tartalmi_keretek.pdf) 137–181. o.

Józsa Krisztián és Steklács János, 2009: Az olvasáskutatás aktuális kérdései. Magyar Pedagógia 109. évf. 4. szám 365–397.

[http://www.magyarpedagogia.hu/document/Jozsa\\_MPI\\_094.pdf](http://www.magyarpedagogia.hu/document/Jozsa_MPI_094.pdf)



## **Major Hajnalka**

# **A VIII. „Tudatosság a kommunikációban” és a IV. Vályi András Anyanyelv-pedagógiai Konferencia Egerben**

Tanítók, magyartanárok, egyetemi és főiskolai oktatók tarthattak és hallgathattak előadásokat, cserélhettek eszmét a kommunikációs nevelésről 2015. május 9-én Egerben, az Eszterházy Károly Főiskolán. A nyolcadik „Tudatosság a kommunikációban” konferenciát és a negyedik Vályi András Anyanyelv-pedagógiai Konferenciát közösen rendezték meg a szervezők a TÁMOP „Országos Koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” programjának támogatásával.

Az első plenáris előadást Szőke-Milinte Enikő a kompetencia problematikájának felvetésével kezdte. A nemzetközi és a magyar szakirodalom kompetenciafogalmának áttekintését követően a kommuni-

katív kompetencia funkcióját a problémamegoldáshoz kapcsolta. Az előadó szerint Nagy József modellje alapján az anyanyelv-pedagógiában a kognitív, a személyes és a szociális terület fejlesztésének rendszerszerűen egymást kell követnie. A pedagógusképzés feladata pedig a speciális kompetenciák fejlesztése, mintegy a folyamat lezárásaként.

H. Varga Gyula a 21. század főszereplőjeként a kommunikatív diákot mutatta be, aki asszertív, toleráns, véleményrel és vitakultúrával rendelkezik. Az iskola feladata az előadó szerint, hogy a tanuló boldogulását segítse az életben, a tanárnak pedig azt kell megkérdeznie magától, mit tehet az ő tárgya annak érdekében, hogy felnőve a diáknak „komfortérzése legyen a világban”. A kompetencia összetevői közül a kommunikációs helyzetgyakorlatoknak nem a tudásra, hanem a képességre és az attitűdre kell hatniuk, az óvodában a nyelvi, az alsó tagozatban a kommunikatív kompetencia fejlesztésével. A felső tagozatban ehhez társul az explicit nyelvi tudás, a középiskolában pedig a kommunikációs kompetencia.

A cél eléréséhez szakmai és módszertani megújulásra van szükség, a tanári attitűd, a munkaformák és az értékelés terén is. Ehhez a gondolathoz kapcsolódott Antalné Szabó Ágnes előadása is, aki kutatócsoportjával a tanári kommunikáció tudatosságát vizsgálta videóra rögzített óráknak és tanári interjúknak az ELAN-programmal lejegyzett átiratai alapján.<sup>1</sup> A kutatás által alkalmazott szempontok (pl. beszédfordulók száma, szószám, kérdéstípusok, instrukciók jellege / grammatikai formája) segíthetik az osztálytermi diskurzus elemzését. A tanári kommunikáció tudatosságát pedig fokozza az önmegfigyelés során leszűrt következtetések gyakorlati alkalmazása.

A délelőtti és a délutáni szekcióülések a fenti problematika megoldási lehetőségeit tematizálták négy síkon: 1. a kommunikációs nevelés elvi-módszertani kérdései; 2. kommunikációs nevelés az alsó tagozatban; 3. kommunikációs nevelés a felső tagozatban; 4. kommunikációs nevelés a középiskolában. A továbbiakban csak a középiskolai szekció kommunikációs nevelésre vonatkozó javaslatait foglalom össze dióhéjban.<sup>2</sup>

Nemesi Attila László a pragmatika tudományát és annak tantervi helyét határozta meg a középiskolai oktatásban. Jól használható magyar terminusok és a jelentéskategóriák pontos definiálása mellett érvelt (pl. előfeltevés, poliszémia, logikai következmény, sugallt jelentés; a beszédaktusok mellett a jelaktusok). Az előadó szerint cselekvésközpontú, elemzésre és értelmezésre fókuszáló produktív és szituációs feladatokra van szükség, pragmatikai problémák felfedeztetésére. Két lehetőséget is bemutatott erre, a humor és az irodalom eszközt, valamint feladatokat láthatunk egy középiskolások számára készülő pragmatikai feladatgyűjteményből is.

A szakiskolák kommunikációs készségfejlesztés szempontjából speciális helyzetben vannak, a kommunikáció és a magyar összevonásából keletkezett tantárgy (KOMA) biztosít lehetőséget erre. A lemorzsolódás, a diákok képességei, hozzáállása közötti nagy különbségek kihívás elé állítják a tantárgyat tanító tanárt. A pozitív megerősítés és a tanulók sikerélményhez juttatása a legfontosabb cél, ennek eléréséhez egy eszközt, a szövegértés fejlesztését segítő biblioterápiát mutatta be Tomori Timea előadása.<sup>3</sup> Az előadó elemezte az RJR-modell lehetőségeit, majd összehasonlította a kommunikációs tréninget és a biblioterápiát, végül ő is kitért az irodalmi mű kommunikációs gyakorlatokkal való feldolgozására.

Az érettségi vizsga tanulságait foglalta össze a kommunikációs nevelés számára Horváth Zsuzsanna előadása a diákok, a tanárok és az Oktatási Hivatal szempontjából is, kitérve annak szimbolikus, kulturális és életvitelbeli szerepére. A tanuló számára a vizsga életre szóló tanulságokkal járhat, a tanár és

---

<sup>1</sup>Az eredmények publikálása őszi várható az ELTE Szakmódszertani Központjának honlapján, a <https://metodika.btk.elte.hu> oldalon

<sup>2</sup>A teljes program megtalálható az Eszterházy Károly Főiskola honlapján: <http://uni-eger.hu/hu/foiskola/foiskola/hirek-1048/c/konferencia-a-kommunikacios-nevelesrol-vagy>  
[http://uni-eger.hu/public/uploads/megh-eger-komm-neveles\\_554a26fe68684.pdf](http://uni-eger.hu/public/uploads/megh-eger-komm-neveles_554a26fe68684.pdf)

<sup>3</sup>Részletesebben ld. a Kommunikációs Nevelésért Egyesület Facebook-oldalán: A biblioterápia lehetőségei a kommunikációs készségfejlesztésben  
<https://www.facebook.com/notes/a-kommunik%C3%A1ci%C3%B3s-nevel%C3%A9s%C3%A9rt-egyes%C3%BClet/a-biblioter%C3%A1pia-lehet%C5%91s%C3%A9gei-a-kommunik%C3%A1ci%C3%B3s-k%C3%A9szs%C3%A9gfejleszt%C3%A9sben/612850045495371>



az OH számára pedig lehetőséget nyújt a szakmai mérlegelésre. A vizsgateljesítmény elemzését nehezíti, hogy például a szövegértési feladat (a kompetenciaméréssel szemben) nem itemszintű és nem bemért, illetve az a szabály, hogy a dolgozatokat csak egy évig kell megőrizni. Az előadó említette a magyar nyelv és irodalom vizsgát (nevezetesen annak érvelési feladatát) 2017-től érintő tervezett változásokat is.

Az ebédszünet után a szekció munkája Asztalos Anikó előadásával folytatódott, aki az Antalné Szabó Ágnes plenáris előadásában említett kutatáshoz kapcsolódva a tanórai beszédfejlesztés stratégiáit és technikáit mutatta be. A tudástranszfer mellett a logikusan felépített, kommunikációs helyzethez alkalmazkodó összefüggő beszéd kialakítása a cél, a fejlesztés lépései pedig a spontán, a részben tervezett, végül a tervezett beszéd ösztönzése. Az előadó 16 frontális óra videofelvétele, valamint az általa tervezett és megtartott három kooperatív tanóra összehasonlítása alapján szűrte le következtetéseit. Az általa tartott kooperatív órákon szignifikánsan magasabb volt a tanulók és kevesebb a tanár beszédfordulónak száma.

Mihályi Anikó, a Budai Ciszterci Szent Imre Gimnázium magyartanára két szövegalkotást fejlesztő programot mutatott be. Saját kilencedikes osztályával a tömegkommunikációs műfajok tanításához kapcsolódva osztályújságot szerkesztettek. Először a műfajokkal ismerkedtek, majd képekhez írtak cikkeket, később a hírtől kezdve a kritikáig főleg az osztály életéhez kapcsolódó szövegek születtek. A szövegalkotás mellett a szerkesztésről is tapasztalatot szerezhetek a diákok, hiszen az osztályban szerkesztőbizottság alakult. A másik program, az írószakkör heti 1,5 órában tanítja meg a diákoknak, hogy más szemmel tekintsenek a külső valóságra, és megismerjék az írást mint az önkifejezés lehetőségét.

Fazekas István a projekttanítás lehetőségeit mutatta be a médiatudatosságra nevelésben, sajnos az általa készített projektminta bemutatása idő hiányában elmaradt. Kurt Lewin mezőelmélete alapján az előadó azt bizonyította, hogy a médiatudatosság kritikus, tudatos befogadói magatartást jelent, amelynek kialakítása a neuroplaszticitás miatt 12 és 29 éves kor között szükséges. A média manipulációra építő közeg, nem vigyáz arra, aki még nem felkészült ennek felismerésére és kiszűrésére. A médiaszabályozás és az adatvédelem mellett adekvát módszertani kultúra és tudatos fejlesztés szükséges a befogadás mellett a felelősségteljes tartalom-létrehozás érdekében is.

A kommunikáció fejlesztésének gyakorlati módszerei közül tehát a szekcióban szó esett pragmatikai feladatokról a humor és az irodalom bevonásával, a biblioterápiáról, a kooperatív oktatásról, az osztályújság készítéséről, írószakkörrel és a projektoktatásról. A szekció jó hangulatban vett részt végül Sinkó Judit drámapedagógiai foglalkozásán, ismét meggyőződve arról, hogy ez a módszer óvodától felnőttkorig kiválóan alkalmazható a kommunikációs nevelésben.

A konferencia keretében, a délelőtti és a délutáni szekció-előadások között rendezték meg a Kommunikációs Nevelésért Egyesület Közgyűlését is. H. Varga Gyula elnök beszámolt az egyesület által kiadott „Tudatosság-füzetek” iránti érdeklődésről.<sup>4</sup> Az idei könyvhétre jelenik meg a hetedik, az eddigieknél terjedelmesebb kiadvány, amelyre minél több tanító és tanár érdeklődését szeretnék felhívni. A kommunikációs nevelést folytató intézmények összefogásának érdekében az egyesület adatbázist kíván összeállítani, ennek segítségével megvalósulhatna a kommunikációs készségfejlesztést fontosnak tartók együttműködése, eszmecseréje. Hasonló célt szolgál az egyesület Facebook oldala, ahová szakmai-módszertani anyagokat is várnak.<sup>5</sup>

A konferencián résztvevők idén is rengeteg új impulzussal gazdagodhattak, a Kommunikációs Nevelésért Egyesület munkájának és kiadványainak köszönhetően pedig remélhetőleg egyre több tanító és tanár lesz elkötelezettje a kommunikációs készségfejlesztésnek. A jó gyakorlatok összegyűjtésével, rendszeres használatával és egységes szempontok szerint történő értékeléssel az első osztálytól az érettségig elérhetnénk a konferencián említett célt, hogy tudatosan kommunikáló fiatalok kerüljenek ki a közoktatás rendszeréből.

<sup>4</sup> A füzetek bemutatása és tartalomjegyzéke megtalálható Raázt Judit ismertetőjében: A kommunikáció oktatása 1–6. <http://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=529>

<sup>5</sup> <https://www.facebook.com/konnevegy?fref=ts>

Lengyel János

## *Határon túlról* Együtt dolgozni a megmaradásunkért

Lőrincz P. Gabriella Beregszászon élő költő, kulturális menedzser, szociális munkás, polgárjogi aktivista. Két gyermek édesanyja, a kárpátaljai református egyház oszlopos tagja, az *Együtt* című kárpátaljai irodalmi folyóirat állandó szerzője. Eddig két kötete jelent meg, versei kétszer bekerültek *Az év versei* című antológiába.

– Eddig két kötetet jelent meg, és az *Együttben* is rendszeresen publikálsz, mikorra várható a következő köteted megjelenése?

– A harmadik kötet anyaga már megíródott, összeállításra és kiadásra vár.

– *Megtudhatjuk, hogy milyen jellegű verseket tartalmaz? Továbbra is központi téma a hit, a vallás, a haza, a szülőföld, a család?*

– Azt gondolom, hogy a témák mindig ismétlődnek. Bár a hitet gyakran vallással keverik, itt elmondanám, hogy bár református vagyok, soha nem írtam a vallásról. Az Istennel való együttélés nem kikerülhető téma. A haza és a család éppúgy része az életemnek, mint a hit.

– *Te vagy a fiatalokból álló Kovács Vilmos Irodalmi Társaság titkára. Kinek az ötlete volt létrehozni ezt a közösséget? Miből áll a társaság tevékenysége, mik a céljaitok?*

– Az ötlet már évek óta formálódott, Csordás Lászlóval és Bakos Kiss Károllyal gyakran beszélgettünk arról, hogy szükség lenne egy fiatalokból álló csapatra, bár konkrét terv akkor még nem volt. Az idő szépen, lassan megmutatta, hogy merre is kell indulnunk, először a *Szárnypróba* szerzőit szeretettük volna megszólítani, később jöttek a többiek, akik érdeklődtek, írásokkal jelentkeztek, és végeredményben megalakult a KVIT.

A Kovács Vilmos Irodalmi Társaság az *Együtt* köré csoportosult fiatalok műhelye. Vári Fábían László, Dupka György és Zubánics László mindenben támogat minket, ezen kívül a Kárpátaljai Magyar Művelődési Intézet otthont és lehetőséget biztosít a műhelymunkáinknak, illetve rendezvényeinknek. Azon túl, hogy írunk, rendezvényeket szervezünk, szavalóversenyeken veszünk részt, rendszeresen el látogatunk Kárpátalja magyar iskoláiba, ahol irodalomórát tartunk, felolvasunk, beszélgetünk a diákokkal. Továbbá havi rendszerességgel találkozunk, a műhelymunkákon megvitátjuk az aktuális eseményeket, különböző témákat boncolgatunk, véleményt formálunk, és megpróbálunk egymás épülésére szolgálni. A KVIT működése óta a fiatalok nagy része már leközölhető írásokkal jelentkezik, egyre több publikációs lehetőség adódik számukra.

– *Mint ahogy említetted, a társaság főként a Szárnypróba című antológiakötetben megjelent fiatalokra épül, de azóta csatlakoztak mások is. Milyen szerepet játszhat egy ilyen közösség a fiatalok egyéni fejlődésében? Idősebb irodalmároktól hallottam, hogy az úgynevezett stúdiózás nem minden esetben szolgálja az egyéni fejlődést, hiszen idővel olyan kötelék alakul ki a tagok között, ami meggátolja az objektív véleményalkotást.*

– A KVIT a *Szárnypróba* szerzőivel kezdődött. Mára ez a névsor jócskán megváltozott, azok a fiatalok, akik jelenleg a KVIT tagjai, még nem szerepeltek az antológiában. Nem hiszem, hogy a stúdiózás ártalmas volna, azon igyekszünk, hogy mindenkiből a legjobbat hozzuk ki, hogy épüljünk egymás által. A friss írásokat megbeszéljük, boncolgatjuk azokat a kérdéseket, amik érdekelnek minket.

– *Hogy fogadják a fiatalok a kritikát?*

– Mi nem kritizálunk, csak véleményt mondunk, már az elején megbeszéltük, hogy ez így helyes és szükséges a fejlődéshez. A legtöbben megértették, hogy ez hasznukra van, és jó szándékból fakad.

– *Bár az ukránai polgárháború előidézte gazdasági válság miatt Kárpátalján is egyre nehezebb a megélhetés, az irodalmi életre mintha ez nem vonatkozna. Legutóbb is magyar folyóiratok találkozóját tartották Beregszászon, de más rendezvények is voltak a közelmúltban. Tehát a fiatalokban megvan a lelkesedés, de a magyar közösségben is megvan-e a kellő érdeklődés az irodalom, a kultúra iránt?*

– A jelenlegi helyzet sokkal rosszabb, mint azt bárki gondolná, megírná vagy elképzelné, aki nem éli meg minden pillanatban. Az irodalmi életre olyan szinten van kihatással, hogy gyakran megjelenik a hétköznapi aktuális probléma az írásokban, mégis azt gondolom, hogy nekünk, akik még itt maradtunk, és tenni akarunk a kárpátaljai magyarságért, bármilyen rossz is a helyzet, nem siránkozhatunk. Börün-

kön érezzük a mindennapok súlyát, az elvándorlók hiányát, a behívóktól való félelmet, de ameddig lehet valamit tenni, addig tenni kell. Valóban nagyon sok rendezvényünk volt az idei évben, csodálatos szavalóversenyek, kiállítások, az említett folyóirat-találkozó, és remélhetőleg lesz még folytatás. Érdeklődés van, bár a kivitelezés nem mindig egyszerű, de meg kell teremteni az alkalmat. A problémák között meg kell találni az áldásokat, a lehetőségeket, meg kell tanulni azért a kevésért is hálát adni, amink még van, mert sokaknak már annyi sincs. Azt gondolom, hogy a jelenlegi helyzetben minden közösségi rendezvény – legyen az kulturális vagy egyházi, vagy hagyományörző –, mind az itthon maradást és az itthon maradottakat szolgálja.

– *Az írás mellett tevékeny közösségi életet folytatsz, részt veszel a református egyház munkájában, és többek között sérült gyerekekkel is foglalkozol. Beszélnél nekem erről?*

– A beregszászi református diakóniával két éve szervezünk negyedévi rendszerességgel találkozókat sérült gyermekeknek és szüleiknek. Nekem régi álmom volt egy ilyen közösség kialakítása, mivel magam is 14 éve vagyok egy mozgáskorlátozott gyermek édesanyja. Kárpátalján többek között ez is nagy hiányosság. Két évvel ezelőtt még szinte alig tudtunk egymásról, mi, szülők. Aztán volt egy lehetőség, elmehettünk egy háromnapos családi táborozásra Zán-Fábián Sándor református püspök jóvoltából. Ezen a találkozón megismerhettem a szülőket, csodálatos előadásokon vehettünk részt, magyarországi előadókkal beszélgethettem, és egyre inkább azt éreztem, hogy itthon is szükség van egy közösségre. A beregszászi református gyülekezet – melynek tagja vagyok – lehetőséget biztosított az első „Erős Vár” elnevezést kapott rendezvény megszervezésére, ahol újra találkozhattunk a szülőkkel, közös gondjaink és örömeink barátságokat kovácsoltak. Visszajelzések alapján arra gondoltunk a diakóniai szolgálat vezetőjével, Kristofóri Ildikóval, hogy folytatásra van szükség, és az Isten kegyelméből így is lett. Nagyszerű dolog, hogy mindig vannak önkéntesek, akik a rendezvényeken a gyermekeinkkel játszanak, rajzolnak, segítenek nekik, hogy az együtt töltött idő értékes és örömteli legyen. A közös áhítat, éneklés, imádság egy bensőséges viszonyt épített fel, kialakult a bizalom egymás iránt, különböző előadásokat tartunk az ilyen alkalmakon, ezen kívül játszunk, sokat beszélgetünk, megvitatjuk az életünk nehézségeit, lehetőségeit. Nagyon hálás vagyok Tarackózi Ferenc beregszászi lelkipásztornak, hogy ez a rendezvény létre jöhetett, hogy mindenben segítségünkre van.

– *Mennyire jellemző Kárpátaljára, hogy az irodalmárok az írás mellett aktívan részt vesznek a közösségi életben, a véleményformálásában? Miben látod egy kisebbségben élő irodalmár feladatait, kötelezettségeit?*

– Én azt látom, hogy a kárpátaljai irodalmároknak nagyon aktív életük van, mindnyájan közösségépítő életet élünk. Szinte nincs is olyan hét, hogy valamelyikünk ne venne részt, akár itthon, akár az anyaországban valamilyen rendezvényen. Azt gondolom, hogy nemcsak az irodalmárnak, nemcsak a művésznek, de minden elszakított részen élő magyarnak elsősorban kötelessége magyarnak maradni, beleértve ebbe azt, hogy a gyermekeinket magyar iskolákba járattuk, egészen a népdalaink megismeréséig. Ha nem így tesszük, magunk alatt vágjuk a fát.

– *Szükséges-e, hogy egy költő politizáljon, hogy elkötelezze magát irányzatokhoz, izmusokhoz? Mennyire terjed ki a költői szabadság, és mennyire kötelezhet a hagyomány?*

– A magyar költő Kárpátalján politizál, már akkor is, amikor magyarul ír, beszél. Ezt nem tudjuk elkerülni. Abban viszont nem hiszek, hogy mindenképp csatlakozni kell valamelyik szekértáborhoz. A magam nevében tudok csupán beszélni, szinte minden pártnál, szervezetnél látok olyan dolgokat, amelyek a magyarság érdekeit szolgálják, és látok olyanokat is, amikkel nem tudok azonosulni, így nem tartozom egyikükökhöz sem. Magyar ember vagyok, magyarul mondom imát, magyar anya vagyok, magyarul írok verset.

A költő szabadsága addig tart, ameddig a költő akarja, az is mindenkinél egyéni, hogy ki mennyire igazodik a hagyományokhoz, aztán majd a szakma és az olvasók eldöntik, hogy jól csinálja-e vagy sem. Az írott műhöz csak addig van közünk, ameddig azt ki nem bocsátjuk a közönség elé, aztán már nem a mi dolgunk, csak elfogadjuk a véleményeket, vagy nem fogadjuk el.

– *Meglátásod szerint milyen jövő vár a kárpátaljai magyarságra? Meddig tarthat még ki az egyre fokozódó asszimilációs nyomással szemben?*

– A számokat tekintve már nem kellene léteznünk sem. Nagy a kivándorlás (nagyobb, mint eddig bármikor), sokan meghalnak, sokan elukránosodnak, alacsony a születésszám. Ha csupán a számokat nézném, nagyon el lennék keseredve, de keresztyén ember lévén én az Istenben bízom, rá nézek, és nem a számokra. Ő fogja eldönteni azt, hogy maradhatunk vagy sem. Mikor az ember megbékél az Istennel, megbékél önmagával is, és egészen más dolgokat lát, mint addig. Hiszem, hogy nem véletlenül

történik az, ami történik. Fontos, hogy a kárpátaljai magyarság összetartszon, az eddig kialakult hibákat most helyre kell hozni, és közös erővel együtt dolgozni a megmaradásunkért.

– *A két világhégés után lényegesen nagyobb volt a magyarság vesztesége Kárpátalján, sőt a pusztá megmaradás is veszélybe került, mégis él még a magyar szó. Őseink hite és kitartása mennyiben segít a túlélésben, és mennyiben segít az anyaország?*

– Folyton fogyunk, naponta indulnak el a családok, és hagyják el Kárpátalját. Elmennek, és nem térnek vissza, akkor sem, ha vége lesz a jelenlegi válságnak. Az, hogy van még magyar nemzet Kárpátalján, Isten csodája. Az anyaország részéről rengeteg segítség érkezik, de a megmaradáshoz nem elég a tartós élelmiszer, az emberek félelmükben menekülnek innét. Mára élhetetlenné vált az otthonunk. Mindennap azon tűnődünk, hogy hogyan tovább. Azt, hogy a téli hónapok mit fognak hozni, nem tudjuk, és nem is merünk belegondolni. Azok a családok, akik itt maradtak, csonkán élnek, mert a család-fők külföldön vendégmunkáskodnak. Akinek nincs útlevele, az mélyszegénységbe süllyed. Sokan a katonai behívók elől menekülnek. Itt már nemcsak a magyarok, hanem az ukrán nemzetiségű emberek sem érzik magukénak a kimondatlan háborút. Hiszen, ha ők a sajátjuknak tekintenék, nem volna szükség mobilizációra, hanem önként indulnának a frontra. Úgy gondolom, hogy egyedül az Istenbe vetett hit menthet meg minket, nemcsak most és nemcsak ebben a helyzetben, hanem mindig, minden állapotunkban.

– *Köszönöm a beszélgetést, további eredményes munkát és sok sikert kívánok!*

\* \* \*

**Málnási Ferenc**

## ***Az Erdélyi Toll* az egyetemes magyar irodalom és művelődés szolgálatában**

*Erdélyi Toll.* Irodalmi és művelődési folyóirat. 2009-ben alapította Beke Sándor Székelyudvarhelyen. Megjelenik negyedévente, példányszám 400-700. Főszerkesztő: Beke Sándor. Szerkeszti: Brauch Magda és Csire Gabriella. Olvasószerkesztő: P. Buzogány Árpád. Borítótér és grafikai kivitelezés: Beke Sándor-Olivér. Gazdasági vezető: Beke Klára. A 2009–2012-es számok címlapjainak az illusztrációit Péter Katalin készítette. Nyomtatja az Erdélyi Gondolat Lap- és Könyvkiadó Nyomdája.

A folyóiratnak állandó rovatai: Írók a szülőföldről, Műhely, Irodalomtörténet, Sajtótörténet, Anyanyelvünk épségéért, Művészettörténet, Maradandó művészet, Sors és pálya, Múza és lant, Írói hagyaték, Irodalmunk gyöngyszemei. Híres magyar művészek, Paródia, Irodalmi anekdoták, Szellemi műhely, Dokumentumok, Művelődési visszatekintő, Élő néphagyományok, Históriai ének, Zenei világ, Filozófia, Hit és üzenet, Élő tudomány, Könyveink világa, Erdélyi Toll – gyermekeknek.

A huszadik évfordulóját ünneplő folyóirat szerzőinek száma: 137, az illusztrátorok száma 53 (az V. évfolyam, 2013. 4. számig). Az öt évfolyam 4-4 száma közel 5000 oldal. A folyóirat sajtóvisszhangja is gazdag: recenzió, hír, fotó, hivat-

kozás, tudósítás, képhír – fotók, könyvészeti leírás, ismertetés jelent meg 26 hazai és magyarországi lapban, folyóiratban.

Az *Erdélyi Toll* öt éves évfordulóján lezajlott beszélgetésekből idézünk:

Beke Sándor: „Tény, hogy az *Erdélyi Toll* olyankor, olyan időben látott napvilágot, amikor irodalmi és művelődési életünk terén körvonalazódni látszott: itt Erdélyben minden fontosabb művelődési központban emeltek egy „írott szellemi bástyát”, minden „irányzatnak”, „csoportosulásnak” van saját publikálási lehetősége. A Székelyudvarhelyen működő Erdélyi Gondolat Könyvkiadó jóvoltából megjelenő folyóirat bebizonyította: igenis, a Székelyföld szívében, Udvarhelyszéken, Székelyudvarhelyen szükség volt/van egy olyan objektív szemléletű és pártatlan kiadványra, mely nemcsak a 20 éves könyvkiadó szerzőinek, munkatársainak nyújt publikálási lehetőséget, hanem hatósugara egész Erdélyre, a magyar nyelvterületre kiterjed, s szívesen közli a partiumi és bánági szerzőket is...”

Bertha Zoltán: „A folyóiratban a sokszínűség az egyik legrokonszenvesebb vonás. A sokféle téma, gondolat, önismereti vizsgálódás a legkülönbözőbb területeket kapcsolja össze: irodalom, történelem, néprajz, művészet: lenyűgöző bősége

annak a tudáskincsek, amely a Székelyföldet amúgy is jellemzi, de amely csak így, ilyen grandiózus vállalkozások révén juthat igazán a felszínre, és kerülhet valóban szélesebb fogadórétegek közegebe is...”

Kiss Lehel: „Lelkészként a felbecsülhetetlen szellemi kincseket rejtő, gazdag kínálatból a *Hit és üzenet* rovatot emelném ki. Erdély, de mondhatni, hogy az egész Kárpát-medence magyar művelődési – tehát nem egyházi kiadású – folyóiratai között eddigi ismereteim szerint az *Erdélyi Toll* az egyetlen, amely igét hirdet...”

A 2014/1-es számban Nagy Irén: *Nyikó mente* című szonettkoszorúja után Pomogáts Béla *A továbbbélő „erdélyiség”* című irodalomtörténeti tanulmánya mintegy bevezeti Bertha Zoltán *Lászlóffy Aladár írásművészetéről* szóló írását. Beke Sándor *A Székely Útkereső* levelezés és dokumentumok tükrében negyedik közleményét olvashatjuk. A 185 éve született Orbán Balázusra emlékezve Tompa László *Alkalmi vers, Orbán Balázs 100-dik születésnapjának székelyudvarhelyi ünnepe* és Józán Miklós „*Örök székely*” című versei után Málnási Ferenc *Orbán Balázs – „a legnagyobb székely” (1829–1890)* írását Beke Sándor: *Orbán Balázs kopjafája* című képverse egészíti ki. *A Múza és lant* rovatban 31 szerző verse, prózája, tanulmánya sorakozik. Balázs Sándor *Köznapi filozófia* címmel nyolcadik közleménye példázatokkal várja az olvasót. Kedei Zoltán *Tavaszt idéző műtermi gondolatai* után Ráduly János *Találás mesék* című gyűjteménye a néphagyományok felé vezetnek. A *Hit és üzenet* rovatban T. Ágoston László prózája és Kozma László két verse szerepel. A *Kultúr-térkép* rovatban Csontos Márta Octavian Goga románságtudatát és irodalomszemléletét kutatja, Szilágyi Józsa Mária pedig Józsa János tanár úrról vall.... Ráduly János, P. Buzogány Árpád, Mészely József, Csatáné Bartha Irénke, Beke Sándor gyer-

mekversei mellett Nagy Irén, Bölöni Domokos, Kiss Lehel gyermekprózája zárja a folyóirat számát.

A 2015/1-es számot is Nagy Irén verse nyitja, címe: *Transzilván légia*. Az Irodalomtörténet rovatban Pomogáts Béla *A Himnusz üzenete* címmel köszönti nemzeti imánkat és Bertha Zoltán Reményik Sándor vallásos lírájáról fejt ki véleményét. A Sajtótörténet rovatban *A Székely Útkereső (1999–1999)* irodalmi és művelődési folyóiratot ismerteti, elemzi Brauch Magda (írása a második számban folytatódik), és sajtóviszhang is csatlakozik hozzá... Fülöp Lajos a 280 éve, az öröklétbe távozott II. Rákóczi Ferenc írói munkásságára emlékszik, utána fejedelmünk *Ima a hazáért nehéz időben* című versét olvashatjuk. Kozma László: *Juhász Gyula költői világa* című tanulmányának harmadik része található, a *Múza és lant* rovatban 21 szerző verse és prózája várja az olvasót... Ebből a számból sem hiányozhat az *Erdélyi Toll – gyermekeknek*, P. Buzogány Árpád, Kiss Lehel, Beke Sándor gyermekverse és Nagy Irén gyermekprózája.

Az *Erdélyi Toll* két főúton halad előre: az egyik a szépirodalmi alkotások, a gyermekirodalom, a műelemzések és az irodalomkritika fémjelzi tevékenységét, a másikon meg a tudományosság szándékával közölt esszék, tanulmányok, értekezések akár sajtó- és irodalomtörténetről, művészettörténetről, szellemi műhelyek bemutatásáról, néprajzról vagy zenetudományról lenne szó... Az *Erdélyi Toll* öt év óta „thesaurusa, kincsestára az erdélyi, székelyföldi gondolatnak” – vallja Beke Sándor főszerkesztő.

Ennek a kincsestárnak legyünk minél többen hűséges olvasói, s magyartanárként ajánlom diákjainknak is, s bárkinek, aki magyar irodalmunkat szereti...

Figyelmükbe ajánljuk!

Adamikné Jászó Anna:

## AZ OLVASÁS MÚLTJA ÉS JELENE

24 cm, 609 oldal, ára 3990 Ft

**Ambrus Ágnes**

## **A 15. Kossuth-szónokverseny és konferencia erdélyi szakasza**

Tizenötödik alkalommal szervezte meg május 21–22-én a Babeş-Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézete (PADI) Kézdivásárhelyi Tagozata és a Bod Péter Tanítóképző egyetemi hallgatók és középiskolás diákok számára a Kossuth-szónokverseny erdélyi szakaszát, amelyet – a hagyományokhoz híven – idén is tudományos konferencia előzött meg. *A pedagógia és alkalmazott didaktika aktuális kérdései* témájú konferencia plenáris előadói rangos kutatók és egyetemi oktatók voltak, akik a nagy számú érdeklődő jelenlétében különösen az elemi oktatást érintő izgalmas kérdéseket vetettek fel és vitattak meg.

A plenáris előadók közül dr. Szőke-Milinte Enikő és dr. Gloviczki Zoltán egyetemi docensek a budapesti Pázmány Péter Katolikus Egyetem Vitéz János Tanárképző Központjából, dr. Kádár Edit egyetemi docens a kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának Magyar és Általános Nyelvészeti Tanszékéről, dr. Vass Vilmos egyetemi docens pedig a Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskoláról érkezett. A délutáni szekcióelőadásokon a tagozat oktatói – dr. Szántó Bíborka és Egri Edit adjunktusok, drs. Kovács Katalin és drs. Zoller Katalin tanársegédek –, valamint gyakorló pedagógusok – drs. Szabó Katalin és Bartók Emília tanítónők – illetve Dimény Erika, a helyi Incze László Céhtörténeti Múzeum múzeumpedagógusa mutatták be kutatási eredményeiket, és számoltak be oktatási tapasztalataikról. A szekcióelőadásokat követően Füleki Katalin, Rákossy Szidónia és dr. Ambrus Ágnes, a Tanítók Lapja szerkesztői, illetve rovatvezetője a 2013 szeptembere óta megjelenő szak módszertani folyóiratot mutatták be.

### **A hatékony pedagógiai kommunikáció fontossága**

Dr. Szőke Milinte Enikő egy olyan kutatást mutatott be, amely arra vállalkozott, hogy feltárja a pedagógiai kommunikáció sajátosságait problémahelyzetben és segítő kommunikációs helyzetben, továbbá vizsgálta a pedagógusok elégedettségét is saját pedagógiai kommunikációjukkal kapcsolatban. Az előadó kiemelte: a pedagógiai kommunikáció határozza meg a nevelési-oktatási helyzetek eredményességét, a pedagógiai kommunikáció minőségétől függ, hogy sikerül-e egy ok-okozatiságot megmagyarázni, egy konfliktust megelőzni, egy problémát megoldani.

– Ahhoz, hogy a pedagógiai kommunikációs képességek fejlesztésének elméleti és módszertani kereteit meghatározzuk, fontos tanulmányozni, hogy milyen a gyakorló pedagógusok pedagógiai kommunikációja, milyen kommunikációs képességek és felkészültségek birtokában vannak, és ezekre a felkészültségekre hogyan tettek szert. A pedagógiai helyzeteket mint problémahelyzeteket értelmező partícipációs kommunikációs paradigma szerint, a pedagógiai helyzetek mindig egy oktatási vagy egy nevelési probléma megoldása szerint strukturálódnak. Annak függvényében, hogy a helyzetben résztvevők miként viszonyulnak a felmerült pedagógiai problémához, problémamegoldásra vagy segítő kommunikációra van szükség – nyomtatékosította az előadó.

### **Internethasználat, kreativitás és oktatás**

Dr. Gloviczki Zoltán az internet pedagógiai recepciójáról értekezett, kiemelve, hogy az internethasználat hatására már-már evolúciós mércével mérhető változás áll be a gyermekek percepció mechanizmusában, tanulási folyamataiban, ami új tanítás- és tanulásmódszertani kihívásokat teremt. Dr. Vass Vilmostól a kreativitás pedagógiájáról hallhattak az érdeklődők. Az előadó azokat a fontos kérdéseket vetette fel, amelyek napjaink kreativitáskutatását és pedagógiai gyakorlatát meghatározzák, felhíva a figyelmet Csíkszentmihályi Mihály gondolatára: „Egészen furcsa, hogy az iskolának – még a középiskolának is – milyen csekély hatása volt a kreatív emberek életére.”

### Nyelvtanulás avagy az anyanyelv működésének megértése?

Dr. Kádár Edit azt fejtette ki, miként képzei el a nyelvtanítás megreformálását a magyar nyelvet anyanyelvként beszélők számára, hogy az valóban a szövegértési-szövegalkotási kompetencia fejlesztését szolgálja.

– Hogyan lehet a diákok nyelvérzékét, vagyis a nyelvi megformálás mikéntjére és hogyanjára való érzékenységet fejleszteni, nyelvváltozatokon, nyelvi változásokon és nyelvi regisztereken át, szórványban vagy tömbben, elitiskolában vagy szociálisan hátrányos helyzetű közösségben? Hiszen ha valami, akkor ez járulna hozzá a világ szöve(g/t)ében való tájékozódásukhoz. Remélhetjük-e még, hogy a járt út – amit a bölcsesség szerint követni kell – egyszer majd új tájra vezet, vagy érdemes lenne új ösvényt vágni, annak minden kockázatával? – fogalmazta meg a nyelvtanítás megújítására felszólító kérdéseit az egyetemi oktató.

#### A szekcióülések témái

A délutáni szekcióelőadások a pedagóguspálya szakmai kihívásairól, a tanulók rugalmas alkalmazkodóképességéről, a tankötelezettség alsó korhatárának módosításáról, a székelyföldi román nyelvoktatás kérdéseiről, az országos kompetenciamérésekről, a múzeumpedagógiában rejlő oktatási lehetőségekről, valamint a kreativitás fejlesztésének módszereiről szóltak matematikaórán. Nagy érdeklődést és vitát váltott ki dr. Szántó Biborka előadása, amely a magyar nyelven tanuló elemi tagozatos – II. és IV. osztályos – diákok anyanyelvi tesztlapjainak és mérési eredményeinek az elemzésével foglalkozott, kitérve arra, hogy az országos kompetenciamérés nyomán született jelentés nem tartalmazza a kisebbségek anyanyelvi kompetenciája mérése eredményeinek az elemzését. Az előadás ezt a hiányt kívánta pótolni a magyar kisebbségi nyelven tanuló diákok eredményeinek a helyzetelemzésével, a tanulók erősségeinek és gyengeségeinek a feltérképezésével. A további előadások és viták során szó esett arról, hogy a Romániában tanító magyar pedagógusok mennyire értenek egyet az előkészítő osztály bevezetésével, s hogy a pedagógusok milyen típusú továbbképzéseken vesznek részt, illetve milyeneket kedvelnek.

#### 15. Kossuth-szónokverseny Erdélyben

A Kossuth-szónokverseny ez évi kiadásán 12 középiskolás diák és nyolc egyetemi hallgató vett részt. A középiskolás versenyzők a kézdivásárhelyi Bod Péter Tanítóképző, Nagy Mózes Elméleti Liceum, Református Kollégium, a székelyudvarhelyi Benedek Elek Pedagógiai Liceum, a kovásznai Kőrösi Csoma Sándor Iskolaközpont, illetve a baróti Baróti Szabó Dávid Szakközépiskolából érkeztek, az egyetemi hallgatók mind a Kézdivásárhelyi Tagozat diákjai voltak. A hagyományokhoz híven idén is kétfordulós volt a verseny: május 22-én délelőtt az előre megírt beszédekkel kellett elmondaniuk a versenyzőknek, amelyek mottóját a középiskolások számára Nagy László költőtől választották a szervezők: „*Tudjam, hogy sohasem jár a/ tisztesség csillaga árván/ s nem vész az idő homályán,/ hanem világít*”, az egyetemi hallgatóknak pedig a 2015-ben 65 éves Esterházy Péter kortárs írótól származó gondolat mellett vagy ellen kellett érvelniük: „*Lehet, hogy az élet olyan, hogy alkukat kell kötni benne, de ezeket az alkukat is méltósággal kell kötni. És ha nem lehet méltósággal alkut kötni, akkor nem szabad alkut kötni.*” Délután a versenyzőket öt csoportba osztották a szervezők, mindegyik csoport versenyzői három gondolat közül választva mondták el rögtönzött beszédüket.

Az egyetemi hallgatók témái a következők voltak: I. csoport: *Két módon juthatsz fel a tölgyfa csúcsára. Vagy felmászol, vagy ráülsz egy makkra és vársz! / Sok férfi olyan, mint a frakk: ha nélküli a megfelelő környezetet, használhatatlan lesz. / A nő olyan mint a hangszer. Csak kevés a jó muzsikus. II. csoport: A férfiak egyes témákról órákat képesek beszélni. A nőknek nem kell hozzá téma se./ Kétféle vélemény van: az enyém és a helytelen./ A hisztéria veszedelmes betegség, kötelezően kellene gyógyítani. Csak nők kaphatják meg, és csak férfiak halnak bele.*

A középiskolások három csoportban a következő témákról rögtönöztek: *Senki sem tökéletes, de egy csapatban azzá válhat./A kreativitás nemcsak eredetiség, hanem céltudatosság is. /Az ott-honunk tükröz minket.*

A zsűri – melynek elnöke dr. Szőke-Milinte Enikő egyetemi docens, tagjai pedig Albert Júlia színművész, a kolozsvári Színművészeti Egyetem beszédtechnika tanára és dr. Ambrus Ágnes, a

Babeş-Bolyai Tudományegyetem Kézdivásárhelyi Tagozata nyugalmazott adjunktusa voltak – a két forduló teljesítménye alapján a következőképpen díjazta a versenyzőket:

\* *egyetemi hallgató kategóriában* Vancea Izabella I. díjat, Konát Eszter II. díjat, Kelemen Henrietta Kinga III. díjat, Szabó Ágnes dicséretet kapott, a zsűri különdíját pedig Szász Mária Magdolna nyerte el. A díjazottak felkészítő tanára dr. Szántó Biborka volt.

\* *középiskolás kategóriában* első helyezett a baróti Biró Réka (felkészítő tanára Csóg Orsolya), második a székelyudvarhelyi Kovács Andrea (felkészítő tanára: Vass Ágnes), harmadik Takács Réka (felkészítő tanára Rancz Gyárfás Ágnes), a kézdivásárhelyi Református Kollégium diákja lett, ketten pedig a Bod Péter Tanítóképzőből – György Kinga és Barta Noémi (felkészítő tanáruk Deák Magdolna) – dicséretben részesültek.

Mindegyik szónok részvételi oklevelet és könyvjutalmat kapott.

Az értékelés során a zsűri elnöke, a Bod Péter Tanítóképző egykori diákja, dr. Szőke-Milinte Enikő egyetemi docens a szónokverseny egyik mottójához, Esterházy Péter gondolatához kapcsolódva a következőképpen fogalmazott:

*„Van olyan élethelyzet, amikor alkuat kell kötni, méltósággal, önmagunk és az embertársaink iránti tisztelet miatt. Az élet tisztelete miatt. De csak akkor. És ezt úgy tegyük, hogy tudjunk tükörbe nézni utána. Azért jó ezen a szónokversenyen jelen lenni, mert annyi őszinte, tiszta fiatal lélekkel van szerencsém találkozni, akik nem is tudnának nem igazat szólni, hiszen élethelyzetükből adódóan még annyira érintetlenek, hogy jóleső borzongás szalad át rajtam, amikor mindezekből az igazságokból egy kicsit megcsillanatanak a beszédek.”*

A kétnapos 15. Kossuth-szónokverseny és konferencia erdélyi szakaszát Albert Júlia színművész versműsora zárta.

## K Ö N Y V S Z E M L E

### Újra életre kelve

### Gál Noémi: A nyelvi revitalizáció

### Kolozsvár, Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége, 2010

A veszélyeztetett nyelvek felélesztése, megerősítése a témája a Szabó T. Attila Nyelvi Intézet Kiadványai című könyvsorozat hatodik darabjának, Gál Noémi *A nyelvi revitalizáció – Elméletek, módszerek, lehetőségek* című munkájának, amely az Anyanyelvápolók Erdélyi Szövetsége kiadásában, 2010-ben, Kolozsváron jelent meg. A kétszáznegyven oldalas kötet tartalomjegyzéket követő bevezetésében a szerző felteszi a kérdést: miért is különösen fontos a nyelvfelélesztésről, a nyelvi revitalizációról beszélni. Majd felhívja a figyelmet: a legfrissebb statisztikai adatok szerint a világ lakosságának a fele a hús „legnagyobb” (azaz a legtöbb beszélőt számláló) nyelvet beszéli, a nyelvek kilencvenhat százalékát a világ lakosságának csupán négy százaléka beszéli, és a nyelvek felének kevesebb, mint tízezer, negyedének pedig kevesebb, mint ezer beszélője van. A kötet a nyelvi revitalizáció kérdéskörét három, a veszélyeztetett nyelv helyzetét meghatározó történelmi, gazdasági, demográfiai változókat tartalmazó társadalmi, a nyelv jogi státusát, szimbolikus szerepét, az identitással való kapcsolatát, a nyelvvel kapcsolatos attitűdöket ma-

gában foglaló politikai-ideológiai, valamint a nyelvtipológiai, grammatikai, kontaktológiai és a kisebbségi oktatás problémájával, a nyelvi tervezéssel, a grafizációval, a kodifikációval, a sztenderdizációval kapcsolatos kérdésekre egyaránt kiterjedő nyelvi dimenzió mentén tárgyalja. S részletesen kitér a magyar nyelv romániai helyzetére. Minthogy a magyar szakirodalomban a nyelvi revitalizációval, a szociolingvisztika e meglehetősen új területével kapcsolatban eddig még nem készült semmilyen átfogó elméleti és gyakorlati, módszertani munka, a kötet valóban jelentősnek tekinthető. Azért pedig különösképp, mert – ahogyan a szerző is rámutat – a magyar nyelv a Kárpát-medencében bizonyos helyzetekben kisebbségi státuszt tölt be, így potenciálisan veszélyeztetettnek nevezhető, meglehet hát, hogy esetében egyszer majd a nyelvi revitalizációra lesz szükség.

A kötet a terminológiai kérdések tisztázásával indít. Bemutatja, hogy a nyelvi revitalizáció és társfogalmi miként jelennek meg az angol és magyar nyelvű szakirodalomban. Így megismerkedhetünk az angol nyelvű összefoglaló munkák által legtöbbször



használt, a legtágabb szemantikájú, így minden ilyen jellegű törekvést magában foglaló *language revitalization* terminussal, illetve az emellett ugyancsak elterjedt *language revival*, *language reversal* és *language maintenance* fogalmával is. A legfontosabb és leggyakoribb terminusok és előfordulási helyük felsorolása, illetve lehetséges meghatározásuk után az olyan egyszeri vagy ritkább előfordulású kifejezések következnek, mint a *language preservation*, a *language re-gensis*, a *language renewal* vagy a *language resurrection*, amelyek mindegyike voltaképp az előzőek szinonimájának tekinthető. Majd a magyar nyelvű szakirodalomban viszonylag új keletű kérdéskörrel kapcsolatos leggyakrabban használt terminusokat, a *nyelvélénkítést*, a *nyelvfelelesztést*, a *nyelvcsere visszafordítását* és a *nyelvi revitalizációt*, előfordulási helyüket és jelentésárnyalataikat veszi számba a szerző. Vajon a szóhasználat pusztá jelölője a folyamatnak, vagy a szerző ideológiáját is tükrözi? – az első fejezet erre a kérdésre is választ ad. A fogalmi értelmezés után a nyelvi revitalizációs törekvések történeti háttérének bemutatására kerül sor, a szakirodalomban sokak szerint az egyetlen teljes körű revitalizáció, a héber felelesztésének kezdeteitől, az 1780-as évektől egészen napjainkig. Ezt követően pedig annak meghatározása történik, hogy hol helyezkedik el a nyelvi revitalizáció a nyelvészeti kutatásokon belül. Végül a szerző a szociolingvisztikai szakirodalom egyik legnagyobb vitájához is hozzászól: nyelvészként, illetve kívülállóként be szabad-e avatkozni egy nyelv életébe (még ha veszélyeztetett is), vagy pusztán a nyelv objektív leírására kell törekedni?

A nyelvi revitalizáció elméleti és ideológiai kérdéseit tárgyaló második fejezet emlékeztet arra, hogy becslések szerint a mintegy hatezer beszélt nyelvenként százezer éven belül, ha a nyelvvesztési folyamatok ebben az ütemben haladnak tovább. A számon tartott hatezer nyelvből csak hatszáz mondható hát biztonságban lévőnek. Krauss 1992-es besorolásától kezdve a szerző bemutat néhányat a veszélyeztetett nyelvek eddigi tipológizálási kísérletei közül, majd a nyelvcsere megfordításának nyolcfokú, a veszélyeztetett nyelvek megerősítésében útmutatóként szolgáló, GIDS elnevezésű fishmani skáláját ismerteti, kiemelve, hogy Fishman elméletében egy nyelv akkor életképes, ha a családban a generációk közötti kommunikáció elsődleges eszközként funkcionál. Ezt követően a nyelvi diverzitás megőrzése melletti érveket veszi sorra, és kitér az erőviszonyok és a nyelvvel szembeni szolidaritás kérdésére. A nyelvi diverzitás csökkenésének témáját egy sajátos perspektívából, a nyelvökológia felől is meg-

közelíti, amely a nyelvet a környezetével együtt, nem pedig dekontextualizálva látja, és párhuzamot von a nyelvi és biológiai sokféleség leépülése között. Az úgynevezett etnolingvisztikai vitalitás kérdését részletesebben is tárgyalja, számba véve a nyelvi vitalitás kiértékelését lehetővé tevő mikro-, illetve makroszintű változókat, a nyelvi revitalizáció ugyanis tulajdonképpen a nyelvek életképességét meghatározni igyekvő kutatások eredményeire épít. Ezután a nyelvhasználatot és a nyelv választást mint alapvető emberi jogot mutatja be, és felhívja a figyelmet arra, hogy a nyilvántartott nagyjából hatezer nyelv csak kevesebb mint négy százalékát ismerik el hivatalosan, továbbá a nyelvek nagy részének nincs írott változata, ezért alacsony státusúnak számítanak, a nyelvi jogok és a nyelv állapota között azonban szoros kapcsolat van. Az asszimiláció, a pluralizmus, a vernakularizáció és az internacionalizáció nyelvpolitikai ideológiájának ismertetése után a szerző a nyelv, a kultúra és az identitás összefüggését vizsgálja, egy nyelv életben maradásának legnagyobb elősegítője ugyanis a hagyományörzés és az azonosság-tudat megerősödése. A nyelv etnikai-nemzeti mozgalmakban, a nacionalizmus kialakulásában betöltött szerepének illusztrálására két esettanulmányt közöl: az egyik az ír, a másik pedig a baszk nyelvi revitalizációt írja le. Végül néhány, a nyelvek elterjedésének és visszaszorulásának dinamikáját számszerűsítő vizsgáló nyelvi közgazdaságtani kérdésre tér ki.

A nyelvi revitalizáció nyelvészeti vetületei a címe a kötet harmadik fejezetének, amely a nyelvi rendszert érintő legfontosabb kérdéseket tárgyalja: azt, hogy miként változik a nyelv hangtani, alaktani, lexikai és szintaktikai felépítése a nyelvi kontaktus hatására. A szerző a nyelvi változásokat a kontaktus-nyelvészeti elméleti keretei között vizsgálja, illetve a kétnyelvűségi helyzetre jellemző kódváltási, kódkeverési jelenségeket a nyelvi attitűdök felől is. De vajon a kisebbségi nyelvben a domináns nyelv hatására bekövetkező változásokat nyelvromlásként, netán nyelvvesztésként kell-e értékelnünk, vagy egyszerűen csak természetes diakrón változási tendenciaként? – erre a kérdésre is válaszol. Miután a diakrón és szinkrón szempontoknak a nyelvi változások és a nyelvváltozatok vizsgálatában való alkalmazásáról szól, rátér a nyelvi veszélyeztetettségben, kétnyelvűségi helyzetben jellemző strukturális változásokra, többek között a nyelvi kontaktusjelenségek talán leglátványosabbjára, a szókincsbeli változásokra is, hangsúlyozva, hogy a nyelvi változások a revitalizáció szempontjából is döntő fontosságúak, hiszen egy nyelv megerősítéséhez, felelesztéséhez szüksé-

ges kiértékelni, mi az, ami lelépült a rendszerében, mi mindent kell helyreállítani.

Nyelvi tervezési stratégiaként mutatja be a nyelvi revitalizációt a kötet negyedik fejezete, arra fókuszálva, hogy a nyelvi tervezés eredményei hogyan hasznosíthatók a nyelvfelélesztés elméletében és gyakorlatában, és vajon a nyelvi revitalizációban melyek bizonyulnak hatékonyabbnak: a klasszikus, külső, intézményesített nyelvi tervezési stratégiák és módszerek vagy inkább a belső, a közösségen, helyi sajtóságokon alapuló. A szerző a revitalizáció és a nyelvi tervezés kapcsolatának tárgyalásánál Fishman skálájának szintjeit, a nyelvcsere visszafordítását szolgáló tevékenységeket és a haugeni nyelvertervezési modellt veti össze. Elsőként a korpusztervezéssel foglalkozik, hangsúlyozva, hogy ez olyan két- vagy többnyelvűségi helyzetekben is alkalmazható, amelyekben a nyelvcsere már végbement, és a kisebbségi nyelv halála valószínű. Ilyenkor a nyelvfelélesztés első lépései megegyeznek a nyelvi tervezésével. Mint írja, a szakirodalomban elterjedt nézet szerint a revitalizációt az írás nélküli, elsősorban orális kultúrákban az írásrendszer kidolgozásával kell kezdeni, aztán érveket sorakoztat fel az írásbeliség kialakítása mellett és ellen, megkérdőjelezve, hogy valóban az-e az elsődleges feladat. Ezután a korpusztervezés egy másik, ugyancsak fontos területéről, a veszélyeztetett nyelvek szókincsének bővítéséről és összegyűjtéséről, a szótárkészítésről tesz említést. Majd a revitalizációban sikerrel alkalmazható, a beszélők által azonosított kommunikációs-nyelvi problémák minden szintű megoldására, illetve magukra a nyelvi közösségekre, a nyelvhasználókra összpontosító nyelvi menedzsment elméletét és gyakorlatát mutatja be, amely egy nemzeti vagy az egész közösségre egyformán érvényes nyelvfelélesztési stratégia helyett településenként, sőt, akár családonként más-más tervet javasol. Miután a nyelvi tervezésnek a nyelvfelélesztésben való egyik megvalósulását, a héber nyelvi revitalizációt ismerteti, az elsajátítástervezés körébe tartozó kérdésekre, a veszélyeztetett nyelvek oktatási programjaira, a nyelvi revitalizáció módszereire tér ki, hangsúlyozva, hogy a legmegfelelőbb stratégiát kizárólag a nyelvhasználók bevonásával lehet kidolgozni. A szerző a revitalizációs módszereket több szempontból is csoportosítja, majd a nyelvsajátítást szolgáló – és főként a beszélt nyelvre fókuszáló – programokat, amelyeket az adott helyzetekben, kultúrákban több-kevesebb sikerrel alkalmaztak, részletesen is bemutatja. Így megismerhetjük az úgynevezett immerziós vagy bemerítési típusba, valamint a nyelvi ismeretszerzés és a nyelvi tudatosítás típusába sorolható nyelvfelélesztési módszereket, végül képet

kaphatunk a walesi és a maori nyelv revitalizációjáról is.

De hol van az a pont egy nyelv veszélyeztetettségében, ahol már valóban érdemes elindítani a revitalizációt? És mi a nyelvfelélesztési-nyelvmeg erősítési tevékenységek voltaképpeni célja? – a szerző az ötödik fejezetben ezeket a kérdéseket válaszolja meg. Felvázolja a nyelvfelélesztés kiindulópontjának megállapítását szolgáló revitalizációs modellt, amely azáltal, hogy egy nyelv veszélyeztetettségi szintjét mutatja, lehetővé teszi a megfelelő stratégia kiválasztását is. Noha a nyelvcsere visszafordításában Fishman skálája a legismertebb, a szerző jelzi, hogy annál sokkal részletesebb keretet ad az UNESCO veszélyeztetett nyelvek helyzetét vizsgáló szakértői bizottsága, amely kilenc tényezőt azonosít a nyelv életképességének kiértékelésében. Egy adott nyelv helyzetének leírásában mindegyikkel kapcsolatban hat szintet állapítottak meg egy 5-től 0-ig terjedő skálán, ahol az 5 a legkedvezőbb helyzetet, a 0 pedig a legkedvezőtlenebbet jelöli. Az egyes tényezőket három nagy csoportba lehet sorolni: az első a nyelvi vitalitást meghatározó tényezőket, a második a nyelvvel szembeni attitűdöket, illetve a nyelvpolitikát, a harmadik a nyelv dokumentálásának mértékét és minőségét tartalmazza. Gál Noémi a továbbiakban az UNESCO keretrendszerét mutatja be részletesen, hangsúlyozva, hogy a nyelv vitalitásának kiértékelésében a tényezők összességét figyelembe kell venni. A változókat egy táblázatban összesíti, majd Hinton és Hale *The Green Book of Language Revitalization in Practice* című kötete alapján a nyelvi revitalizáció kilenc lépését, Grenoble és Whaley munkája alapján pedig a nyelvi revitalizáció céljait ismerteti.

A kötet utolsó, hatodik fejezetében az UNESCO keretrendszerét és Fishman skáláját alapul véve a szerző a magyar nyelv romániai vitalitásának vázlatos kiértékelését kísérli meg, hogy mintát adjon a nyelvi revitalizációban szükséges helyzetfelméréshez. Megállapítja, hogy a romániai magyar nyelv kisebbségi, alárendelt státusú, nem domináns, a beszélőközösséget nagyrészt aszimmetrikus kétnyelvűség jellemzi, és a magyar nyelv főként a privát szféra, a családi nyelvhasználat része lett. Minthogy szerinte már a romániai magyar nyelv esetében is beszélhetünk valamiféle revitalizációról, a romániai magyar kontextusban különösen is hasznos GIDS szempontjainak megfelelően bemutatja az ilyen jellegű törekvéseket és a nyelv állapotának szintjeit. Vizsgálatában a 8. és 7. szint jellemzője, hogy a magyar nyelv kiszorul a családi nyelvtudásból, a gyerekek egyre kevésbé sajátítják azt el, és a beszélőközösség egyre idősebb nyelvhasználókból áll. Fishman szerint ez

esetben a feladat a 6. szint elérése, vagyis a generációk közötti nyelvtadás biztosítása. A szerző úgy véli, az, hogy a romániai magyaroknál az elsődleges szocializáció nyelve a román, azaz a gyerekek nem a szüleitől, hanem később, a közösségben tanulják meg a magyar nyelvet, nem jelenti a generációközi nyelvtadás teljes megszűnését. Az 5. szinten a fiatalok és a felnőttek számára az állami oktatási rendszeren kívüli iskolák és programok teszik lehetővé a nem domináns nyelv elsajátítását. Gál Noémi ennek romániai magyar megvalósulását, a 2000-ben indult, az iskoláskorú gyerekek tanórán kívüli magyar nyelvű foglalkozásainak megszervezését célzó Moldvai Csángó Oktatási Programot mutatja be, majd a 4. szintet ismerteti, amelynek jellemzője a nem domináns nyelvnek az alapszintű, kötelező iskolai oktatásban való jelenléte. Romániában elvileg biztosítva van a kisebbségek nyelvén folyó minden szintű oktatás, de kérdéses, hogy mi a helyzet valójában. A fishmani skála további szintjeinek a romániai magyar nyelv helyzetére való alkalmazása után a szerző hangsúlyozza, hogy a nyelvfelkészítési-nyelvmegerősítési programokat a nyelv állapotának nyelvtérületi változatossága miatt akár helységenként újra kell gondolni.

„Ahogyan minden nyelvi veszélyeztetettségű helyzet egyedi, úgy a nyelvmegerősítő, nyelvfelkészítő törekvéseknek is azoknak kell lenniük” – írja a szerző a kötet összegzésében. Minthogy a globalizációra adott egyfajta válaszként az etnikai, nemzeti identitások egyre inkább felerősödnek, és így a helyi, kisebbségi, benmszülött, nem domináns nyelvek iden-

titásformáló szerepe is egyre inkább felértékelődik, a nyelvi revitalizáció témája és Gál Noémi munkája igencsak aktuálisnak és fontosnak tekinthető. A kötetben bemutatott modellek a veszélyeztetett nyelv viszonylag reális helyzetképét tudják adni, és alkalmazásukkal azok a módszerek, stratégiák is körvonalazódnak, amelyek egy adott nyelvi veszélyeztetettségű helyzetben a legmegfelelőbbek lehetnek. Bár a magyar nyelv nem nevezhető veszélyeztetettnak, kisebbségi kontextusban, így a romániai régiókban is, eltérő mértékben ugyan, de mégis annak minősíthető, így a nyelvi revitalizáció eszköztárának alkalmazása hamarosan valósággá válhat. Épp ezért a szerző szerint a legfontosabb feladat a magyar nyelv romániai helyzetének minél pontosabb felmérése. Az összefoglalást követően Gál Noémi munkája a revitalizált nyelveket összesíti. Olyan „egzotikus” nyelvekről tudhatunk meg többet (így többek között azt, hogy hol és hányan beszélnek, miként zajlott a revitalizációja), mint például az apacs, az ayiwo, a bisu, a csong, a dyaabugay, a gumbaynggir, a haida, a hawaii, a jukagir, a kaszka, a kormakiti maronita arab, a lardil, a liv, a maiwala, a manysi, az oko, a számi, a tlingit, a vepsze és a warungu. A tipográfiaileg rendkívül igényes kötetet egy angol és egy román nyelvű összefoglaló, valamint a szakirodalom-jegyzék zárja. Gál Noémi munkája, A nyelvi revitalizációról, úgy gondolom, jó szívvel ajánlható mindazoknak, akik egy nyelv sorsa iránt érdeklődnek – legyenek akár szakmabeliek, akár laikusok.

*Nagy Enikő*

## Beszéd • Kutatás • Alkalmazás sorozat

*Beszéd • Kutatás • Alkalmazás* címmel könyvsorozat jelent meg az ELTE Eötvös Kiadó gondozásában, amely a beszéddel kapcsolatos legfrissebb alap- és alkalmazott kutatások eredményeit ismerteti. Az egyes kötetek ingyenesen hozzáférhetők az ELTE Reader digitális gyűjteményén keresztül, amelyet az azal a céllal hoztak létre, hogy a korszerű kutatási eredmények széles körben elterjedjenek, és felkeltésük mind a diákok, mind a tanárok figyelmét a különböző tudományterületek iránt.

A sorozatból elsőként Markó Alexandra *Az irreguláris zöngé funkciói a magyar beszédben* című kötete (<http://www.eltereader.hu/kiadvanyok/az-irregularis-zongge-funkcioi-a-magyar-beszedben/>) jelent meg. A szerző a nemzetközi szakirodalomban már évtizedek óta, ám a magyar nyelvre vonatkozóan még kevésbé kutatott, a modálistól szándékosan vagy a beszélő szándékától függetlenül eltérő, irregulárisba váltó zöngékepzést vizsgálja. A magyar szakiro-

dalomban ez a jelenség érdes, rekedtes, nyikorgó zöngéként, vagy laringalizált, csikorgó beszédként is ismert. A szakirodalmi áttekintő után a szerző saját, a jelenség előfordulási gyakoriságára, pozíciós sajátosságaira és funkcióira irányuló, olvasott és spontán beszéden végzett kutatásainak eredményeit ismerteti. A szerző igazolta, hogy az irreguláris zöngének határjelölő szerepe van: a megnyilatkozások végén megjelenő irreguláris zöngé még azoknál a beszélőknél is gyakori, akiknek a beszédében ez a jelenség egyébként kevésbé figyelhető meg. Az irreguláris zöngére irányuló kutatások segítségével szolgálhatnak a patológiás és az ép beszéd különbségeinek meghatározásában, hiszen ez a jelenség minden ember beszédében megjelenhet, de nem minden esetben jelez valamilyen betegséget.

Bóna Judit *A spontán beszéd sajátosságai az időskorban* című kötetének

(<http://www.eltereader.hu/kiadvanyok/a-spontan-beszed-sajatossagai-az-idoskorban/>) aktualitását az adja, hogy társadalmunkban egyre nő az idős korosztály aránya. Az életkor előrehaladtával a szervezetben számos fizikai, fiziológiai és pszichés változás zajlik le, ami hatással van a beszédprodukcóra: csökken a tüdőkapacitás, ezért egyre gyakrabban tartanak szünetet beszéd közben az idős beszélők, valamint nehezítetté válik a nyelvmozgás és ajakműködés, rugalmatlanabbá a szájüreg, aminek következtében pontatlanabb lesz az artikuláció. A beszédtervezés stratégiáiban is figyelhető meg változás az életkor változásával párhuzamosan, aminek hatása a megakadásjelenségekben érhető tetten: időseknél gyakori a szөлőhívási nehézség, míg fiataloknál a bizonytalansági megakadások dominálnak inkább. Az objektív mérések mellett kérdőíves vizsgálat segítségével képet kaphatunk arról is, hogyan ítélik meg a fiatalok az idősek beszédét és hogyan vélekednek az idősek a saját beszédprodukcójukról. A szerző kutatásaiból származó eredmények segítségével szolgálhatnak az idős életkorban jelentkező, a beszédre is hatással lévő betegségek (pl. Alzheimer-kór, Parkinson-kór) diagnosztizálásában.

Horváth Viktória: *Hezitációs jelenségek a magyar beszédben* (<http://www.eltereader.hu/kiadvanyok/hezitacios-jelensegek-a-magyar-beszedben/>) című könyve a sorozat harmadik részé-ként jelent meg. A hezitálás (kitöltött szünetű, a hétköznapi nyelvhasználatban övés) a megakadásjelenségek közül a beszédben leggyakrabban előforduló jelenség, amely mind a beszélő, mind a hallgató számára fontos szereppel bír, hiszen egyrészt időt biztosít a beszédtervezéshez, az önmonitorozáshoz és a hibajavítási folyamatokhoz, ugyanakkor segíti a hallott közlések feldolgozását. A szerző óvodás és kisiskolás korú, valamint felnőttek beszédében vizsgálta a hezitációs jelenségek gyakoriságát, akusztikai fonetikai jellemzőit, funkcióit és ezek összefüggéseit.

## Wacha Imre új könyvei

(Wacha Imre: *A tiszta beszéd – Beszédtechnika. Alapismeretek és szövegértelmezés magyarázatokkal*, Tinta Könyvkiadó. Oldalak száma: 228. ISBN: 9789634090069) *Az értelmes beszéd – Beszédtechnika. Alapismeretek és szövegértelmezés magyarázatokkal II.* Kiadó: Tinta Könyvkiadó. Oldalak száma: 212, ISBN: 9789634090076)

„Életmű díjat kapott Wacha Imre” – ezt olvashattuk több újságban is 2014-ben. A cikkek olvasása során sokan megdöbbentek. Nem az merült fel legtöbbször, hogy miért kapott, hanem hogy miért csak most kapott.

Az objektív méréseken túl elvégzett percepcióstesztből tudjuk, hogy a kutatásban részt vevők habár úgy érezték az elhangzott szövegben viszonylag gyakoriak voltak a hezitálások, ezeknek a jelenségeknek az egyötödét mégsem észlelték, s valószínűsíthetően a mindennapi kommunikációban ennél kevésbé vesszük őket észre. Ennek ellenére a kérdőíves felmérés arról tanúskodik, hogy a hezitálás feltűnő és zavarja is a hallgatókat.

A spontán beszéd sajátosságai gyermekkorban (<http://www.eltereader.hu/kiadvanyok/a-spontan-beszed-sajatossagai-gyermekkorban/>) címet viseli a sorozat következő kötete, amely átfogó képet ad a gyermekek nyelvhasználatáról és Neuberger Tilda többéves kutatássorozatának eredményeit összegzi. Mind az adatközlők nagy számát (6, 7, 9, 11 és 13 éves gyermekek, korosztályonként 14 fő), mind a vizsgálati szempontok (temporális sajátosságok, megakadásjelenségek és önkorrekciók, a spontán beszéd lexikális felépítése, grammatikai szerkesztettség) sokszínűségét tekintve a kötet novum a magyar szakirodalomban. Az anyanyelv-elsajátítás legjelentősebb időszaka hatéves korig ugyan lezajlik, de nem fejeződik be, ezért a szerző célja az ezt követően végbemenő változások feltárása. Az eredmények a pedagógia szolgálatába állíthatók, hiszen lehetővé teszi az egyes életkori csoportok aktuális beszédteljesítményének nyomon követését, ami segít az esetleges problémák felismerésében és a szükséges fejlesztések kiválasztásában.

Mint láhattuk, a jelen sorozat kötetei a feldolgozott témák sokszínűsége és az elemzések mélysége által számot tarthatnak a beszédtudomány szakértőinek, a nyelvtudomány más területein dolgozó kutatóknak, a nyelvet és beszédet oktató tanároknak és gyógypedagógusoknak, egyetemi hallgatóknak, valamint a téma iránt fogékony laikusoknak is az érdeklődésére.

*Neuberger Tilda*

Gondolataink hatásának szempontjából nem közömbös, hogy miképpen hangzik el beszédünk. A beszéd jó hangzása ugyanis megkönnyíti a hallgatónak a gondolatok megértését. A hallgatók ne csak egymás után elhangzó mondatokat halljanak, hanem értelmes beszédet. *A tiszta beszéd* c. könyv ezt segíti. A mű – a tudományos alaposságának köszönhetően – összefoglalja a légzéstechnika alapjait, az orgánum elemeit és kitér a kiejtési babonákra, gondokra.

Szerkezetét tekintve 8 fejezetből áll a könyv, és már a fejezetek címei is tükrözik a beszédtechnika tanulásának fázisait: 1. A légzés és a légzéstechnika

2. A hangszínezet és a hangszínezés, 3. A beszédhangok képzése, 4. Artikulációs gyakorlatok, 5. A hangsúlyozás és a hangerő, 6. Hanglejtés, hangmagasság, hangfekvés, 7. A beszédritmus, 8. A kiejtési babonákról és gondokról.

Az első fejezetek azokat az alapokat tartalmazzák, amelyeknek ismerete elengedhetetlen ahhoz, hogy érthetően tudjunk beszélni. Wacha Imre több könyvében is hangsúlyozza, hogy nem ott tartunk szünetet, ahol elfogy a levegő, hanem logikai, érzelmi egységek határain.

Az ezt követő fejezetekben tárgyalja, hogyan kell az orgánium elemeit megfelelően használni, kihasználni. E fejezetek ahhoz adnak gyakorlati tanácsot, amitől színesnek, változatosnak érzékeljük a beszédet.

A záró fejezet – elsöre ránézésre – inkább azoknak szól, akik hivatásszerűen foglalkoznak a beszéddel. Azonban ha elolvassuk e fejezetet, rájövünk, hogy a hétköznapi beszéd, felolvasás hibáira mutat rá Wacha Imre. A hivatásos beszélőknek különösen hasznos, érdeemes minden embernek beépítenie az itt olvasható ismereteket.

A második kötet címe: *Az értelmes beszéd*. Különböző műfajú szövegek elemzésével mutatja be, hogyan kell a gyakorlatban használni az első kötetben kidolgozott technikákat. A kötet eleje a beszélő és a szöveg viszonyáról, a kommunikációs helyzetekről, a szövegelemzés módszeréről, a kommunikáció feltételeiről és meghatározóiról szól. Ez a rész is hangsúlyozza Wacha Imre filozófiáját: „a beszéd célja nem az, hogy elhangozzék, hanem hogy el is jusson a hallgatókhoz”. A kötet nagyobb részét azon-

ban – a beszédtechnika szempontjából különösen fontos – retorikai elemzések teszi ki. 40 szerző 45 szövegének tartalmi, szerkezeti, máskor nyelvi elemzésével, olykor rejtett utalásaiknak és rejtett háttérviláguknak a felvillantásával vezeti rá az olvasót arra, hogy miként kell az adott (műfajú, tartalmú) szöveget értve és értőn, értetően megszólaltatni. A kiválasztott szövegek között nagy történelmi beszédektől kezdve, tudományos szövegeken át, rádióhírekig olvashatunk szemelvényeket. Terjedelmük rövid, tehát könnyen átlátható Wacha Imre elemzésének gyakorlati haszna.

Összefoglalva a tankönyv kétséget kizáróan átfogó és rendkívül alapos munka. Helyenként némi kritikai észrevételek teendők, amelyek azonban semmi esetre sem vonnak le a tudományos igénnyel megírt anyag értékéből. Ilyen például, hogy nincs hanganyag mellékelve a könyvhöz. Egy CD-s melléklet hatalmas segítséget nyújtana a tanároknak, a média szereplőinek és a fiataloknak egyaránt. Ha a könyv elérhető lenne online formában is, akkor a hanganyagot a szöveg közé is be lehetne építeni, ezzel segítve a gördülékenyebb, gyorsabb tanulást. Egy elérhető online változat hatékonyabban „szólítaná meg” azt a fiatal korosztályt, amelynek a beszédét gyakran nehezíti Wacha Imre.

Beszédtechnika könyvekből sok van a piacon, amelyekből meg tudunk tanulni szépen beszélni. A könyv alapos elolvasása és gyakorlása után azonban nemcsak szépen, hanem „okosan” is tudunk beszélni, felolvasni. Ilyenből viszont kevés van.

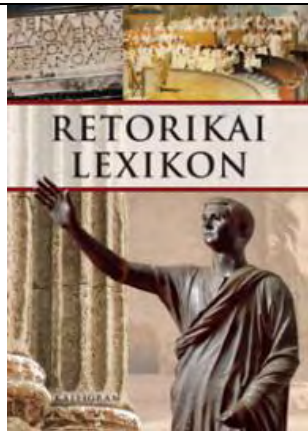
*Újszászi Bogár László*

\* \* \*

**Helyesbítés:**

**A Madách Szónokversenyéről szóló beszámolót előző számunkban Balogh Zsuzsanna tanárnő írta (Dóra Zoltán tanár úr szervezte).**

\* \* \*



Sokféle retorikai lexikon létezik a nemzetközi tudományosságban. Többségük csak a retorikai fogalmakat közli külön címszóban. Vannak azonban olyanok is, amelyek ezeken felül azokról a rétorokról, tudósról is tartalmaznak szócikket, akik valamilyen módon gazdagították a retorikaelméletet. Olyan retorikai lexikonok azonban nem találhatók a nemzetközi könyvpiacra, amelyek a retorikai fogalmak, a nagy rétorok mellett még a nagy szónokokról is megemlékeznek egy-egy szócikkben.

**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](mailto:trezorkiado@t-online.hu)

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

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

## A MAGYAR NYELV KÖNYVE

Szerkesztette: A. Jászó Anna

24 cm, 824 oldal, ára 3780 Ft

## ÚJ UTAK AZ ANYANYELVI NEVELÉSBEN ÉS A PEDAGÓGUSKÉPZÉSBEN (Tanulmányok)

24 cm, 172 oldal, ára 2415 Ft

## A SZÓKÉPEK ÉS A SZÓNOKI BESZÉD

Retorikai tanulmányok és a 6. Kossuth-szónokverseny anyaga.

24 cm, 284 oldal, ára 2520 Ft

## Demeter Katalin: ÉRTÉKŐRZÉS (Tanulmányok)

20 cm, 192 oldal, ára 2520 Ft

## Hegedüs Géza: VILÁGIRODALMI ARCKÉPCSARNOK I–II.

200 külföldi író portréja Homérosztól Dürrenmattig.

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

## Hegedüs Géza: AZ EURÓPAI GONDOLKODÁS ÉVEZREDEI

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

## Hegedüs Géza: A SZÉPIRODALOM MŰFAJAI

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

## Marshall McLuhan: A GUTENBERG-GALAXIS

A tipográfiai ember létrejötte

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

## L. Sz. 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.