

ANYANYELVI ÉS IRODALMI NEVELÉS

A szerkesztésért felelős

DR. GASPARICSNÉ DR. KOVÁCS ERZSÉBET PhD, főszerkesztő

Szerkesztőbizottság

- CSIZMADIA GERTRÚD tanár, tehetséggondozó koordinátor (Győr–Moson–Sopron
Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Győri Tagintézménye, Győr)
- DR. GASPARICS GYULA PhD, főiskolai tanár (Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)
- DR. PILECKY MARCEL nyelvi lektor (Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)
- DR. SALLAI ÉVA (Magyar Katolikus Rádió, Budapest)
- DR. SZÁNTÓ BÍBORKA egyetemi adjunktus (Babeş–Bolyai Tudományegyetem,
Pszichológiai és Neveléstudományok Kar,
Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet, Székelyudvarhely)
- DR. TÖRTELI TELEK MÁRTA PhD, osztálytanító tanár
(Jovan Jovanović Zmaj Általános Iskola, Magyarkanizsa)
- DR. ZÓKA KATALIN PhD, főiskolai tanár (Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)
- VARGA JÓZSEFNÉ DR. PhD, ny. egyetemi docens (Győr)
- Angol nyelvi lektor: PALKÓNÉ DR. TABI KATALIN főiskolai docens
(Apor Vilmos Katolikus Főiskola, Vác)

6. évfolyam 1–2. szám

VÁC, 2023

TARTALOMJEGYZÉK

Tanulmányok

ASZTALOS ÉVA: Megfontolások és segédletek az esszéírás tanításához	7
KICSÁK MÓNIKA: Játékkultúra a mesében 3. A játék, játékoság Beatrix Potter mesevilágában	27
PALKÓNÉ TABI KATALIN: A szöveg útjai. Többszörös intelligencia és irodalomtanítás	39
VARGA JÓZSEFNÉ HORVÁTH MÁRIA: Kedves költőm prózájáról. Petőfi Sándor: Úti jegyzetek (1845), Úti levelek Kerényi Frigyeshez (1847)	53

Anyanyelvünk, irodalmunk értékei

BAKSA BRIGITTA: Falusi gyermekélet a szépirodalomban	69
GASPARICS GYULA: Állatszereplők O. Nagy Gábor szólásmagyarázataiban	85

Érintkezések

CSIZMADIA GERTRÚD: A másmilyen gyerek. Tehetségmérés – de mi célból?	93
DÓRA LÁSZLÓ: Covid-neologizmusaink	97
HOLCZER JÓZSEF: Egy s más az igazmondásról	102

Műhely

CZEGLÉDI ILDIKÓ: Névmások szólásokban, közmondásokban. Óraterv	107
DEME BOGLÁRKA: A népmesék és a Mesebörönd Társulat	120

<i>Szerzőink</i>	129
------------------------	-----

ASZTALOS ÉVA

Megfontolások és segédletek az esszéírás tanításához

Tanítható-e az esszéírás? A dolgozat erre az alapkérdésre kísérli meg a válaszadást. Gondolatmenetében rávilágít az esszéalkotás szubjektív összetevőire, és ezek ismeretében gyűjti össze a folyamat objektív, didaktizálható elemeit. Kifejezetten a magyar írásbeli érettségien elvárható szövegalkotási feladatok megoldásához kínál módszertani támogatást. Olyan törvényszerűségeket kísér meg – akár tanulók számára is – könnyen befogadhatóvá tenni, amelyek alapigazságként ismeretesekek a szövegalkotási készségek fejlesztésében, ám többnyire kifejtetlenek maradnak az érdeklődők számára. Ilyen például a kölcsönviszony írás és olvasás, illetőleg tanulás és szövegalkotás között. A tanulmány elméleti síkon bemutatja és példákon keresztül szemlélteti az esszé szövegtípusának szerkezeti sajátosságait, majd lépésről lépésre végigvezet egy műértelmező esszé kidolgozásán.

Kulcsszavak: esszéírás, kreatív írás, magyar írásbeli érettségi

AZ ESSZÉ FOGALMA

Milyen esszét kell írniuk a diákoknak irodalomórán, illetve a magyar érettségien? Különbözik-e ez a témáján kívül a történelemórákon elvárt esszéktől vagy Michel Montaigne, Németh László és Márai Sándor esszéitől?

Ismeretes, a műfaj a szépirodalom berkein belül született Montaigne *Esszék* című, 1580-ban megjelentetett kötete nyomán. Nála az esszé a szó jelentéséhez híven valóban kísérletezés. Írásaira a próbálkozó, problémafelvető, a témát szubjektív szempontok alapján megközelítő gondolatmenet jellemző. Bár esszéiben többnyire valamiféle igazság vagy bölcsesség megfogalmazása a cél, nem lép fel az általánosítás vagy a kinyilatkoztatás igényével; nem rejti véka alá, hogy személyes élményein, véleményén keresztül tekint a témára, de álláspontját igyekszik széles látókörre, műveltséganyagra alapozni.

A montaigne-i kísérletek megszületése óta az esszé fogalma igencsak kitágult. Lehetetlen megalkotni egy olyan esszéfogalmat, amely a műfaj összes képviselőjére maradéktalanul ráilleszhető volna. Ám talán megkockáztathatjuk az állítást, hogy az esszé válfajai mégiscsak elhelyezhetők egy fokozati skálán a gondolatmenet és a stílus szub-

jektivitásának mértéke szerint, és ilyenformán valamennyi – lazábban vagy szorosabban – kötődik a nagy francia reneszánsz előd műveihez. Bizonyos, hogy a történelem-, biológia- és földrajzérttségi esszéírási feladata kevés teret enged az egyéni látásmód megnyilvánulásának, inkább nevezhető egy tudományos tárgy rövid, szakszerű kifejtésének, amelynek illeszkednie kell az érvelés szabályaihoz. Az is bizonyos, hogy például az alábbi Hamvas Béla-részlet a szóban forgó skála ellentétes végén helyezkedik el, vagyis nagyfokú szubjektivitás jellemzi:

Egyszerre arra gondoltam, hogy nincs nálam könyv. Olyan könyv, amit most jól esne olvasni. A gondolat lassan támadt bennem, egészen lassan, ahogy a cigarettafüst lebegett a zöld árnyékban, sietség nélkül és megbékélten. Mi az, amit magammal hoztam? Vándorkönyv, hajófedélzetkönyv, alkonyati könyv. Egyetlenegy babérligetkönyv sincs. Tűnődtem, ugyan melyik lehetett volna, ha elhoztam volna: kínai? francia? görög? angol? Akkor elhatároztam, hogy hasonló alkalomra, nem is másnak, csak magamnak, vagy nem is magamnak, csak másnak, egyszer, ha időm engedi és a Múzsák, könyvet írok. Idevaló könyvet, amit azonnal le lehet tenni, ha hozzák a levest. Újra föl lehet venni s mielőtt a szardella érkezik, még el lehet olvasni belőle ötven sort. Esetleg százat. Két korty bor között és feketekávé után. Két lapot vacsora előtt. Olyan könyvet, amelyik nem sértődik meg, ha olvasás közben az ember kinéz a partra és elbáméskodik valamin, amit a következő pillanatban elfelejt. El lehet vesztíteni és el lehet ajándékozni. (HAMVAS 2005: 10.)

A végleteket képviselő példák alapján határozottan állíthatjuk, hogy az irodalomórakon vagy a magyar írásbeli érettségin elvárt esszé a kettő között helyezkedik el. Ha kifejezetten az érettségi szövegalkotási feladattípusaira tekintünk, akkor elmondhatjuk, hogy az előbbi állítás igaz a műértelmező, összehasonlító és reflektáló esszére egyaránt. Mindegyik feladattípus számít az egyéni megközelítésre, az önálló gondolatmenetre, viszont az állítások érvekkel való alátámasztása, továbbá a feladatleírásban megadott szempontokhoz történő igazodás mindegyiket távol is tartja a teljes szubjektivástól. Azt az esszét, amelyet az érettségiző diákoknak kell alkotniuk a középfokú tanulmányaik végén, az általam ismert definíciók közül legpontosabban talán Adamikné Jászó Annáé írja le: „Az esszé a tudományos értekezések és a szépirodalmi művek határán lévő prózai írásmű. Nem törekszik a kérdés újszerű és tudományos részletességű megoldására, hanem a tárgyra vonatkozó ismereteket érdekes formában, szubjektív megközelítésben viszi a nagyközönség elé. Olyan tanulmány, mely mások megállapításait új megvilágításban adja elő; nem ad

aprólékos felvilágosítást, nem alapul nagy anyaggyűjtésen, tárgyát csak egy-két szempontból világítja meg, élénk szellem, mélyreható szem és írói művészet jellemzi.” (ADAMIKNÉ 2006: 15.)

A meghatározást kiegészíthetjük azzal, hogy az esszé nyelvezetében közelebb áll a tudományos értekezésekhez, mint a szépirodalmi művekhez, és jellemzően az ismeretterjesztő szövegek stílussajátosságait hordozza: megfigyelésen és / vagy elemző-kutató munkán alapul; a laikus számára is érthető mértékben tartalmaz szakkifejezéseket; pontosságra törekszik, részletező-kifejtő; oksági összefüggéseket vonultat fel; világos mondat szerkezet, áttekinthető szövegszerkezet határozza meg, tételmondatos bekezdéseket alkalmaz.

TÉNYLEG JOBB ÍRÓ LESZEK, HA SOKAT OLVASOK?

Az elég jó íróvá válás alapfeltétele a rendszeres olvasás. Ez a tétel nem maradhat ki egyetlen írástechnikai segédanyagból sem. Mégis a legtöbb diákot, aki küszködik az írásbeli megnyilatkozással, hidegen hagyja, jó esetben csak vonakodva fogadja el, de többnyire nem látja be ezt az örök érvényű állítást. Miért is tenné, ha nem érti a mechanizmusát, miért próbálná ki, ha a rengeteg olvasással az írás terén csak évek múlva ér el látványos fejlődést, és még akkor sem feltétlenül kárpótolja biztos magyarázat a könyvbújással töltött órákért? Persze, ha valaki elég kitartóan olvas, mert megtalálta azt a műfajt, témát, melynek olvasása örömet szerez neki, általában nem tartja haszontalannak a kedvenc olvasmányai társaságában eltelt időt, de feltehetően továbbra sem tud előállni meggyőző bizonyítékkal azt illetően, miként függ össze, miként feltételezi egymást a rendszeres olvasás és az íráskészség javulása.

Hamarabb látszik az eredmény, ha a mennyiségi olvasás helyett a minőségi olvasást részesítjük előnyben. Sok olvasó egyenesen megszállottja egy-egy szerzőnek vagy műfajnak, a házi dolgozatok elkészítése mégis gondot okoz számukra, nem tudnak jó fogalmazást írni. Gyakorta fordul ez elő azokkal a diákokkal, akik nemrég kaptak rá az olvasás ízére, és jószerivel egyfélélt olvasnak: csak krimi, csak kalandregényt. Dicséretes, ha céltalan televíziózás helyett ezekkel dolgoztatják a fantáziájukat, viszont szinte biztos, hogy betűfalásuk nélkülözi a módszerességet. Természetesen nincs abban semmi

megvetendő, ha valaki kikapcsolódásból olvas, viszont a fogalmazási készség mindaddig nem fog javulni, amíg az olvasó nem kezdi el tudatosan megfigyelni, hogy miként formálta az író a mondatokat.

A minőségi olvasás nem csupán lassú, a nyelvezetre figyelő olvasást jelent, hanem azt is, hogy sokfélét olvasunk. Hiába rájuk át magunkat rengeteg regényen, ha irodalmi elemző esszét szeretnénk magas színvonalon írni. Persze, ne rögtön a szakfolyóiratokon kezdjük az irodalmi értekezések nyelvezetével, szabályrendszerével való ismerkedést, hisz egy iskolai házi dolgozatnak nem kell szaktanulmányokkal vetekednie. A legegyszerűbb, ha a tankönyvünket vesszük elő, ráadásul ez többszörös haszonnal kecsegtet. Leginkább azzal, hogy tudatosíthatjuk annak a nyelvjátéknak a szabályait és elemeit, amelyek a gimnazistáktól elvárható esszék sajátjai is. Ugyanis a jól megírt tankönyv – akár a kitűnő házi dolgozatok – olyan ismeretterjesztő szövegekből épül fel, amelyek könnyen befogadható mennyiségű és arányosan adagolt szakszókincset tartalmaznak.

A legfontosabb lépést a minőségi olvasásban akkor tesszük meg, ha idegen nyelvként tekintünk az anyanyelvünkre. Ezzel a tanácsommal gyakran kihúzó a gyerekek lába alól a talajt, méltatlankodnak, miért nem elég nekik a latint és az angolt magolni, még azt is rájuk bizonyítják, hogy a saját anyanyelvüket sem ismerik. Lehet, hogy szóban, kötetlen társalgás során nem feltűnő a szegényes nyelvi eszköztár, főleg, ha a beszélgető felek meg is értik egymást, ám a fejünkben lévő, hétköznapi tartalmakat megjelenítő szótár már egy irodalmi szöveg értelmezésekor is hasznavehetetlennek bizonyulhat. Ahány helyzet, annyi nyelvjáték; az esszéírás nyelvjátékát az esszéjellegű szövegekből sajátíthatjuk el minőségi olvasással. Mindössze a klasszikus szókincsbővítési módszereket kell alkalmaznunk. Kiválogatni azokat a szavakat, kifejezéseket, amelyek gördülékennyé teszik az adott szöveget. Használhatunk erre külön füzetet vagy kártyákat, a hangsúly az ismétlésen és a használaton van. Gimnazista koromban utaztam a frazeológiai egységekre, szóképekre. A szárazabb, fogalmi nyelv is lázba hozott (összefüggésbe hozható, következik, alapfeltétel stb.), ám némely metaforikus kifejezésért valósággal rajongtam (kudarcba fullad, siker koronázza, aláás stb.), és mindig igyekeztem rögtön felhasználni fogalmazásban is az új szerzeményeket. Igazából nem voltak újak, mindössze hathatósan segitettem nekik a passzív szókincsemből az aktív szókincsembé átkerülni.

SZÖVEGBŐL SZÖVEGET LÉTREHOZNI

Meglepő, ám gyakori kifogás a – jelenleg bármely országban fennálló – oktatási rendszerrel szemben, hogy csak a nyelvi tehetséget ismeri el és támogatja. Egyfelől nem látom megalapozottnak ezt az állítást, bár igen népszerű, másfelől balgaságnak vélem épp a nyelvi képességek támogatása miatt kárhozhatni az oktatási rendszert, miközben sok egyéb és súlyosabb hiányosságáért is érhetné gáncs. Az írás és az olvasás társadalmi túlélőkészletünknek olyan fontos alapelemei, hogy egyszerűen nem választhatjuk őket lehetséges önkifejezési formaként, mert az összes többi intelligenciánk, tehetségünk ezekre az alapképességekre épül. Nem csupán az iskolai jó teljesítmény, hanem az egyén társadalmi létezésének minősége is múlik rajtuk.

Maradjunk továbbra is az iskola zárt rendszerén belül, és nézzük meg, mely képességük kifinomultabb azoknak a diákoknak, akik minden elméleti tárgyból jelesre teljesítenek, magyarul eminensek! Miért értik meg könnyebben a tananyagot, és miért adják vissza pontosabban, szabatosabban számonkérések alkalmával? Röviden azért, mert rendszeresen jegyzet- és vázlatkészítéssel trenírozzák figyelmüket. A jegyzetelés arra kényszeríti az eminenset, hogy a ráfordított idő alatt teljes figyelmével (szellemi kapacitásával) részt vegyen a tanulásban. Használható jegyzet készítéséhez mindenképp fel kell tárnunk, hogy a szerző miként építette fel szövegét, és ha ezt jól csináljuk, akkor könnyebb az anyag gondolatmenetét a saját gondolkodásmódunkhoz igazítanunk. A vázlat lényegét tekintve a jegyzet információinak saját elgondolásunk szerinti elrendezése. Ez a garanciája annak, hogy valamilyen módon megértettük a kijegyzetelt szövegben foglaltakat.

A jegyzetkészítés azonban nem kizárólag a tanulási folyamat legfontosabb szakasza, hanem saját szövegünk megírásának is elengedhetetlen része. Voltaképpen a tananyag egyéni feldolgozásának végeredménye is egy saját szöveg, mely felelet vagy dolgozat formájában segíti a tanulókat jó osztályzatokhoz. Tehát egy szövegből hívunk életre egy másik szöveget. De hogyan működik ez esszéíráskor? Milyen korábbi szövegből lesz jegyzetünk majdani szövegünkhöz? Az emlékezetünkből és a képzeletünkből. Hogy ezek megnyílnak számunkra, helyezzük tudatunkat a folyamatos kérdés frekvenciájára, azaz tartsunk zavartalan ötletbörzét saját magunkkal feljegyzések készítésére alkalmas eszközök csendes társaságában. Használhatunk diktafont, számítógépet, de a munka eme fázisában én még mindig a papírra és a tollra esküszöm. Valakinek jobban megy az ötletelés mások jelenlétében, vagyis facilitáció révén.

Kezdetben sokan megállnak, miután az ötletbörze során rengeteg gondolatot, asszociációt összegyűjtöttek. Nem dolgoznak tovább, rosszabb esetben át sem másolják gyűjteményüket, hogy az rendezettebb formát öltjön, mert félreértik az esszé szó jelentését. Az esszé ugyan kísérletet jelent, ám ez nem arra vonatkozik, hogy kötetlenül sorjázhatnak egymás után a mondatok. A kísérleti jelleg részben az esszéírás ötletbörzszakaszára érvényes, részben arra, hogy gondolataink összerendezése egy bizonyos témakörben valóban kísérlet lehet mindössze, hisz bármilyen szigorú logika hatja is át szövegünket, korántsem biztos, hogy leendő olvasónk közlendőnként úgy érti majd, ahogy azt mi szeretnénk.

Az ötletbörze végeztével újra át kell tekintenünk jegyzetünk egészét, és az olvasottak alapján meg kell fogalmaznunk saját esszékérdésünket, amely minden esetben az adott téma szűkítésével, illetőleg egyénre szabásával jár együtt. Az esszékérdés megfogalmazása után mérlegelhetjük, hogy milyen további forrásokat használhatnánk emlékeztünkön és képzeletünkön kívül. A szakirodalom feldolgozását követi a rendezett vázlat megírása. A jó vázlat javasol egy stratégiát, és olyan összefüggésekre derít fényt, amelyek vázlat nélkül nem merültek volna fel. A jó vázlat tartalmazza az esszé főbb gondolatainak kifejtését, sorrendjét és a sorrendből levonható következtetéseket. Fontos információkat meríthetünk belőle az esszé gondolatmenetéről, tálcán kínálja a bevezető és a befejező bekezdést. Ilyet készítenek az eminensek is, bár sokan közülük olyan rutint szereznek a tananyag kijegyzetelésében és vázlatolásában, hogy egy-egy iskolai esszékérdés kidolgozásakor fejben végzik el ezeket a műveleteket, és nem érzik úgy, hogy bármiféle titok birtokában volnának.

AZ ESSZÉ SZÖVEGTÍPUSÁNAK JELLEMZŐI

(Érvelés) Az esszét a többi szövegfajtától az érvelés különbözteti meg – ez az első olyan tényező, amely keretek közé szorítja. Nem egyszerűen véleményt vagy tényt közöl, s nem történetet mesél el, hanem a megírás felfedező útja előtt és közben talált felismeréseket teszi beláthatóvá. Ennek hatásossága érdekében nem célszerű kikerülni a tervezési szakaszt, mielőtt hozzáfognánk az íráshoz. Csak akkor lehet megírni egy esszét, ha már nagyjából eldöntöttük, hogy mit akarunk mondani, és hogyan. Arra kell törekednünk, hogy a bevezető megírása előtt rendszerezzük gondolatainkat. A jó írás hangos gondolkodás.

(Esszékérdés) A tervezés első állomása az esszékérdés tisztázása: mindaddig nem beszélhetünk esszéfeladatról, amelyet meg kell oldanunk, amíg nem fogalmaztuk meg azt a kérdést, amelyre esszénk választ kíván adni. Ha kész kérdést kapunk, azt meg kell értenünk, ki kell bontanunk: melyek a kérdés kulcsszavai, mi a kérdés sugalmazása, mit követel meg a kérdés. A tervezés második szakaszában a vázlatot készítjük el, amely tartalmazza a felhasználni kívánt gondolatokat, forrásokat, fontosabb csomópontokat. A jó vázlat javasol egy stratégiát, és olyan érvekre és összefüggésekre derít fényt, amelyek vázlat nélkül nem merültek volna fel. A vázlatírás ötletbörzével indul, amely folyamán még kontroll nélkül összegyűjtünk és feljegyzünk mindent, ami az esszékérdéssel kapcsolatosan eszünkbe jut. Ezt a szakaszt okvetlenül szűkítés, selejtezés követi, majd a megtartott gondolatok elmélyítésével, kifejtésével kell folytatnunk. A vázlatkészítést a vázlatpontok hozzávetőleges sorrendbe állításával fejezzük be. A jól megszerkesztett vázlat nem kizárólag mankó az esszé megírásához. Fontos információkat meríthetünk belőle az esszé gondolatmenetéről, a bevezetésről és a befejezésről. A vázlatból kihámozhatjuk az esszé alaptézisét (azt a fő állítást, amit az esszé során kifejtteni, bizonyítani szándékozunk).

(Bevezetés, befejezés, kifejtés) Az érvelés és az esszékérdés kritériumain túl az esszé kötöttségét szerkezeti sajátosságai biztosítják. Mindamellet, hogy az esszé minden részletének a tárgyhoz tartozónak kell lennie, e részletek alapvetően három nagyobb egységbe rendeződnek: bevezetésbe, befejezésbe és kifejtésbe. A bevezető rész tájékoztatja az olvasót arról, hogy miről szól az esszé, illetve mi mellett érvel. A befejezés a bevezetéshez hasonlóan rövid, feladata az, hogy a kifejtés gondolatait összekapcsolja, és megmagyarázza jelentőségüket. A kifejtés több gondolategységből áll, ezek mindegyike szerkezetileg egy-egy bekezdést alkot.

(Bekezdés) A bekezdés tehát egy gondolattal vagy témával kapcsolatos mondatokat tartalmaz. Három részből áll: a témát megjelölő mondatból, kifejtésből és illusztrációból. A témát megjelölő mondat (tételmondat) többnyire a bekezdés első mondata. A jó tételmondatból ki lehet következtetni az esszékérdés kulcsszavait, megfogalmazza a bekezdés alapgondolatát, bevezeti a bekezdést, közvetlenül utal az esszékérdésre. A kifejtés magyarázatból, elemzésből és definícióból állhat. Ha már a tételmondatban ismertettük a bekezdés alapgondolatát, és kibővítettük a szükséges magyarázattal, elemzéssel,

definiálással, akkor példákkal vagy bizonyítékokkal kell alátámasztanunk az érvet. Az illusztráció alaptípusai: utalás tényre, körülményre, utalás az elemzett szöveg részére, nem szó szerinti idézet, szó szerinti idézet.

A bekezdés szemléltetése

Nézzük meg egy példán keresztül, hogyan oszlanak el és valósulnak meg ezek a mondatípusok egy bekezdésen belül.

Tételmondat: Az elbeszélés központi szimbóluma a haj.

Definitív kifejtés: E kézzelfogható formájában is szereplő, a Péri lányok szépségéhez tartozó tárgy gyakran lényegül át, és mutat túl önmagán a történet folyamán.

Magyarázó kifejtés: Már a szöveg elején metaforikus értelmű a narrátor végkifejletet előrevetítő megszólalásában:

Illusztráció: „Hát bizony a Péri lányok híres aranyszőke haja inkább ne nőtt volna soha olyan hosszúra, olyan szépnek, tömöttek, inkább változott volna lennek, vagy hullott volna ki egyenkint. Len ha lenne, patyolatnak fonnák, ha kihull, azt hitte volna a föld, ahová leesett egy-egy szál, hogy mennyei fű, s meghozná új tavaszkor megkészserezve.”

Elemző kifejtés: Azzal, hogy az elbeszélő a patyolat révén az ártatlansághoz, a fű révén pedig a mennyei eredethez rendeli a haját, baljós befejezést előlegez, hisz a feltételes múltban megfogalmazott büntelenség a kijelentő módú, ám a felütésben még elhallgatott múlt szintjén bűnbeesést sejtet.

(Mikszáth Kálmán *Péri lányok szép hajáról* című novellájáról készített saját elemzés részlete)

Pszichikai gátak legyőzése

Hogyan tehetjük tényleg szabaddá, élvezetessé és eredményessé az írásra szánt drága két óránkat? Miután megkaptuk az iskolában az esszéfeladatot, előzetesen végig kell gondolnunk leendő dolgozatunkat az elejétől a végéig. Ha ezzel megvagyunk, rendszeresít-

hetünk a további ötletgyűjtésre jegyzetfüzetet vagy más praktikus eszközt, ám az első zavartalan két órát, melyet írásművünk megtervezésével kell töltenünk, nem úszhatjuk meg. Ugyanakkor az eltökélt szándék, hogy legalább két órát egyhuzamban az írásnak szentelünk, önmagában számos egyéb pszichikai gátat aktivizálhat, melyek megghiúsíthatják munkánk hatékonyságára vonatkozó elképzeléseinket.

Az írás magányos tevékenység. Általában a magyartanárok vannak annyira empátikusak, hogy hosszabb írásműveket nem egyik napról a másikra várnak el tanítványaitól, hanem legalább egy hét kidolgozási időt hagynak nekik a beadásig. Tehát mindenki találhat olyan délutánt, melyen senki nem zavarja, és házi feladat gyanánt csak ezzel a dolgozattal foglalkozhat. Nem kell feltétlenül egy délután alatt végleges formába önteni a megadott témát, de a gondolatmenet tervét mindenképp ki kell dolgozni, és szigorúan tilos közben a matekot, a földrajzot vagy más fontos teendőt elővenni. Az egyedüllétet illetően előnyben vannak, akik nagy házban élnek, külön szobájuk van, ám némi leleményességgel könnyen megoldható az elszigetelődés. Ezt egyébként szépírók is fontosnak tartják: Esterházy Péter például pályája elején a szoba közepén választott le magának függönnyel egy kis részt, ahol írt, Stephen King pedig egy időben egy bérelt lakókocsi mosdófülkéjét nevezte ki kényszerűen alkotóműhelynek.

Persze a diákok többsége rendelkezik saját íróasztallal, leleményre tehát legfeljebb azért van szükségük, hogy ezt a bútordarabot alkotásra alkalmas helyé változtassák. Íróasztalon akkor megy jól a munka, ha felületének több mint fele üres, a többi részén pedig csak azok az eszközök, jegyzetek, könyvek sorakoznak rendben, amelyekről tudható, hogy az adott munkához kellenni fognak.

A bevezetés fajtái példákkal

Megkülönböztethetünk kontextuális és módszertani bevezetéseket. Az előbbi a témát tágabb összefüggésbe helyezi, vagyis az általánostól halad a specifikus felé, és további három alcsoportja van: teoretikus, történeti és anekdotikus. (ACZEL 2000) A **teoretikus bevezetés** az esszékérdésben megjelölt szempont elméleti jelentőségét tárgyalja. Pl.:

Berzsenyi legtöbb versének értelmezése során általában az a kérdés merül fel elsőként, vajon a klasszicista és romantikus stílusjegyek milyen arányban fordulnak elő benne. Költészetének megítélése jóformán már életében ezen a szemponton múltott. Kortársai – mindenekelőtt

Kazinczy és Kölcsey – a klasszicista elveket felrúgó képhasználatot bírálták műveiben, az utókor mégis inkább klasszicista költőnek tekinti. Beszédes viszont, hogy a „magyar Horatiusként” elkönyvelt szerző végül a romantika irodalomszemléletének nézőpontjából igyekezett megválaszolni a klasszicista számonkéréseket 1825-ben az Észrevételek Kölcsey recenziójára című tanulmányában. Ebben a művészetfilozófián iskolázott írásában Berzsenyi az egyéniség önkifejezésének szabadsága és a költészet individuális jellege mellett kötelezi el magát. A Horác című óda is, mely első olvasásra szinte kétséget kizáróan Horatius tudatosan vállalt követéseként hangzik, valójában a romantikus elvágódás elégikus hangvételű éneke. (Saját esszé, amely a következő esszékérdés kifejtésére készült: Bizonyítsa be, hogy az önmérsékleten alapuló józan életvezetés dicsérete az elvágódás romantikus elégiájába fordul át Berzsenyi Dániel Horác című versében!)

A **történeti bevezetés** ezzel szemben a történeti háttérre összpontosít, amelynek azonban szorosán kötődnie kell az esszékérdés tárgyához:

Szabó Lőrinc lírájában a keleti témájú versek sajátos módon a nyugati ember létfilozófiai problémáihoz igazodnak. A költő mindenekelőtt azokat a tanításokat emelte be szövegeibe az ókori Kína és India bölcsesletéből, amelyek valamifajta választ fogalmaznak meg életművének alapkérdéseire. Többek között arra, miként dolgozható fel, hogy az igazság és a morális elvek menthetetlenül viszonylagosak, hogy az egyén önmeghatározásához nem kínálkoznak külső támpontok, továbbá, hogy a világ összebékíthetetlen és értelmezhetetlen az egyén tudatával. A Buddhától, Lao-cétől és Csuang-cétől kölcsönzött példázatok és elvek Szabó Lőrincnél javarészt gyógyírként szolgálnak a huszadik századi európai ember kétségbeejtő léttapasztalatára. Olyan kontextust teremtenek a relativizmus, a létbe-vetettség, a végesség-tudat vagy a szkepticizmus köré, amelyben megszélidülnek és elviselhetővé válnak. Nem véletlen, hogy a legtöbb keleti tematikájú költeménye a Különbéke (1934) című kötetében fordul elő; ebben ugyanis olyan versek kaptak helyet, amelyek az egyén és világ kibékíthetetlen ellentétének dacára az élhető élet lehetőségeit kutatják. (Saját esszé, amely a következő esszékérdés kifejtésére készült: Mutassa be a Dsuang Dszi álma alapján, hogy milyen szerepet töltenek be a keleti filozófiai tanok Szabó Lőrinc költészetében!)

Az **anekdotikus bevezetés** egy érdekes (akár személyes) esemény vagy jelenség elbeszélésével vezeti fel az esszé témáját. Természetesen alapkövetelmény, hogy ez az anekdotikus részlet lazább vagy erősebb szálakkal kötődjön a kifejtendő tárgyhöz:

*Sokan kedves gyermekkori emlékként idézzük fel az olvasással töltött vakációkat. Szívesen gondolunk vissza azokra a nyarakra, amelyeken vonzóbb volt számunkra egy fordulatos kalandregény vagy egy izgalmas krimi társasága, mint a tóparti fürdőzés vagy a szabadban játszható futballmérkőzés. Nem vágytunk a külvilágra, a nyár melegére, a hús-vér emberek közelségére, inkább szobánk hűvösében maradtunk olvasni, mert a képzeletünkön keresztül megszerzett élmény felülmúlta a kinti környezet összes ingerforrását. Regényeket, novellákat többnyire ezért az összetett szellemi játékért szeretünk olvasni. A próza formájú epikus alkotások esetén a legkönnyebb beleélnünk magunkat az olvasott események sodrába vagy a szereplők helyzetébe. Előfordul, hogy nem is tudatosul bennünk a szöveg irodalmi létmódja, hisz a történet annyira hasonlít azokhoz, amelyekkel nap mint nap találkozunk, hogy nem tartjuk mérvadónak az élet és irodalom között húzódó keskeny, olykor trükkös határvonalat. (Saját esszé, amely a következő esszékérdés kifejtésére készült: Elemezze a kerettörténet és a betéttörténet viszonyát Julio Cortazar *Összefüggő parkok* című novellájában! Hogyan értelmezi a mű szöveg és olvasó, fikció és valóság kapcsolatát?)*

A módszertani bevezetés a kifejtésben alkalmazott módszer(ek), megközelítési eljárások vagy az egész esszét átfogó érv bemutatására szolgál:

*Parti Nagy Lajos költészetének jelentősége elsősorban nem filozófiai mélységekben mérhető; nem bővelkedik komoly létfaggató részletekben, önfeltáró sorokban. Ellenben bátran váltogat a paródia eszköztárából, a nyelvi játékosság sokféle változatát vonultatja fel, és mindegyiknél formakészletének gazdagságával tűnik ki. Olyan alkotókkal említhetjük együtt az ezredforduló magyar lírájából, akik – látszólag vagy ténylegesen – létfilozófiai tét nélkül szó-rakoztató leleményként is művelik a költészetet, mint például Kovács András Ferenc, Varró Dániel, Király Levente vagy Vida Gergely. Szerzőnk Grafinesz (2003) című kötete leginkább rongyszőnyeghez hasonlít, melynek szöveddarabjai kultúránk legkülönfélébb területeiről származnak. A versek színes szövegében éppúgy találhatunk a magyar és világirodalom legszentebb líratörténeti formációihoz tartozó szövegrészleteket, miként a tömegkultúra és a hétköznapok világából kiszakadt nyelvi foszlányokat. Ez az esszé azzal foglalkozik, hogy ezek a szövedarabok milyen módokon illeszkedhetnek egymáshoz. (Saját esszé, amely a következő esszékérdés kifejtésére készült: Hogyan válik nyelvi játszótérre Parti Nagy Lajos *Löncsölő kislány* című verse? Világítson rá a szöveg játékosságát szolgáló stílusesszékészetre!)*

A befejezés fajtái példákkal

A befejezésnek alapvetően öt típusa van: a részeztől az egészig, fontos kivételek, az esszé keretein kívül, önkritika, idézet, valamint ezek kombinációja (ACZEL 2000). A műelemző esszére főként az első kettő alkalmazható.

A **részeztől az egészig** típusa nem csupán megismétli az esszé fő állításait (az egyes bekezdések tételmondatait), hanem megfogalmazza azt az új állítást is, amelyre az addig tárgyaltak engednek következtetni:

A költeményen végigvonuló kettősséget, melyet egyfelől tekinthetünk feszültségkeltő paradoxonnak, másfelől a műalkotás létmódját kifejező költői eszköznek, az utolsó versszakban a „hús pásztormese” („Cold Pastoral”) szószerkezet foglalja össze. Itt ismét a váza tárgyszerűsége kerül előtérbe; elhagyjuk azt a mozgalmas világot, melyet a beszélő az edény megfagyott figuráira nézve idézett meg, és most vele együtt újra mint egy letűnt kor maradványára vetünk egy pillantást. Így jutunk el az utolsó sorok szentenciájához, mely szépség és igazság összetartozását fogalmazza meg: „A Szép: igaz s az Igaz: szép!” A fentiek fényében a következőképpen értelmezhetjük ezt az esztétikai tanítást: a művészeti szép a befogadás folyamatában válik élővé, igazzá. Mint láhattuk, a látvány befogadása nem más, mint az időbeliség személyhez kötött, tehát egyedi beavatkozása az időtlenbe. Ezek az időhöz kapcsolódó egyedi igazságok idővel az időtlen szépséget képviselő műalkotás részeivé válnak. Így lehetséges az idő jelenléte az időtlenségben és a végtelenség bemerészkedése a véges létezőbe. (Saját esszé, amely a következő esszékérdés kifejtésére készült: Hogyan teremt összefüggést John Keats Óda egy görög vázához című szövege művészet, időbeliség és a műalkotás létmódja között?)

A **fontos kivételeket tárgyaló befejezés** azoknak a megállapításoknak enged teret, amelyek kilógnak a sorból, nem felelnek meg a feladatban megadott szempontnak, esetleg egyenesen ellentmondanak az esszé fő állításának, ám mégsem érvénytelenítik annak érvelését:

A filozófiai témaválasztás, a moralitásokra és példabeszédekre emlékeztető felépítés, valamint a metaforikus szinten kibontakozó kapcsolatok összessége ellenére a Paulina mégsem klasszikus példázat. A parabolikus szerkezetet látványosan megbontja, hogy a második csak részlegesen kódolja át a metaforikus első szakasz mozzanatait, illetőleg hogy a végén ol-

vasható tanulság csak látszólag juttatja nyugvópontra a költő és a filozófus vitáját: „Az igazság az utcán ment, és ordított. Mi pedig meghallottuk a szavát. Fölríadtunk ágyunkból, nem bírunk többé aludni, nem tudjuk folytatni előbbi vitánkat. Róla gondolkozunk. Az igazságról. Lásd, még mindig erről beszélünk. Ez is valami.” A többes szám első személy ugyan az általánosság szintjére feszíti a szentenciát, valójában a bölcs álláspontjához közelítő költői-metaforikus megfogalmazás további értelmezésre szorul. Paulina, a megtestesült igazság heves érzelmekkel, dühvel, harcos kirohanással viseltetik az igazságtalanság iránt. Mutius a sztoikus belenyugvást, érzelemmentességet képviseli, míg Rufus együtt érez Paulinával, ám végül átveszi Mutius sztoicizmusát, és az igazság felismerése vigasztalja a nyilvánvaló igazságtalanság ellenében. Az eseményeket végig külső nézőpontból láttató narrátor mintha a befejezésben azonosulna a bölcs költő igazságszemléletével, ilyenformán a konklúziót az igazság és műalkotás, morál és irodalom viszonyának foglalataként is olvashatjuk. (Saját esszé, amely a következő esszékérdés kifejtésére készült: Miként közelíti meg Kosztolányi *Paulina* című novellája az igazság kérdéskörét? Mennyiben kapcsolódik a mű a példázat szöveghagyományához?)

ESSZÉÍRÁS LÉPÉSRŐL LÉPÉSRE

Az alábbiakban az esszé feladatokra lebontott megtervezésén haladunk végig konkrét példán keresztül. Megvizsgáljuk azt a szellemi tevékenységet, amelyet az esszéírás igényel. A tervezés folyamata lényegében a vázlatírás korábban ismertetett szakaszain alapul; elvégzése történhet facilitáció révén, kooperatív formában is. Sőt, kifejezetten előnyös lehet valamely csoportos módszert választani ehhez a művelethez, ugyanis minden résztvevő számára megkönnyíti az első lépés sokszor pszichikai gáttal terhelt megtételét. Elkezdni a legnehezebb; ha ebben együttműködést engedünk és szorgalmazunk, az nemcsak alkalmanként járhat haszonnal a nehezen kezdő tanulóknak, hanem mintát ad azokra a későbbi helyzetekre is, amelyekben teljes mértékig önállóan kell majd megküzdeniük az esszéírás feladatával.

Az esszéfeladat

Mutasd be, milyen beavatási folyamatokat visz színre Sylvia Plath *Beavatás* című novellája! Milyen elbeszélői eszközök révén értesülünk a főszereplő személyiségfejlődésének egyes szakaszairól?

Az első feladat: Végezzétek el az ötletbörzét egyénileg vagy csoportokban!

Az ötletbörze

A kérdés sugalmazása szerint a novellában több beavatási folyamat is található, tehát kevés lesz, ha csak a szöveg tematikai szintjén megjelenő lányszövetségi próbatételekre koncentrálnunk. Az esszékérdés elemzése után minden bizonnyal el kell gondolkodnunk azon, milyen beavatások jöhetnek még szóba. Ebben egyébként segít is a feladat második része, amely a főszereplő személyiségfejlődését állítja középpontba. Vagyis vizsgálódásainkat majd érdemes lesz abba az irányba terelni, vajon van-e valamiféle kapcsolat beavatás és személyiségfejlődés között. A kérdés továbbá tartalmaz még egy szempontot: figyelniük kell az elbeszélés módjára, eszközeire. Tehát három kulcskifejezés irányítja majd munkánkat: beavatás, személyiségfejlődés, elbeszélői eszközök. Minden bekezdésünket e szempontok köré kell majd felépítenünk, mindegyik bekezdésnek érintenie kell majd valamelyiket a három közül.

A novella és a feladat ismeretében az alábbi listatartalomra számíthatunk.

Beavatás

- titkos szekta
- próbatételek
- felöltté válás
- tanítás — felismerés
- az olvasó beavatása

Személyiségfejlődés

- belső függetlenség
- hatalmi játszma
- Tracy példája
- a hangamadaras ember példája

Elbeszélés mód

- körkörös időszerkezet
- a főhős látószöge érvényesül
- külső nézőpont
- belső nézőpont
- függő és szabad függő beszéd

Válogatás és kifejtés

Vajon valamennyi ötlet érvényes-e, kapcsolódnak-e közvetlenül az esszékérdéshez. Azért köthetjük össze ezt a két tervezési szakaszt, mert a kifejtés során dől el valójában, mi használható, és mi nem. Innen még mindig lehet közösen folytatni, de rátérhetünk az egyéni munkára is.

Titkos szekta: Beavatásról szólva a legtöbb ember valamely titkos szekta szertartására, rítusára gondol. Olyasvalamire, aminek aligha van köze a hétköznaphoz. Sokan úgy képzeljük, hogy a beavatás során a kiválasztott kevesek megérdemelten valamiféle ritka tudás birtokosai lesznek. A novellában egyáltalán nem erről van szó: a lansingi gimnázium lányszövetségének ténykedését inkább a titkos szekták beavatási ceremóniájának paródiájaként értékelhetjük.

Próbatételek: A lányszövetségi tagságnak az az ára, hogy a jelölteknek különféle megalázó feladatot kell végrehajtaniuk. Millicent egyik fontos felismerése, hogy személyiségének és akaratának feladását várják tőle. Az előnyök, amelyeket nyújtana ez az „exkluzív baráti kör”, szép lassan kezdenek a főszereplő szemében értéktelenné válni. Próbatételről próbatételre nyomon követhető ez a leértékelődési folyamat.

Felnőtté válás: A gyermekből felnőtté válás folyamata is tekinthető beavatásnak, legfeljebb nem tartozik hozzá látványos rituálé. Ugyanakkor a legtöbb testi, lelki és mentális változást eredményezheti, tehát maradandó nyomokat hagy a személyiségben. A felnőtté válás elengedhetetlen velejárója a belső függetlenség.

Tanítás – felismerés: A lányszövetség vonzereje mindössze titokzatosságában rejlik, ám mire erre a jelöltek rájönnek, már teljes jogú tagok, így nem érdekük megnyugtanni a kívülállókat, hogy semmiféle titok nincs, semmiről nem maradt le, aki nem tag. Millicent abban különbözik, hogy ő időben felismerte ezt a „tanítást”, és lehetősége van dönteni: végigcsinálja a szertartást, de nem lesz tag. A hangamadaras emberrel való találkozás ebből a szempontból fordulópont a történetben, lényegében ekkor kezdődik az ő saját belső beavatása.

Az olvasó beavatása: Az olvasó is részesül egyfajta beavatásban: a mindenkori befogadó csak a szöveg végére érve érti meg az elejét, és csak onnan tekintve nyernek értelmet számára a leányszövetségi avatás ama mozzanatai, amelyeket az elbeszélő kiemelt.

Belső függetlenség: A novella Millicent belső függetlenségének kiküzdését tematizálja. Ily módon a cím legalább két beavatásra utal: ez a rejtettebb szellemi beérés egy igencsak hivalkodó leányszövetségi tagfelvétel keretei között zajlik.

Hatalmi játszma: Millicent felismeri azt is, hogy maga a lányszövetség nem különbözik a felvételi eljárás lényegétől, vagyis attól, hogy a tagok nagyobb társadalmi hatalommal rendelkeznek, mint a kívülállók. A tagok a semmiből kovácsolnak maguknak társadalmi előnyt. A jó tag igazodik a többség (a társadalom) elvárásaihoz.

Tracy példája: Millicent már csak azért sem örül felhőtlenül saját kiválasztottságának, mert barátjáné, Tracy vele együtt nem került a tagjelöltek közé. Azért nem felelt meg a követelményeknek, mert nem követi a legújabb divatot: ócska a táskája, és térdzoknit hord. Millicentnek egyáltalán nem tetszenek a kiválasztás szempontjai, amikor megtudja őket Liane Morrístól, egy másik kiválasztottól.

A hangamadaras ember példája: A koboldszerű ember viselkedése döbbsenti rá, hogy egyéniségünk feladása nélkül is érvényesülhetünk a világban. Ezen a ponton dől el véglegesen, hogy az ő beavatása máshogy fog végződni, mint társaié.

Körkörös időszerkezet: A novella az utolsó próbatétellel kezdődik. A Patkányper pincéjéből tekint vissza a főhős az elmúlt öt nap, azaz a beavatás eseményeire. Ez a szerkezet teszi lehetővé az olvasónak azt az élményt, hogy ő is egy beavatás részese, csak apránként válnak világossá számára az összefüggések.

A főhős látószöge érvényesül: Ugyanakkor a szöveg nem minden pontján dönthető el, vajon Millicent vagy az elbeszélő kommentárját olvassuk-e, időnként ketőjük tudata áttűnik egymásba.

Válogatás és elrendezés

A lista egyes pontjainak átgondolását követően világosan látszik, melyek azok, amelyek jelentősebbek, melyek kevésbé; melyek köthetők össze. A vázlatpontok ilyen mértékű kifejtettsége arra is rávezeti az esszé íróit, hogy milyen sorrendben, logika szerint kövessék egymást az egyes gondolatok, megállapítások. Azért, hogy minél egyedibb írások szülessenek, a vázlatkészítésnek ebben a szakaszában érdemes további önálló otthoni munkára ösztökélni a csoportok tagjait. Ekkor már elegendő mennyiségű jegyzet áll rendelkezésükre ahhoz, hogy azok is kellő önbizalommal fogjanak neki a végső változat megírásához, akiket esetleg a lustálkodók szokásos kérdése tántorít el az írástól, mely szerint mit lehet még erről írni.

Lehetséges megoldás

Három beavatás

Beavatásról szólva a többség vagy valamely törzsi, természeti nép rítusára, vagy egy titkos szekta szertartására gondol. A modern ember aligha képzei életeseményei mögé a beavatási rítusok forgatókönyvét, holott minden olyan folyamatot, amely során az egyén bizonyos tekintetben a korábnál magasabb megértési szintre helyezkedik, nyugodtan nevezhetjük beavatásnak. Ilyen élményekkel pedig nemcsak ünnepeink alkalmával, hanem hétköznapjainkon is gyakran gazdagodunk. Élettörténetünk számos szakaszában fedezhetjük fel a beavatások ősi szerkezetét, legfeljebb nem kíséri őket annyira látványos rituális cselekménysor, mint például a körülmétélést vagy a házasságkötést. Az emberi élet legfontosabb beavatása a kevésbé díszes ceremóniák körébe tartozik: ez a gyermekből felnőtté válás folyamata. Dísztelensége abból ered, hogy időben elég hosszan elhúzódik, és nehéz tetten érni a végét, mert számos kisebb beavatás is belecsatlakozik. Ugyanakkor a legtöbb testi, lelki és mentális változást eredményezi, tehát maradandó nyomokat hagy a személyiségben.

Sylvia Plath novellája, a Beavatás a felnőtté válás elengedhetetlen velejáróját, a belső függetlenség kiküzdését tematizálja. Ily módon a cím legalább két beavatásra utal, ugyanis ez a rejtettebb szellemi beérés egy igencsak hivalkodó leányszövetségi tagfelvétel keretei között zajlik. Ezzel párhuzamosan a novella ráadásul azt is lehetővé teszi, hogy az olvasó

is részesüljön egyfajta beavatásban: a mindenkori befogadó csak a szöveg végére érve érti meg az elejét, és csak onnan tekintve nyernek értelmet számára a leányszövetségi avatás ama mozzanatai, amelyeket az elbeszélő kiemelt.

A Beavatás időszerkezete körkörös. Az utolsó próbatétellel kezdődik: Millicent, a főhős Betsy Johnsonék pincéjében ül, és várja a Patkányper végét, az elmúlt öt nap eseményeinek méltó lezárását. Az olvasó még nem sejtí, de Millicent már tudja, hogy nem fog belépni az elittársaságba. Tulajdonképpen annak a látásmódbeli átváltozásnak a végpontján találkozunk vele, amely folytán a tagság teljesen elértéktelenedik a szemében. Az elbeszélő innen tekint vissza a próbatételek hetére, miközben mindvégig a főhős látószögével azonosul. A külső cselekménysor mellett tudósít a főszereplő érzéseiről, gondolatairól is, azaz a beavatás külső és belső állomásairól egyaránt. Noha Millicent már régóta szeretne bekerülni a lansingi gimnázium krémjébe, önként lemond erről a kiváltságról, mert arra a felismerésre jut, hogy ami mögött korábban tartalmas titkot remélt, az valójában üres, és nem másról, mint a hatalom érdemtelen megszerzéséről szól.

Mint minden beavatás, a leányszövetségi tagfelvétel is hordoz tanítást. A megalázó feladatok során valószínűleg azt a tudást kell elsajátítaniuk, hogy teljes jogú tagként majd ők is birtokolhatják azt a hatalmat, amivel éppen megtiporják őket. Millicent arra döbben rá, hogy az egész leányszövetség nem különbözik a felvételi eljárás lényegétől, vagyis attól, hogy a tagok nagyobb társadalmi hatalommal rendelkeznek, mint a kívülállók: „Szóval ez csak amolyan exkluzív baráti kör” – fogalmaz Liane Morris, egy másik kiválasztott. Millicent hozzászól: „De az biztos, hogy növeli a lány presztízsét.” Tehát semmi különöset nem képvisel a leányszövetség, a tagok a semmiből kovácsolnak maguknak társadalmi előnyt. Ha jobban meggondoljuk, nem is képviselhet különleges értékeket, hisz a bekerülésnek eleve az a feltétele, hogy akit kiszemelnek, képes legyen igazodni a többség elvárásaihoz, ne lógjon ki a sorból sem öltözködésben, sem gondolkodásban, sem viselkedésben – magyarul ne legyen egyénisége. Tracy, Millicent legjobb barátnője például nem felelt meg ezeknek a követelményeknek: „Úgy értem, néhányan úgy gondolták, hogy Tracy túlságosan különböző. Talán javasolhatnál neki egy pár új dolgot. [...] Például azt, hogy ne jöjjön térdzokniban az iskolába, vagy ne hordja abban az ócska táskában a könyveit.” A leányszövetség vonzereje mindössze titokzatosságában rejlik, ám mire erre a jelöltek rájönnek, már teljes jogú tagok, így nem érdekük megnyugtanni a kívülállókat, hogy semmiféle titok nincs, semmiről nem maradt le, aki nem tag.

A novella középső szakaszában azt a megvilágosodási folyamatot követhetjük nyomon, amely során Millicent ráeszmél, hogy az exkluzív baráti társaság működési elvei összeegyeztethetetlenek az ő értékrendjével és életfelfogásával. Mikor Betsy Johnson megkeresi a kiválasztás hírével, és közli vele a beavatás időszakára érvényes szabályokat, nevezetesen, hogy parancsokat kell teljesítenie, nem szabad feleselnie és mosolyognia, akkor még jó mulatságnak gondolja, és bizakodva néz az elkövetkező öt nap elé. Mindazonáltal ehhez a részlethez közvetlenül az iskolaigazgató véleménye kapcsolódik: „Sőt, Mr. Cranton, az igazgató egyenesen le akarta tiltani az egész beavatást, mert úgy gondolta, nem demokratikus, és zavarja az iskolai munkát. De nem tehetett ellene semmit. A lányoknak öt napig nem volt szabad festeni magukat és becsavarni a hajukat, amit persze mindenki észrevett, de hát mit tehettek ez ellen a tanárok?” Itt még eldönthetetlen, hogy ezek a gondolatok a főszereplőnek jutottak eszébe a megalázó szabályok hallatán, vagy az elbeszélő füzi hozzájuk többletinformációként. Viszont egyértelmű függőben közli a szöveg Millicent hallgatólagos megjegyzéseit, amikor megtudja, milyen alantas módszerekkel választják ki a jelölteket, illetve hogy Beverly Mitchell lesz a nővére a megpróbáltatások idején: „Mit kell egyáltalán bizonyítanom? Hogy képes vagyok arcizomrándulás nélkül parancsokat teljesíteni? Vagy egyszerűen csak élvezik, hogy ugráltathatnak minket?” Elbeszélői kommentár és függő beszéd felváltva közvetítik észrevételeit a nővér viselkedése kapcsán: „Volt valami a hangsúlyában, ami nem tetszett Millicentnek. Már-már rosszindulatú volt. És a »pocok« megnevezést is olyan kellemetlenül személytelennek érezte, még akkor is, ha minden beavatandó lányt így hívtak. [...] Az egyéniség megcsúfolása. Lázadás öntötte el. [...] »Milyen abszurd helyzet«, gondolta magában mosolyogva, »hogy ez a lány úgy parancsolgat nekem, mint egy szolgának.«”

A lázadás attitűdje akkor fordul át nyugalommá és szellemi fölényé Millicentben, amikor próbatétel gyanánt meg kell kérdeznie az utasoktól a buszon, mit ettek reggelire. Eközben találkozik a hangamadaras emberrel, aki erre a tolakodó kérdésre nem visszautasítással vagy haraggal, hanem barátságosan és egyedi módon válaszol: „Hangamadár-szemöldököt pirítóson.” A koboldszerű ember viselkedése döbbsenti rá, hogy egyéniségünk feladása nélkül is érvényesülhetünk a világban, ebben az „emberekkel és étellel teli táncsteremben”. Ezen a ponton dől el véglegesen, hogy az ő beavatása máshogy fog végződni, mint kiválasztott társaié.

A műben szereplő kétféle beavatás kívülről nézve nem különbözik egymástól első két szakaszuk tekintetében. A beavatások alapképlete szerint az első szakaszban a lányok ki-

szakadnak a megszokott közösségükből. A rideg játékszabályoknak megfelelően csak parancsolójuk szavára létesíthetnek kapcsolatot ismerőssel és ismeretlennel egyaránt. Ha ez nem volna elég, a próbatételek során teljesen nevetségessé teszik magukat, azaz közegük számára idegenként hatnak, önszántukból ugyan, de onnan kiszorulnak. A próbák kiállásáig ezen a határvidéken tartózkodnak, majd beilleszkednek az új közösségbe, új pozíciót foglalnak el az iskola informális kasztrendszerében. A kiválasztottak számára ez biztos út – „Egyetlen esetről sem tudott, hogy valakit meghívtak a gimnáziumi lányszövetségbe, és ne felelt volna meg a beavatáson” –, Millicent mégsem megy rajta végig. Az ő leányszövetségi avatója lényegében már a buszos próbatételnél befejeződött, hisz a hangamadarakat ismerő férfi révén megszerzi a tanulságot, amely megalapozza számára a saját, személyre szóló beavatását, amiért érdemes lemondania holmi exkluzív baráti körről és elkezdenie a saját útján járni.

A műértelmező esszé mibenlétére és megalkotására irányuló módszertani kérdések nem kizárólag a pedagógusokat foglalkoztathatják. Nem ritka, hogy a diákokat éppen az elméleti megközelítés segíti tovább a szövegalkotói kompetenciájuk fejlesztésében. Különösen az absztrakt gondolkodás iránt fogékony tanulók számára lehet hasznos, ha az esszéírás taníthatóságáról szóló teoretikus szövegekkel is dialógust folytathatnak. Az alábbi feladatok – a fenti gondolatmenet megjelölt részleteinek felhasználásával – első-sorban tagozatos vagy fakultációs képzésben részt vevő csoportok számára készültek, és kifejezetten a saját kognitív folyamataik megfigyelését, illetve az önreflexiót támogatják.

1. Készítsetek kulcsszavas gondolattérképet az esszé fogalmáról és jellemzőiről az Esszé fogalma című részlet alapján!
2. Vitassátok meg – szabadon választott keretek között – az esszéírás taníthatóságával kapcsolatos alábbi felvetéseket!

a) Az irodalmi művekre irányuló esszé csak látszólag szolgálja a köznapi alapú tudást, a valódi esszék nem feltétlenül az irodalomról szólnak.

b) „Van-e az élménynek módszertana? És lehet, hogy van önmagát még fel nem ismert pedagógiája? Nem tudom. Meg lehet próbálni. Meg lehet kísérteni. Nem is kell hozzá túl sok minden: néhány könyv, sok-sok idő az olvasásra, meg hely, persze, és vitakedv. Érdeklődés. És semmi nagyképűség.” (SZILÁGYI 2007.)

3. Figyeld meg magad olvasás közben! Csak a tartalom köt le, vagy tekintetbe veszed azt is, hogy a szöveg készítője miként formálta meg mondatait?
 4. Figyeld meg tanulási stílusodat! Foglald össze, melyek azok a külső és belső körülmények, amelyek sikeres felelethez, témazáró dolgozathoz vagy vizsgához vezetnek!
 5. Hogyan működik a te gyakorlatodban az az elv, hogy esszéírás során egy szövegből hívunk életre egy másik szöveget?
 6. Figyeld meg magad egy iskolai fogalmazás megírásának kezdetekor, vagy emlékezz vissza korábbi ilyen szituációra! Képes voltál az elején egyhuzamban hosszabb ideig a feladatra koncentrálni? Ha nem, milyen pszichikai gátak akadályoztak ebben? Ha igen, a koncentráció miként segítette gondolataid írásos rendezését?
 7. Vitassátok meg az alábbi felvetést!
- Az alkotás alig több, mint ellenállni a kisebb-nagyobb zavaró tényezőknek.

IRODALOM

- ACZEL, RICHARD (2000): *Hogyan írjunk esszét?* Ford. Szegedy-Maszák Anna. Osiris, Budapest.
- ADAMIKNÉ JÁSZÓ ANNA (2006): *33 téma a szövegértő olvasás fejlesztésére*. Holnap Kiadó, Budapest.
- ARATÓ LÁSZLÓ – PÁLA KÁROLY (2001): *Átjárók. A szöveg vonzásában II*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- BLASKÓ ÁGNES – HAMP GÁBOR (2007): *Írás 1.0*. Typotex, Budapest.
- HAMVAS BÉLA (1930–45) (2005): *A babérligetkönyv*. In: *Hamvas Béla művei* 5. Medio Kiadó.
- KUZIÁK, MICHAIL – RZEP CZYNSKI, SLAVOMIR (2004): *Tanuljunk meg írni!* Ford. Ábrán László. Magyar Könyvklub, Budapest.
- SZILÁGYI JÚLIA (2007): *Lehet-e esszét írni?* Komp-Press Kiadó – Korunk, Kolozsvár.

CONSIDERATIONS AND GUIDES TO THE TEACHING OF ESSAY WRITING

Can one teach essay writing? This study attempts to answer this question. Along this line of thought, it highlights the subjective components of essay creation and collects the objective and didactic elements of the process. It offers methods specifically for guided composition tasks that can be expected in the written part of the Hungarian matura examination. It attempts to break

down principles that are accepted as basic truths in developing composition skills so that they become digestible – even for students because these principles usually remain implicit just like the correlation between writing and reading, or studying and text writing. This study presents the structural features of an essay theoretically and illustrates them through examples; and it also provides a step by step guide to the development of an interpretive essay.

Keywords: essay writing; creative writing; Hungarian matura examination writing

KICSÁK MÓNIKA

Játékkultúra a mesében 3.

A játék, játékosság Beatrix Potter mesevilágában

Beatrix Potter (1866–1943) angol meseíró, illusztrátor a 20. század eleji gyermekirodalom meghatározó alakja. Gyermekek számára írt és illusztrált állattörténetei máig népszerű olvasmányok. Az író egy kötetbe szerkesztett meséinek magyar nyelvű fordítása 2020-ban jelent meg Szabó T. Anna és Dragomán György tolmácsolásában.

A kötetet alkotó történetek közül Beatrix Potter két meséjében – *A két rossz kiséger kalandjai* és *Tüskés néni kalandjai* – közvetlenül megjelenik a gyermekvilág ábrázolása. Tanulmányosorozatunk harmadik részében ennek a két mesének a részletesebb elemzésére vállalkozom Beatrix Potter mesevilágának felfedezése mellett.

Kulcsszavak: Beatrix Potter, állatmesék, játékok, gyermekvilág

Beatrix Potter kiskorától kezdve érdeklődött a természet és a művészetek iránt. Rajztehetsége korán megmutatkozott, így a rajztanulás része volt neveltetésének. A gyerekszobában testvérével együtt háziállatokat, nyulakat, egereket, békákat, sündisznót tartottak. Bátyjával szeretettel gondoskodtak kis kedvenceikről, és gyakran lerajzolták őket. Közben részletesen megfigyelték, tanulmányozták az aprónép minden jellegzetes tulajdonosságát, megnyilvánulását (vö. POTTER 2020: 6).

Beatrix Potter szívesen olvasott meséket, és készített hozzájuk képzeletbeli illusztrációkat. Andersen, Grimm, az ezópusi mesék, Edward Lear nonszensz költeményei, Joel Chandler Harris *Brer Nyúl* történetei és Lewis Carroll *Alice csodaországban* című kötete nagy hatást gyakoroltak rá. Érdekelte a csillagászat, a botanika, a rovartan is (BORBÉLY 2021)¹. Gyermekkorának meseélményei, természet- és állatszeretete meseköltészetének tápláló forrásává váltak.

Meséinek esztétikai hatása a történetek köré épített részletgazdag, művészi illusztrációkkal teljesedik ki.

Az író első mesekötetei közé tartozó *Nyúl Péter kalandjai* (1902), *Bikkmakk mókus kalandjai* (1903) és *Pecás Jeremiás kalandjai* (1906) egykori nevelőnője gyer-

¹ <https://papageno.hu/intermezzo/2021/04/a-legismertebb-angol-nyul-kitalaloja-beatrix-potter> (Utolsó megtekintés: 2023. február 21.)

mekeinek Noel, Eric és Norah Morre-nak írt rajzos levelei alapján bontakoztak ki (vö. POTTER 2020: 8, 22, 120). Beatrix Potter meséinek a gyermekvilághoz való kapcsolódása vitathatatlan. Ez éppúgy érvényre jut történeteinek témaválasztásában, az ábrázolt mesekarakterek sokszínűségében, mint a meséket átható gyermeki látásmódban. Mondókás kötetei, rövidebb, hosszabb terjedelmű meséi a legkisebb korosztálytól kezdve a nagyobb, iskolás korosztályt is eléri. Mesekönyvei között akad olyan is (*A bűn rossz nyuszi kalandjai*, 1906), melyet kifejezetten gyermekolvasói kérésre írt. Állattörténeteit ismerősei, rokonai gyerekeinek és a tóvidéki Sawrey falu lakosainak ajánlotta. Ez alól egy kötete volt kivétel, melyet kedvenc házipatkányának dedikált, aki történetesen Sompoly Samu figuráját ihlette (vö. POTTER 2020: 174).

A POTTERI MESEVILÁG NÉHÁNY JELLEMZŐJE

Beatrix Potter történetei az irodalmi állatmese műfajához sorolhatók. Az állattörténetek a népköltészetben és a kultúrtörténetben is régmúlt időkre visszatekintő hagyománnyal rendelkeznek (vö. GASPARICSNÉ 2022: 43). Az állatmesékben az állatok emberi módon gondolkodnak, beszélnek, cselekednek anélkül, hogy ez a mese emberszereplői vagy a mesét író és a befogadó számára a csoda benyomását keltene (vö. BOLDIZSÁR 2001a: 73). Az író állatmeséiben a népmesei, tündérmesei hagyományok mellett az ezópusi témák és nonszensz elemek is fellelhetőek. Ennek megfelelően a történeteiben szereplő állatfigurák emberi módon beszélnek, gondolkodnak, viselkednek. Nyúl mama kosárral, esernyővel indul a pékhez rozskenyeret és áfonyás süteményt venni „gyermekeinek”. Ugri Benjamin, a nyusziapó pipázik. Pecás Jeremiás, a béka úr csellére horgászik esőkabátban. De addig is, amíg eláll az időközben megeredt eső, komótosan elfogyasztja piknikkosarából lepkeszendvicset. Gyömbi kandúr és Ubi terrier falusi boltot vezetnek, ahol mindenki hitelre vásárolhat. Ennek következtében a két bolttulajdonos hamarosan tönkremegy, és kénytelenek lesznek más elfoglaltság után nézni.

A tündérmesei ihlettségű *gloucesteri szabó* történetében a barna kisegerek segítenek befejezni a polgármester új kabátját karácsony éjszakáján. Hiszen „[a] régi mesék szerint ezen az éjszakán az állatok beszélni tudnak, de ritkán esik meg, hogy bárki emberfia meghallja vagy megérti őket” (POTTER 2020: 46).

Az író nő ezópusi hatást mutató meséiben (*A vén ravasz macska; A róka és a gólya és Janó, a városi egér kalandjai*) az állatszereplők a régmúltba visszanyúló ellenséges viszonyok bemutatásával vagy a különféle életmódok előnyeinek, hátrányainak szembeállításával erkölcsi példázatot jelenítenek meg. A zsugori macska és a róka a mesék végén pórul jár, amikor a patkány és a gólyakirály megleckézteti őket a vendéglátás során (POTTER 2022: 318, 393). A városi egér és a falusi kisegér csak abban a közegben tud komfortosan mozogni, amelybe beleszületik. Tüskés néni és Robinzon kismalac kalandjaiban nonszensz elemek is feltűnnek. Luca kislány számára nem ütközik különösebb fizikai akadályba, hogy Tüskés néni apró odújában keresse elveszett zsebkendőjét. Robinzon kismalacot nagynénjei (Szalonna néni és Tarja néni) egyszerű bevásárlásra küldik a városba. A hétköznapi eseményből azonban világutazás kerekedik ki, és Robinzon kismalac, mint Robinson Crusoe végül egy lakatlan szigeten köt ki. Egy olyan szigeten, ahol „[a] kenyérfán cukorbevonatú sütemények és muffinok nőttek, szép illatosra sülve...” (POTTER 2020: 382.) Anderseni hatásra utal az író nő „gyermekszoba-történet” motívumra épülő *Két rossz kisegér* meséje.

Beatrix Potter állatszereplői legtöbbször nyulak, mókusok, sünök, egerek, békák, patkányok, rókák, macskák, malacok, kacsák, borz- és bagolyfigurák. Mesekarakterei sokszor hordozzák a népmesékből megismert típusok vonásait. A történetek róka- és macskaszereplői nemegyszer kellemetlen, hamis, alakoskodó figurák. A műmese-irodalomban az állatszereplők tulajdonságai a népmesékhez képest megváltoznak, de sokszor megőriznek valamelyest a klasszikus jellemzőkből (vö. BOLDIZSÁR 2001b: 120). A *Bikkmakk* mókus mese bagolyszereplője is bölcs, hallgató, türelmes, de egy ponton túl megmutatja ragadozó természetét, és szigorú elégtételt vesz a méltatlanul elszenvedett pimaszságokért. Beatrix Potter mesehőseit leginkább egyedi vonásokkal ruhazza fel. Így például nyúlkarakterei nem feltétlenül félnék természetűek. Nyúl mama megfontolt, körültekintő, óvatos. Ugri Benjamin apó bátor, karakán természetű. Az „állatgyerekek” – mint Nyúl Benjamin, Nyúl Péter, Tomi cica, Pici Mici és Kölyök cica – embergyerekekre jellemzően viselkednek. Engedetlenek, kíváncsiak, vakmerők, szemtelenek, játékosak.

Az író nő állatszereplőinek nevet ad, megszemélyesíti őket. Mesekaraktereket teremt Nyúl Péter, Kacsá Jolán, Tomi cica, Robinzon kismalac, Bikkmakk mókus, Pecás Jeremiás, Röffencs malac, Tüskés néni, Pici Mici, Nyúl Benjamin figuráiban. A névadással egyediségük érzékeltetése mellett kifejezésre juttatja személyes érzelmi kapcsolódását

is szereplőihez. Hiszen számtalan kis hősét gyermekkori és Hill Top birtokán élő, szívéhez közel álló háziállatairól formázza. Ezek a nevek így gyakran embernevek, amelyekhez jelzót illeszt, utalva az állatkarakter belső (Sompoly Samu), külső tulajdonságaira (Hüvelyk Matyi), kedvelt időtöltésére (Pecás Jeremiás) vagy állatminőségére (Janó egér, Egér Gergő, Tomi cica, Nyúl Benjamin, Kacska Jolán, Kacska Rebeka, Kacska János, Röffencs malac).

Mesehőseinek antropomorfizálása abban is megmutatkozik, ahogyan az életkoruk, foglalkozásuk, társadalmi státuszuk megfelelő öltözetet kapnak. Ruházatuk hozzátartozik ismertetőjegyükhöz, könnyebbé teszi a velük való azonosulást is. Nyúl Péter kék gombos kabátot hord cipővel. Unokatestvére, Nyuszi Benjamin barna kiskabátot visel. Kacska Jolán vállkendőt és kék színű, fodros főkötőt hord. Janó, a városi egér eleganciája és hozzátársuló modora kifogástalan, épp, mint egy angol úriemberé.

A mesék „állatgyermek” szereplői szerető családi háttérrel rendelkeznek, ahová kalandozásaik után visszatérhetnek, védelmet, megnyugvást és támogatást találhatnak. A meseszereplők között testvéri, unokatestvéri kapcsolatokat is ábrázol az író. Nyúl Péter testvérei Tapsi, Füles és Pamacs, unokatestvére Nyúl Benjamin. Bikkmack mókus bátyjával, Áfonyával és unokatestvéreivel él az erdőben egy tó partján, ahonnan mogorógyűjtésre indulnak Bagolyszigetre. Nyúl Benjámint rokonlátogatásra megy Nyúl Péterékhez.

A testvéri, unokatestvéri kapcsolatok mellett baráti, rokonszenvi viszonyulásuk is fellelhetőek a mesékben ember-állat és állat-állat vonatkozásában egyaránt. Kacska Jolánt Kep vadászkutyus és társai mentik meg a szomorú végzettől. Rebi cica és Princess kutyus régi jóbarátok. Cilke cica ragaszkodó társa a gloucesteri szabónak, ha kell, bevásárolni is elmegy gazdája kérésére, és rendben tartja közös otthonukat. A mesékben házastársi kapcsolatok is megjelennek. Ezek a „gyermekes” vagy „gyermektelen” állatházaspárok példamutatóan ragaszkodnak egymáshoz, gondoskodnak egymásról (Nyúl Benjamin és Pamacs, Sajti Pajti, Hüvelyk Matyi, Sompoly Samu, Annamária patkányasszony, Tiptopp Tomi és Tiptopp Gizi).

A potteri mesevilág eseményeinek hátterét az író 1905-ben Tóvidéken vásárolt Hill Top birtoka és környéke szolgáltatja (vö. POTTER 2020: 6). Állatszereplői gyakran kerülnek kapcsolatba az emberi környezettel, szoros szimbiózisban élnek az emberrel. Bizonyos mesekarakterek pedig – mint Pecás Jeremiás és barátai vagy Bikkmack mókus és társai – az embertől teljesen függetlenül élnek mindennapjaikat ebben a mesésen szép, angol tóvidéki környezetben, ahol a valóság és a fantasztikum egymásra talál.

Beatrix Potter történeteinek cselekménye, nyelvezete adekvátan igazodik a gyerekek eltérő életkori sajátosságaihoz. Egészen kicsiknek szóló meséit (*Bűnrossz nyuszi*, *Pici Mici kisasszony*, *Vén ravasz macska*) eredetileg leporelló könyveknek szánta. Kiadói megfontolás nyomán jelentek meg a későbbiekben könyvformában (vö. POTTER 2020: 132, 140, 388). Ezeknek a meséknek a szövege rövid, sokszor magyarázó jellegű: „*Ez itt egy bűnrossz nyuszi. Nézd csak a szúrós bajszát és a borzas farkát... [...] A rossz nyuszinak kell a répa. De nem kéri szépen. Csak elveszi.*” (POTTER 2020: 133, 134.) Egyszerű tömondatokban követhetőek a történetek eseményei, melyek megértését a nagyméretű színes illusztrációk segítik. A *Vén ravasz macska* története rövid, rímes verses mesébe szedett.

A rímek nyújtotta játékos zeneiség jellemzi Beatrix Potter mondókáskönyveinek (*Zeller Cili mondókái*, *Apró Cseprő mondókái*) szövegvilágát is. A kisgyerekek örömforrásai az érzéki ingerek: a hangok, képek, színek (vö. BORBÉLY 2001a: 250). A kétéves gyermekek szívesen hallgatnak játékos rímeket, a háromévesek állatokról szóló rövid meséket (BAUER 1994: 6). Beatrix Potter gyermekismeretéből adódóan ezeket a sajátosságokat is figyelembe veszi, amikor a legkisebbekhez szól. Az író nő rövid kis meséi, mondókái a maguk tömörségével, zenei hatásaival játékosan közölnek ismereteket az életről, az állatokról, a természetről, a jó és a rossz viselkedésről gyermeknyelven, gyermekekhez szólóan:

*Pucold meg a krumplit,
mártás is legyen,
tedd a sütőbe:
mindenki egyen!*

(POTTER 2020: 315)

*Tüsi Bácsi mit bánja,
hogy nincs tüskéspárnája?
Fekete az orrocskája
szürke pamacs a szakállá,
bükkodú a lakása.*

(POTTER 2020: 314)

Beatrix Potter nagyobb korosztályt megcélzó történetei terjedelmükben hosszabbak, cselekményeikben fordulatossabbak. Jól igazodhatnak a négy-öt évesek mesei beállítottságához, fantasztikum iránti igényéhez. Az ötéves kor a tündérmesék, tréfás, groteszk költemények kora (vö. BAUER 1994: 6) is. Bikkmack mókus groteszk, tréfás, rímes találókérdésekkel bosszantja az Öregbagolyt:

*Kérdi egy remete: mondd meg nekem,
hány eper terem a tengereken?*

*Megmondom: a vízen pont annyi ring,
ahány az erdőn a füstült hering!*

(POTTER 2020: 29)

A verses keresztrejtvények mellett a nyelvi játékoság élményét nyújtják az író nő bizonyos meséiben (*A gloucesteri szabó, Röffencs malac kalandjai*) megjelenő rövid vers- és dalbetétek is. A rímfaragó kiségek mondókáival (*A gloucesteri szabó*), éneklő kismalacok dalaival (*Röffencs malac kalandjai*) megteremtett esztétikai hatás segítheti a gyerekek számára a történetek átélését, megértését és a cselekmény fonalának követését.

*Hoppszasza hopp, ugrik a nyúl,
bíborban jár a londoni úr,
Selyem a gallér, bársony az ujj,
így masíroznak, hujjujjujj!*

(POTTER 2020: 49)

*Egy fura vén koca és három malaca
az orruk a szalmába döf,
és sehaj és pampam és ui-ui és ham-ham,
és nyamnyamm és röfröfröfröf.*

(POTTER 2020: 301)

A mesék között találunk olyan összefüggő elbeszéléseket is, mint *Róka Úr* vagy *Robinson kismalac* története. Utóbbi nyolc fejezetből álló, mesefüzérbe szerkesztett, tulajdonképeni kis „robinzonád”. Olyan regényes, kalandos történet, amely leginkább az idősebb gyermekek érdeklődéséhez, befogadói sajátosságaihoz illeszkedik.

Beatrix Potter meseköltészetének külön sajátossága, hogy egyes figurái több történetben is felbukkannak. Gyömbi és Ubi meséjében találkozhatunk a *Két rossz kisegér mese* Jucika és Zsuzsi babájával és rendőrével (vö. POTTER 2020: 210) is, de megjelenik benne Tüskés néni, Sompoly Samu, Nyúl Péter, Nyúl Benjamin és Kep kutyus alakja is. Láthatjuk Kacska Jolán figuráját is, aki a Tomi cica történetben felcspenti a kiscicák egyik elhagyott fejedőjét (POTTER 2020: 154). A folyton elkészülő Tomi cica karaktere a *Sompoly Samu* mesében is felbukkan. Ő lenne a patkányházaspár húsos tekerce, ha családja és János mester nem siet a segítségére. Nyúl Péter, Nyuzsi Benjamin és Tapsifülesék kalandjainak is formáló szereplője. Felőttként láthatjuk viszont az időközben sógorává vált Benjámint nyúllal a *Tapsifülesék* és a *Róka úr* történetekben.

Beatrix Potter meseszereplői egy valóságban is létező tóvidék mintájára létrehozott mesevilágban élik mindennapi életüket, ahol történeteik szálai gyakran összeérnek, egymáshoz kapcsolódnak. A mesék között fellelhető koherencia fontos jellemzője a potteri mesevilágnak.

AMIKOR SAJTI PAJTIÉK FINOM VACSORÁT REMÉLNEK A BABAHÁZBAN

Beatrix Potter állatmeséi között különlegesnek számít két története abból szempontból, hogy a gyermeki játéktér, játéktárgyak és gyermekszereplők ábrázolása által szorosan kapcsolódnak a gyermekvilághoz.

A két rossz kiséger kalandjai című mese 1904-ben jelent meg. Az író nő szerkesztőjének, Norman Warne unokahúgának, Winifrednek ajánlotta a mesét, aki a történetben megjelenő babaház. Sajti Pajti és Hüvelyk Matyi karakterét az író nő két kiségere ihlette (POTTER 2020: 70).

A gyermekszoba játékkal teli világának ábrázolása az önállósult, animált játéktárgyak szerepeltetésével anderseni hatásra utal a mesében. Andersen gyermekszobáinak animált játéktárgy szereplői között sokszor felbukkannak elvágódó, boldogságot, elérhetetlen ideálokat hajszoló karakterek (pl. *rendíthetetlen ólomkatona*, *porcelánfigurák*, *hóember*) (vö. BOLDIZSÁR 1997: 48–49), akiket a dán meseíró sajátos sorssal ajándékoz meg (BORBÉLY 2001b: 92). Történetük sokszor pesszimista végkifejlettel zárul. *A két rossz kiséger* mese animált játéktárgy szereplői, Jucika és Zsuzsi baba elégedettek, boldogok abban a közegben, ahol hétköznapi életüket élik. Praktikusan szervezik babaházi életüket. Házhoz rendelik a vacsorát, és szabadidejükben kikocsikáznak. Gondtalanul élnek. Otthonuk, a babaház belsője polgári ízlést tükröz éppúgy, mint a gyermekszoba, ahol helyet kapott. Még kandalló is található benne.

A babaház és kellékei még ma is a gyerekszobák, bölcsődei, óvodai csoportszobák elmaradhatatlan kiegészítői közé tartoznak. Sok kislány kedvenc játéktárgya a benne rejlő szimbolikus és szerepjátékok lehetőségeivel. A babaház a 19. századtól vált gyermekjátékká. Az azt megelőző századokban a jómódú családok státuszszimbólumaként szolgált. A későbbiek során didaktikai funkciót töltött be a kislányok nevelésében a háztartás vezetésére való felkészítés során. Általuk demonstrálták a „rendes” ház esztétikus lakberendezésének kellékeit (https://trendmano.blog.hu/2016/01/10/17_szazadi_babahaz_nem_jatek).

A mesében szereplő kéményes babaház különlegesen szép. Piros téglafalának ablakait igazi muszlinfüggöny díszíti. Emeletes belseje bútorokkal, szőnyegekkel berendezett ebédlőt, hálószobát, konyhát rejt. A konyhában tűzhely, edények, étkezészetek, fűszeres polcok találhatók egy „rendes” polgári ház elvárásainak megfelelően. Ebbe az idilli világba lép be a gyerekszoba padlódeszkái alatt lakó két kisegér egy kiadós vacsora reményében. A finomnak remélt esti lakomáról azonban kiderül, hogy ehetetlen festett gipsztárgy csupán. A hivatlan látogatók csalódottságukban felforgatják a babaházat, szétzilálják rendezett harmóniáját.

Bearix Potter gyerekszoba-történetének sajátja, hogy az általa ábrázolt gyermekvilágban nem az animált játéktárgyszereplők (Jucika és Zsuzsi baba) formálják a mese cselekményének fő szálait, mint Andersen hasonló tematikájú meséiben (pl. *A rendíthetetlen ólomkatona*, *A takarékdísznő*, *Idácska virágai*), hanem az emberi környezetben élő állatok. Nem az animált játéktárgyak játszanak a magára hagyott gyermekszobában. Ők kilépnek onnan és más elfoglaltságot találnak maguknak. Az olvasó azt hihetné, hogy az üresen maradt babaház által felkínálkozó játékszituációval a kisegerek a játék céljából fognak élni. Hiszen ismerősen és komfortosan mozognak a babaház mikrovilágában. Szinte minden rájuk méretezett. Parányiak, mint sok esetben a gyermekjátékok, de nem gyermekjátékként funkcionálnak. Nem lépnek ki állatminőségükből, és nem válnak valamilyen szimbolikus játék, szerepjáték folyamatának résztvevőivé, alkotóivá. Nem játszani mennek a babaházba, hanem vacsorázni. Nem eljátsszák, hogy vacsoráznak, hanem vacsorázni készülnek. A babaház eszközeit, kellékeit is ennek a célnak megfelelően használják. Csalódottságuk abból fakad, hogy abszolút valóságként érzékelnek mindent, ami csak leképezi a valóságot.

A mese végén helyreáll a harmónia. Mindenki visszatér a természetes közegébe. Nem marad el az okozott károk jóvátétele sem. Amit a kisegerek profitálni tudtak a játékbabaház valóságának miniatűr játékvilágából, azt azért megőrizték maguknak: játékbölcső, praktikus játékfőzőedények, Jucika baba ünneplőruhája. A gyermekvilág és az állatvilág egymáshoz közelítésének, egymáshoz kapcsolódásának különös példája Beatrix Potternek ez a meséje.

AMIKOR TÜSKÉS NÉNI ZSEBKENDŐT VASAL LUCÁNAK

Beatrix Potter *Tüskés néni* meséje 1905-ben jelent meg. A szerző Lucie Carrnak, a newlandsi pap lányának ajánlotta a könyvet. A történet is ezen a vidéken játszódik. Tüskés néni figurájában Kitty McDonald skót mosónő és az író nő szelíd házi süni-jének karaktere ötvöződik (POTTER 2020: 86). A történet másik főszereplője Luca, akinek mesei alakját Potter vélhetőleg Lucie Carr-ról formázta.

Luca nagyon jó kislány, csak egy kicsit hanyag. Elveszett zsebkendői és köténykéje felkutatására indul Városkába¹. Különleges képességű kislány, mint Lewis Carroll hősnője, Alice². Természetes módon beszédbe tud elegyedni környezete állatvilágával: Pihe cicával, Tyúkanyó Sárával és a vörösbeggel is. Tőlük érdeklődik elveszett holmijai után. Útja során gyermeki perspektívájából látjuk Newlands vidékének szépségét, távolban magasodó dombvidékével, amely szinte az égig ér. „Városka már alig látszott alatta – ha akarná, most bedobhatna egy kavicsot a ház kéményén.” (POTTER 2020: 88.) Kis forrás szeli át a dombvidéki tájat, ahol Luca rábukkan az ösvény mentén megbújó, domboldalba vágott kis ajtóra. Az ajtón belépve Tüskés néni meleg, „vasalásszagú” otthonába toppan (vö. POTTER 2020: 90).

A kislány Tüskés néni világába való belépését azonban nem előzi meg kétségbeejtő, szorongató zuhanás, mint Alice-ét. Méretén sem kell változtatnia különféle csodaitalok, sütemények, gombák segítségével, mint Lewis Carroll főhősének, hogy komfortosan tudjon mozogni az új körülmények között. Tüskés néni kockás szoknyája felett hordott virágos ruhában, fején főkötővel, pukkedlizve fogadja Lucát, és helyet kínál a vasalóasztala mellett.

A vasalókosárból egymás után sorra előkerülnek a környéket benépesítő kisállatok ruhái, holmijai. Így például vörösbegy piros mellénye, Ökör szem Olga ribizlifoltos damasztterítője, Tyúkanyó Sára két sárga harisnyája, Pihe cica fehér kesztyűi, Egérke úr keményített inge, a báránybundák, egérbundák, vakondmellények, Nyúl Péter összement kék kabátja és Bikkmack mókusz frakkja is. Ezek a holmik viselőik legjellemzőbb tulajdonságaira utalnak. Nonszensz és valóság keveredése sajátos potteri bájjal és humorral. Tyúkanyó Sára sárga harisnyái Luca számára olyanok, mintha furcsa kesztyűk lennének. Beatrix Pottert gyakran megihlették az angol kertek és

¹ Beatrix Potter Városkának becézi a mesében azt a tanyát, ahol Luca lakik.

² Lewis Carroll: *Alice Csodaországban* (nonszensz meseregény). Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest 1974.

benne a ribizlibokrok, melyeket meséiben illusztrált is (vö. POTTER 2020: 198). Ebben a mesében is megidézi az apró piros gyümölcsöt a kisméretű madárral, akinek talán éppen azért lett foltos a damasztterítője, mert a róla és a gyümölcsről elnevezett „ribizlis ökörszem” desszertet evett.

A Tüskés néni vasalókosarában összegyűlt ruhadarabok között találunk olyanokat is, amelyeknek viselőjét (Nyúl Péter, Bikkmack mókus) Beatrix Potter más meséje kapcsán már megismertük. Történeteik szálai ennek a mesének a kapcsán is érintkeznek.

A mese nemcsak az állatokról közöl ismereteket, hanem a mosás lépéseiről, a vasalás korabeli technikájáról is leírást ad. Tüskés néni tűzhelyen forrósított, váltott vasalókkal dolgozik. Munkája eredménye összehangolt műveletek sorozata. Önzetlen gondoskodásával szolgálja a közösséget.

Beatrix Potter meséinek sajátos eleme az is, hogy bizonyos állatszereplői saját lakással rendelkeznek, melyeket az emberi otthonok mintájára, komfortosan rendeztek be. Az elvégzett munka utáni délutáni teázás az angol mindennapi szokásokat tükrözi. A Tüskés néni és Luca közötti kommunikáció a többi mesében is megjelenő kölcsönös tiszteletadáson, udvariasságon alapul.

A mese végén Luca is visszakapja keresett zsebkendőit, kötényét, és segít kiosztani a kisállatok kimosott és vasalt holmijait is. A mese csattanója, hogy az olvasót megpróbálja elbizonytalanítani, hogy a történetek valóságosak voltak-e, és Luca nemcsak álmodta-e, mint Alice a Csodaországot.

ÖSSZEGZÉS

Beatrix Potter történeteiben a gyermekek, az állatok, az angol táj és a Tóvidék iránti szeretete ötvöződik. Meséiben a játékosság nemcsak az állatszereplők játéka (pl. *Bikkmack mókus kuglizása vadalmával és tobozokkal*) és a gyermekszoba játéktárgyai (pl. a babaház és kellékei), hanem a mondókák, versbetétek kapcsán is megjelennek.

Meséi optimizmust, derűt sugároznak. Olyan értékeket közvetítenek, mint a barátság, szeretet, testvéri szeretet, a családi élet öröme, jószág, megbocsátás, önzetlenség, összetartás, amelyekkel a gyermekek is könnyen tudnak azonosulni.

Történeteiben mindig a „jó gyermek” és a „helyes viselkedés” ideája jut érvényre, még azokban a meséiben is, amelyekben az ellenpéldát mutatja be (pl. *A bűn rossz nyuszi kalandjai; Róka úr kalandjai; Nyúl Péter kalandjai; Nyuszi Benjámín kalandjai; Tomi*

cica kalandjai; Bikkmakk mókus kalandjai; A két rossz kisegér kalandjai; A vén ravasz macska; A róka és a gólya; Sompoly Samu, avagy a húsos tekercs története).

Történetei az egészen kicsiktől kezdve a kisiskolásokig minden korosztályt lefednek, ezért meséit érdemes beépíteni a gyerekeknek szánt irodalmi válogatásokba. Az alábbi táblázat segítséget nyújthat a pedagógusok és szülők számára az életkornak megfelelő mesék kiválasztásában:

2-3 éves korosztály számára: *Bűnrossz nyuszi; Pici Mici kisasszony; A vén ravasz macska; Zeller Cili mondókái; Apró Cseprő mondókái*

4 éves korosztály számára: *Nyúl Péter kalandjai; Nyuszi Benjamin kalandjai*

5 éves korosztály számára: *Tapsifülesék kalandjai; Bikkmakk mókus kalandjai; A két rossz kisegér kalandjai; Tüskés néni kalandjai; Pecás Jeremiás; Tomi cica kalandjai; Kacska Jolán kalandjai; A gloucesteri szabó*

6 éves korosztály számára: *Egérke Asszony kalandjai; Tiptopp Tomi kalandjai; Janó, a városi egér kalandjai*

6 éves korosztály számára: *A pite és a fémforma; Sompoly Samu, avagy a húsos tekercs története; Gyömbi és Ubi kalandjai*

7-8 éves korosztály számára: *Róka úr kalandjai; Röffencs malac kalandjai; Robinson, a kismalac kalandjai*

IRODALOM

- BAUER GABRIELLA (1994): *Gyermekirodalom*. Kézirat. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 14. változatlan kiadás.
- BOLDIZSÁR ILDIKÓ (1997): *Varázslás és fogycúra. Mesék, mesemondók, motívumok*. József Attila Kör – Kijárat Kiadó, Budapest.
- BOLDIZSÁR ILDIKÓ (2001a): A mese világa. In: *Gyermekirodalom*. Szerk. Komáromi Gabriella. Helikon Kiadó, Budapest. Második kiadás. 72–82.
- BOLDIZSÁR ILDIKÓ (2001b): Miért jó gyerekkönyv a Micimackó, miért szép a Kis herceg. In: *Gyermekirodalom*. Szerk. Komáromi Gabriella. Helikon Kiadó, Budapest. Második kiadás. 120–24.
- BORBÉLY SÁNDOR (2001a): A képeskönyv és olvasója. In: *Gyermekirodalom*. Szerk. Komáromi Gabriella. Helikon Kiadó, Budapest. Második kiadás. 250–253.

- BORBÉLY SÁNDOR (2001b): Klasszikus meseirodalom. Andersentől a szecesszióig. In: *Gyermekirodalom*. Szerk. Komáromi Gabriella. Helikon Kiadó, Budapest. Második kiadás. 92–93.
- BORBÉLY ZSUZSA (2021): *A legismertebb angol nyúl kitalálója, Beatrix Potter*. <https://papageno.hu/intermezzo/2021/04/a-legismertebb-angol-nyul-kitalaloja-beatrix-potter/> Borbély Zsuzsa 2021. április 3. PAPAGENO (Utolsó megtekintés: 2023. február 16.)
- CARROLL LEWIS (1974): *Alice csodaországban*. Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest. Második kiadás.
- GASPARICSNÉ KOVÁCS ERZSÉBET (2022): Mesevilág és a természet világa Fésűs Éva műveiben. *Anyanyelvi és Irodalmi Nevelés* 5/1–2. 42–53.
- KOMÁROMI GABRIELLA (2001): Mesék, meseregények. Vissza Andersenhez! In: *Gyermekirodalom*. Szerk. Komáromi Gabriella. Helikon Kiadó, Budapest. Második kiadás. 215–217.
- POTTER, BEATRIX (2020): *Összes meséje. Nyúl Péter és barátai*. Manó Könyvek Kiadó Kft., Budapest.

Internetes hivatkozás

17. SZÁZADI BABAHÁZ – NEM JÁTÉK. https://trendmano.blog.hu/2016/01/10/17_szazadi_babahaz_nem_jatek (Utolsó megtekintés: 2023. február 21.)

THE CULTURE OF PLAY IN TALES 3.

PLAY, PLAYFULNESS IN BEATRIX POTTERS'S TALE WORLD

Beatrix Potter (1866–1943), English story writer and illustrator is a prominent figure of children's literature at the beginning of the 20th century. Her animal tales are still popular readings. The Hungarian translations (by Anna T. Szabó and György Dragomán) of all of her tales were compiled into one volume and was published in 2020.

Among the stories that make up the volume, two of Beatrix Potter's tales (The tale of two bad mice and The tale of Mrs Tiggy-Winkle) give a detailed depiction of the children's world. In the third part of our study series, I am going to undertake a more detailed analysis of these two stories in addition to exploring the world of Beatrix Potter's tales.

Keywords: Beatrix Potter, animal stories, toys, children's world

PALKÓNÉ TABI KATALIN

A szöveg útjai

Többszörös intelligencia és irodalomtanítás

Az irodalom az egyik legkreatívabb tanítási eszköz, amelyet rugalmasan és élményszerűen lehet felhasználni nemcsak az irodalomórán, hanem tantárgyközi megközelítésben is. Ez különösen igaz akkor, ha összekapcsoljuk Howard Gardnernek a többszörös intelligenciáról alkotott elméletét az irodalomtanítással. A különféle intelligenciákhoz kapcsolódó szövegfeldolgozó feladatok lehetővé teszik, hogy a különböző intelligenciájú tanulók mind kapcsolódni tudjanak egy adott szöveghez. Ezáltal nőhet az irodalomszeretetük és a tanulási motivációjuk is. Úgy érzem, nagy lehetőség rejlik az irodalom irodalmon túli vagy akár nonverbális eszközökkel történő megközelítésében. Ebben az írásomban azt szeretném bemutatni, hogy Gardner szemlélete és az irodalom találkozása milyen nagy mértékben fejleszti a kritikai gondolkodást, a kommunikációs készséget, a kooperativitást és a kreativitást. Bár tanítási tapasztalatom a korai angoltanítás kontextusában történt, a hallgatóim visszajelzései és bevonódása alapján úgy gondolom, hogy nemcsak az angolórák, hanem a magyarórák is élvezetesebbé tehetők a többszörös intelligencia felhasználásával.

Kulcsszavak: többszörös intelligencia, irodalomtanítás, kreativitás, változatosság, holisztikus szemlélet

Minden tanár szeretné, ha a gyerekek élveznék a tanulást. Az élvezethez szorosan kapcsolódik a kreatív bevonódás, ami azt jelenti, hogy a tanulók aktív formálójává válnak saját tanulási folyamatuknak. Ugyanakkor a tankönyvek merev szerkezete nem mindig tudja előidézni ezt a vágyott légkört. Az általános iskola alsó tagozatán az irodalmi tananyag szerencsére egyben élményanyag is: verseket, meséket olvasnak a gyerekek. Mégis, az örömteli, kreatív tanuláshoz nem elég a tankönyv, ki kell, hogy egészítse az élménypedagógia eszköztára. Ehhez szolgálhat kiváló elméleti háttérül a harvardi fejlődépszichológus, Howard Gardner (1943–) többszörös intelligencia (TI) elmélete.

Gardnert az 1960–70-es években az IQ-tesztek egyre erőteljesebb kritikája indította arra, hogy megvizsgálja, a logikai-matematikai és a verbális-nyelvi intelligencián túl milyen intelligenciákról beszélhetünk még. Arra jutott, hogy az emberek különféle módokon dolgozzák fel a kapott információt valamely új tudás vagy – ahogy ő hívja – „termék” előállítására céljából. Ma is folyó neurobiológiai és pszichológiai kutatásai szerint jelenleg kilencféle intelligenciáról beszélhetünk. Gardner alaptézise, hogy bizonyos szempontból mindenki okos, és ennek megtapasztalásához, vagyis hogy minden diák sikerélményhez jusson a tanulásban, fontos, hogy ellássuk őket az intelligenciájuknak megfelelő feladatokkal (FLEETHAM 2006). Ebben az írásomban az angol gyermekirodalom szemináriumaimat végző tanító szakos hallgatóimmal szerzett tapasztalataimat szeretném megosztani, akiknek örömmé és felfedezéssé vált az irodalomtanulás a többszörös intelligenciára alapuló feladatokon keresztül. A szemináriumok során olyan tapasztalatra tettem szert, amit – remélhetőleg – továbbvisznek a saját pedagógiai gyakorlatukba is. Magukkal viszik az örömteli emlékeket, és azt a tapasztalatot is, hogy mi működött számukra és mi nem. A tapasztalati tanulás kulcsa a (leendő) tanárok szakmai fejlődéséhez.

IRODALOM ÉS TÖBBSZÖRÖS INTELLIGENCIA: ELMÉLETI HÁTTER

Az irodalom multimodalitása

Köztudott, hogy az irodalom sokféle készséget tud fejleszteni. Az is ismert, hogy szoros kapcsolatban áll más művészeti formákkal – elég csak a könyvillusztrációkra, illetve a dramatizált vagy filmre vitt irodalmi alkotásokra gondolnunk, amihez társul még a zene és a vizuális kultúra is. Mindez az irodalom multimodális természetére irányítja a figyelmet, amely mostanában kitüntetett figyelmet kap az irodalomkutatásban (BLAND 2019) a digitális tartalmak (pl. az irodalomhoz köthető interaktív weboldalak, videoklipek, mobilalkalmazások) egyre növekvő száma miatt. Az online eszközök már több mint két évtizede velünk vannak, mégis a tanárok a Covid-járvány idején kényszerültek igazán arra, hogy használják is őket. Az így szerzett digitális jártasság – ma már nyilvánvaló – alapjaiban változtatta meg az oktatásról alkotott képünket.

A fent említett reprezentációs formák közül kiemelkedik az illusztráció, amely online és papíron egyaránt támogatja a szövegértést, erősíti az olvasók képzelőerejét, és így

fejleszti a vizuális műveltségüket is. A képek „olvasása” és a jelentés dekódolása által a gyerekek képesek rekonstruálni a történet cselekményét az olvasási készség megéléte előtt is (ELLIS–BREWSTER 2014). A képek hasonlítanak a szövegekhez abban az értelemben, hogy emberi konvenciók mentén konstruálódnak. Kódrendszerüket értelmezni kell ahhoz, hogy megértsük a vizuális vagy textuális üzenetet, és természetesen a nyelvi és a képi világ támogatni is tudja egymást a jelentésalkotás során. A képekhez és a szövegekhez hasonlóan a zenének is van egy konvención alapuló kódrendszere, bár ez jóval összetettebb természetű. Egy zenemű képes (át)értelmezni egy szöveg jelentését. Az általános iskola alsó tagozatán a képnek és a hangnak ez a támogató szerepe felértékelődik, hiszen a kezdő olvasónak szüksége van a multimodális támogatásra.

Gardner és a többszörös intelligencia (TI) elmélete

Az irodalom multimodalitása párhuzamokat mutat az emberek multimodalitásával. Ez a sokszínűség, ami minket, embereket jellemez, Howard Gardner többszörösintelligencia-elméletének az alapja. Nemzetközi szinten mintegy negyven éve, de Magyarországon is legalább 15 éve ismert Gardner elmélete, amely – az azt ért kritikák ellenére – mára időtálló és termékeny oktatáspszichológiai elméletnek bizonyult. Gardner részt vett számos projektben, amely a kreativitást és a gondolkodási készségeket vizsgálta (*Project Zero*, 1967); továbbá vizsgálta az etikus együttműködést, munka és játék viszonyát (*The Good Project*, 1995). Azonban ma már látható, hogy az utókor leginkább a többszörös intelligencia elméletének megalkotójaként fog rá emlékezni. Figyelme a hatvanas években fordult az intelligencia kutatása felé, amikor az IQ-teszteket egyre több kritika érte szűk fókuszuk miatt, amely a nyelvi és a matematikai készségekre korlátozódott. Különböző kultúrákat vizsgált meg, ahol a nyugati kultúrától eltérő készségeket és kompetenciákat értékelt nagyra – ezeket a különböző kompetenciákat nevezte el később *intelligenciáknak*. Egy nomád törzsben például egy profi módon vadászó ember intelligensnek számít. Ugyanakkor egy városi környezetben egy szoftverfejlesztő számít intelligensnek. Ezek a különbségek az intelligencia definíciójában arra ébresztették rá Gardnert, hogy különféle intelligenciák vannak, amelyek egyaránt fontosak lehetnek a társadalomban való boldoguláshoz.

Gardner 1983-ban publikálta első könyvét *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* címmel. Ebben a könyvében hét intelligenciakategóriát különített el: *verbális/nyelvi, logikai/matematikai, zenei, vizuális/térbeli, testi/kinesztéziás, intraperszonális és interperszonális*. Szigorú kritériumok szerint határozta meg, mikor beszélhetünk egy külön intelligenciatípusról (GARDNER 1999). Mind ez idáig kilenc intelligenciát állapított meg, később hozzáadva az eredeti listához még kettőt: a *gyakorlati/természeti* és az *egzisztenciális/spirituális* intelligenciát – valójában ez utóbbit „fél” intelligenciaként határozta meg, mert nem felelt meg teljesen az általa felállított kutatási kritériumoknak (GARDNER 2011). Sokunkban felmerülhet a gondolat, hogy van némi átfedés az intelligenciaterületek elnevezései és az iskolai tantárgyak nevei között. Akkor mi ebben az újdonság? A hasonlóság félrevezető lehet. Úgy tűnhet, mintha semmi újat nem hozna a többszörös intelligencia, hiszen az énekórán a gyerekek énekelnek, a magyarórán írnak-olvasnak, a testnevelésórán mozognak és a többi. Egy ideális világban azonban a különféle intelligenciaterületeket valamennyi tantárgy keretein belül használni kellene vagy lehetne.

Gardner úgy véli, a legtöbb ember birtokolja szinte valamennyi itt felsorolt intelligenciát, de mindenkinek vannak erősebb és gyengébb pontjai. Az oktatás egyik elsődleges célja az kellene, hogy legyen, hogy fejlessze, illetve továbbfejlessze a gyerekek valamennyi intelligenciaterületét. Gardner szerint ugyanis ezek az intelligenciaterületek csupán képességeket jelölnek, amelyek kimunkálásra várnak. Meghatározása szerint az intelligencia „egy biopszichológiai potenciál, amelynek segítségével képesek vagyunk információt feldolgozni, ami aztán egy adott kulturális környezetben értékkel bíró problémamegoldásként vagy alkotásként aktiválódik” (GARDNER 1999). Ez annyit tesz, hogy lehetnek genetikai potenciáljaink, de azokat fel kell ismernünk és meg kell erősítenünk gyakorlással és tanulással. Domináns intelligenciaterületeink meghatározzák, hogyan közelítünk meg egy adott problémát, vagy hogyan hozunk létre valami újat (FLEETHAM 2006).

Ennek az elméletnek az alkalmazása az irodalomtanításban izgalmas és figyelemreméltó módszertan. Látni fogjuk, hogy a különféle, szövegfeldolgozást segítő TI-feladatok összhangban vannak az irodalom fent tárgyalt különféle reprezentációs módjaival. Ez a módszertan tiszteletben tartja a diákok egyéni tanulási különbségeit, és ezáltal elősegíti a támogató tanulási környezetet.

A TÖBBSZÖRÖS INTELLIGENCIA ÉS AZ IRODALOMTANÍTÁS

TI-feladattípusok az irodalomtanításban

Ez után a rövid elméleti bevezető után szeretnék egy rövid áttekintést nyújtani a kilenc intelligenciaterületről, példákat hozva a különféle, szövegfeldolgozást célzó feladatokra. A többszörös intelligencia használatában az az izgalmas, hogy valamennyi diák megtapasztalhatja, hogy jó valamiben, és ez önbizalmat, motivációt adhat nekik. Ha változatos TI-feladatokat adunk számukra, fejlődni fognak a készségeik, és még jobban kibontakozhat a tehetségük (FLEETHAM 2006; NICHOLSON-NELSON 1998).

A *verbális/nyelvi* intelligenciával bíró diákok általában élvezik az olvasást, szeretnek mesét hallgatni, előadni, megvitatni, szeretik a kreatív írást, és szívesen gondolkodnak a szavak jelentéséről. A *logikai/matematikai* intelligenciájú gyerekek szívesen készítenek nyelvtani táblázatokat, szójátékokat, mint amilyen a szókereső vagy a párosítós feladatok; szeretnek különböző szófajú szavakat megszámlálni a szövegben és ezekről listát írni, és általában bármi szóba jöhet, ahol dolgokat kategorizálni vagy besorolni kell. A jó *vizuális/térbeli* képességű tanulók magabiztosan használják a következő technikákat: irodalmi szövegek grafikus ábrázolása, mint például a történetterkép (ahol a hangsúly az események vizuális ábrázolásán van) vagy a szereplők kapcsolati hálója; szívesen használnak színekódokat az információk kiemelésére, és általában szeretnek bármilyen gazdagon illusztrált tananyagot használni. A *testi/kinesztéziás* diákok kedvelik az irodalmi szöveghez kapcsolódó mozgásos énekeket, mondókákat, drámajátékot, illetve szívesen játszanak tárgyakkal (pl. bábok vagy társasjáték). A *zenei* intelligenciájú tanulók élvezik a közös éneklést, hangos olvasást vagy valamilyen ritmikus szöveg írását (pl. versek, rapszövegek, mondókák); szeretnek szöveget hangosan felolvasni vagy zenei aláfestést, háttérzenét alkalmazni. Az *interperszonális* intelligenciával bíró gyerekek szeretik a pármunkát, csoportmunkát, vitákat, párbeszédet, projektmunkát és a kooperációt. Ezzel szemben az *intrapersonális* gyerekek inkább egyedül szeretnek dolgozni, a saját tempójukban, alaposan végiggondolva saját munkájukat; szívesen írnak naplót, személyes feljegyzéseket. A *gyakorlati/természeti* intelligenciájú diákok kedvelik a szabadtéri tanulást, a természettel, gyakorlati élettel kapcsolatos projekteket (pl. egy történetben szereplő növények, állatok, szakmák alaposabb megismerése); szeretik a természethez vagy a környezetükhöz kötni az irodalmi szöveget, illetve ügyesen el tudnak végezni

bármilyen kétkezi munkát (pl. díszletállítás, jelmezkészítés egy színpadi előadáshoz). Végül pedig az *egzisztenciális/spirituális* intelligenciájú tanulók szeretik megérteni egy történet lélektani, filozófiai mondanivalóját, rákérdezve a miértekre (pl. szereplők motivációi, tetteik következményei stb.); szeretnek értékekről, meggyőződésükről, hitükről beszélgetni; szeretik megválaszolni az elgondolkodtató kérdéseket (pl. Mit tettél volna a főhős helyében? Mit gondolsz, hogyan fog folytatódni az élete?).

Az imént felsorolt feladattípusokat igyekeztem konkrétan az irodalomfeldolgozásra alkalmazni. Jó kiindulási pontot jelenthet ez bármelyik magyartanárnak, aki azon gondolkodik, hogy megpróbálkozik a TI elméletének beemelésével az eddig megszokott tanítási gyakorlatába. A továbbiakban konkrét jó gyakorlatokat szeretnék megosztani saját főiskolai munkámból, illetve a hallgatók saját órai munkájából.

Főiskolai szint: TI-feladatok egy irodalmi műhöz

Először 2020 tavaszán próbálkoztam meg saját TI-feladatok készítésével, amikor gyakorló alsó tagozatos tanároknak tartottam angol gyermekirodalmi szemináriumot a kiegészítő műveltségterületi képzés levelező tagozatán. (Akkor még nem tudtam, hogy jó időre az lesz az utolsó személyesen megtartott óram.) Kettős célom volt: egyfelől szerettem volna a csoporttal személyesen megtapasztaltatni, milyen érzés TI-feladatokkal dolgozni; másfelől pedig kíváncsi voltam, hogyan működik (működik-e egyáltalán) ez a megközelítés főiskolai hallgatókkal, mivel az általam ismert szakirodalom mind az általános iskolára összpontosított. Tömbösített szombati óránk egyik témája Kenneth Grahame örökzöld angol gyermekirodalmi klasszikusa, *Békavári uraság és barátai* (angolul *The Wind in the Willows*, 1908) volt. Úgy döntöttem, a nyitójelenettel fogunk foglalkozni, amelyben megismerkedünk két főszereplővel: a világlátott, tapasztalt Vízipatkánnyal és a kíváncsi, naiv Vakonddal. Vízipatkány kellemes folyami sétahajókázásra invitálja Vakondot, hogy megismertesse vele a világ szépségeit. Ez a nagyszerű jelenet megpendít jónéhányat a regény fő témái közül: szó van benne barátságról, kalandról és az idilli folyópart szépségeiről.

Az órára való felkészülés gyorsabb és könnyebb volt, mint gondoltam. Miután összegyűjtöttem a feladatokat a különböző intelligenciák mentén, kinyomtattam őket egy-egy külön papírra. Az intelligenciaterületek neveit szándékosan nem írtam oda. Gardner elméletéről a szövegfeldolgozás után akartam beszélni nekik. A következő feladatokat használtam:

– *logikai/matematikai*

a) Gyűjts össze 5-5 szót az alábbi szófajokból:

főnév

ige

melléknév

előjárószó¹

b) Készíts 4 Sudoku rejtvényt! Használj 3-3 szót a gyűjteményedből, legyenek különböző szófajúak!

c) Készíts a gyűjteményedből vett 8 szóból szókereső játékot!

d) Készíts egy logikus folyamatábrát az epizód eseményeiből!

– *verbális/nyelvi*

Írj egy rövid, leegyszerűsített² beszélgetést Vakond és Vízipatkány között a folyón! Készülj fel a párbeszéd felolvasásra!

– *zenei*

Készíts vagy keress hanganyagot (zenei háttérrel vagy hanghatásokat), amelyek jól illeszkednek ehhez az epizódhoz! Dolgozz össze azokkal, akik el fogják mutatni a történetet, és tervezzétek meg, hogyan tudjátok összehangolni a pantomimet a háttérzenével!

– *testi/kinesztéziás*

Vízipatkány és Vakond szerepében mutogassátok el az első találkozásukat egy rövid pantomimjelenet formájában! (2 személy)

– *vizuális/térbeli*

Készíts 2-3 illusztrációt ehhez a jelenethez!

– *intrapersonális*

Miután elolvastad ezt a rövid epizódot, válaszolj írásban a következő kérdésekre:

a) Mit gondolsz, miért használt a szerző állatszereplőket?

b) Ha elmehetnél egy hajóútra, hova mennél, kivel, mit látnál, mit csinálnál?

¹ Az angol analitikus nyelv, amelyben az előjárószó (preposition) a mi esetünkben megfeleltethető volt a ragoknak a magyar nyelvben.

² Az angol nyelv tanításánál alsó tagozaton fontos az irodalmi nyelvezet ún. „szintezése”, adaptálása a kezdő nyelvhasználók szintjére.

– *interpersionális*

Vitassátok meg a következő kérdéseket (2-3 személy):

1. Hogyan jellemeznétek Vakond és Vízipatkány figuráját?
2. Írjátok le az érzéseiket!
3. Hogyan keverednek jellemükben, megjelenésükben az állati és az emberi elemek?
4. Ha valódi emberek volnának, milyennek képzelnétek el őket? Milyen korúak, milyen társadalmi státuszúak lennének, mi lenne a szakmájuk, milyen lenne a családi állapotuk stb.?
5. Hogyan teremti meg a léggört az író?
6. Szerintetek Grahame miért választotta a jelenet helyszínéül a folyópartot?

– *egzisztenciális/spirituális*

Gondolkodj el az alábbi kérdésekről, jegyzetelj, és készülj fel arra, hogy megoszd gondolataidat a többiekkel:

- a) Mit jelképezhet a folyó ebben a történetben? Mit jelképezhet általánosságban?
- b) Milyen értelemben mondhatjuk, hogy Vízipatkány „coach”-ként van jelen? Hogyan vezetgeti Vakondot? Miért fontos ez a barátság Vakond személyes fejlődése szempontjából?
- c) Mit tanulhatsz ebből a történetből a saját személyes fejlődésed szempontjából?

– *gyakorlati/természeti*

Válassz egyet az alábbiak közül:

- a) Készíts egy szórólapot a Temze folyó növény- vagy állatvilágáról!
- b) Készíts egy plakátot a vízipatkányok és a vakondok életmódjáról!

Az egyes feladatokat külön asztalokon helyeztem el a teremben, és miután röviden bemutattam a szerzőt és művét, felolvastuk azt az epizódot, amellyel dolgozni akartam. Ezután megkértem a hallgatókat, sétáljanak körbe, és keressék meg azt a feladatot, amelyikben örömeiket lennék. Szerettem volna szabadságot adni a csoportnak a feladatuk kiválasztásában. A legtöbbszörnek sikerült megtalálni a számukra legmegfelelőbbet. Csupán egy hallgató volt, aki először az egzisztenciális/spirituális kérdéseket választotta, de hamarosan meggondolta magát, és inkább szójátékokat készített (logikai/matematikai intelligencia). Azok a hallgatók pedig, akik korábban végeztek, kipróbálhattak más feladatokat is.

Körülbelül húsz perc párhuzamos munka után (egyéni, párban, kiscsoportban) a hallgatók megmutatták egymásnak, mit készítettek a szöveghez kapcsolódóan. A hatás egészen felemelő volt! Valamennyien izgatottan figyeltek egymás kiselőadására, és a végén úgy érezték, hogy mélységeiben értették meg a szöveget. Volt, aki saját szavaival elmesélte, mit válaszolt a kapott kérdésekre (verbális/nyelvi, interperszonális intelligencia), volt, aki inkább felolvasta (intrapersonális intelligencia), és voltak, akik körbeadták a többieknek a logikai szójátékaikat, hogy oldják meg (logikai/matematikai intelligencia). Én is részt vettem a munkában, az egyik diákkal pantomimesen előadtuk Vízipatkány és Vakond kalandjait a folyón (testi/kinesztéziás intelligencia), amihez a háttérzenét egy másik hallgató szolgáltatotta, aki a jelenetünk egyes részeihez illeszkedő betétdalokat gyűjtött össze az internetről (zenei intelligencia). A közös megosztás után beszéltem a csoportnak Gardner többszörösintelligencia-elméletéről, és együtt megneveztük, melyik feladat melyik intelligenciaterülethez tartozott.

Meglepő módon sokan ekkor hallottak először erről az elméletről, ami számomra azt mutatta, hogy bár régóta létezik magyar nyelvű szakirodalom, nagyon lassan csorog le mindez a tanári gyakorlat szintjére. Még az a néhány tanár sem alkalmazta rendszeresen, aki már korábban hallott róla. A főiskolai munkám szempontjából azt tapasztaltam, hogy a TI-feladatok jól alkalmazhatóak főiskolai szinten is, mivel változatosságot, szint visznek a hagyományos szövegfeldolgozásba. A hallgatók saját élményű gyakorlat során tapasztalhatják meg ennek örömét és hasznát, és így talán nagyobb kedvvel próbálják majd alkalmazni a saját tanítási gyakorlatukban.

Általános iskolai szint: a hallgatók saját TI-feladatai

Ahhoz, hogy a tanár TI-feladatokat használjon az általános iskolai osztályteremben, két dologra van szüksége: új szemléletmódra és némi ügyességre a tevékenységek kiválasztásához. A szükséges készségek gyakorlattal csiszolódnak, ezért az angol gyermeki-irodalmi szemináriumaimon lehetőséget teremtek hallgatóimnak, hogy kitalálják saját TI-feladataikat általános iskolásokra tervezve. Belépve az online tanítás kellemetlen időszakába, először online gyűjtöttünk közösen lehetséges feladatokat angol műveltségterületes tanító szakos hallgatókkal. Ezután otthon a főiskolások elkészítették saját egyéni óraterveiket, amely egy irodalmi műre épült, és legalább három TI-feladatot tartalmazott. Ez mindenképpen kihívást jelentett nekik, de nem akkorát, mint gon-

doltam volna. Az általános iskolai angol nyelvtanítás ugyanis eleve magába foglalja a módszertani változatosságot, amely számos intelligenciát feltételez: az éneklés, a mondókázás, a mutogatás – csak hogy néhányat említsek – bevett gyakorlatnak számít a tankönyvhasználat mellett. A legtöbb hallgató ezeket a kézenfekvő intelligencia-területeket alkalmazta. Ezzel együtt mégis hasznos volt ez a beadandó feladat szakmai fejlődésük szempontjából, hiszen a TI nemcsak egy sor jól bevált feladattípus, hanem egy szakmai attitűd, amely irányítói lehet a diákokkal való munkában és a tanmenet tervezésében egyaránt.

Végezetül szeretnék leírni egy példát arra, hogy tanító szakos hallgatóim milyen TI- feladatokat készítettek Beatrix Potter *Nyúl Péter kalandjai* (*The Tale of Peter Rabbit*, 1902) című klasszikusának órai feldolgozásához, melyben a kalandvagyó Nyúl Péter édesanyja figyelmeztetése ellenére mégis bemegy McGregor bácsi kertjébe egy kis salátáért, répáért, de végül az öreg kertész jól megkergeti, és Péter csak nagy nehézségek árán tudja menteni az irháját. Miután a hallgatók megismerték a többszörös intelligencia elméletét, először próbálkoztak meg saját feladatok kigondolásával. Az online tanév során a csoport együtt dolgozott egy közös Google dokumentumban, amely lehetőséget adott a párhuzamos szerkesztésre. A dokumentum használatának kereteit előre elkészítettem (cím, intelligenciák felsorolása, hallgatók meghívása közös szerkesztésre). Ebben a dokumentumban megosztottam néhány olyan táblázatot is (FLEETHAM 2006), amely összegyűjtötte az alapvető TI-feladattípusokat, amiket használni tudtak (ld. a fent leírtakat). Ezután következtek különböző színekkel, nagybetűvel felírva alcímekként a különböző intelligenciák, ahova az adott típusú feladatokat le tudták írni. Arra kértem a csoportot, szabadon barangoljanak az alcímek között, és írják bele a dokumentumba a feladatokat, amelyek eszükbe jutnak. Ezután fél óra koncentrált egyéni munka következett. A hallgatók párhuzamosan, kollaborációval írtak ugyanabba a dokumentumba valós időben. A csoport az alábbi ötleteket gyűjtötte össze (minimális szerkesztéssel közlöm):

VERBÁLIS/NYELVI

- Zöldséges, családtagos szókereső (Hallgasd meg, olvasd, írd le!)
- Gyümölcsnevek angolul: Írj „-berry” végződésű gyümölcsöket! Melyik szerepel a történetben? (blackberry, blueberry, gooseberry), melyik nem szerepel a történetben? (strawberry, raspberry)
- Ugyanez, csak tárgyakkal. ☺

LOGIKAI/MATEMATIKAI

- Milyen bogyók/gyümölcsök szerepelnek a mesében? Milyen szerszámai voltak Mr. McGregornak?
- Hány zöldséget evett Péter, mielőtt McGregor kergetni kezdte?
- Hány(fajta) állat volt a mesében?

ZENEI/RITMIKUS

- Tapsoljatok egy nyulakkal kapcsolatos mondókára!
- Hallgassunk meg együtt egy nyulakról szóló dalt (a Youtube-ról)!

VIZUÁLIS/TÉRBELI

- Rajzolj le egy jelenetet ebből a történetből! Rajzold le McGregor kertjét!
- Rajzold le a kedvenc szereplődet! Rajzold le a zöldségeket a történetből!
- Egészítsd ki a képeket, ahol Péter (vagy a ruhái) valami alatt, mellett, rajta stb. voltak!

INTERPERSZONÁLIS/CSAPATJÁTÉKOS

- Játsszuk el együtt: az első részt az első csoport, a második részt a második csoport stb.
- Hogyan érzi magát Péter Mr. McGregor kertjében?

INTRAPERSZONÁLIS/EGYÉNI

- Írj egy összefoglalást a történetről!
- Háttérinformáció felkutatása a szerzőről és egy rövid prezentáció elkészítése róla

TESTI/KINESZTÉZIÁS

- Ugrálj, mint egy nyuszi! Repkedj, mint egy madár! Rázd a kezed, mint egy mérges McGregor!
- Fogócska játéka szabadtéren, ahol a fogó (aki elkapja a többieket) McGregor, a többiek pedig a nyuszik. Ha elkaptak, különböző feladatokat kell végrehajtanod, hogy visszakapd a zálogodat.

EGZISZTENCIÁLIS/FILOZÓFIAI/SPIRITUÁLIS

- Egy kis drámajáték: beszélgetsek a szereplőkről és játsszátok el őket (a „jó” viselkedést és a „rosszat”)! Melyik volt érdekesebb? Miért?
- Beszélgetés arról, melyik jobb: otthon maradni vagy kalandozni?
- Miért fontos a család? Igaza volt Péternek, hogy engedetlenkedett?

TERMÉSZETI

- Zöldségek a kertben: a zöldségnek mely részei nőnek a föld alatt / felett?
- Akadálypálya készítése az iskolaudvaron, ahol a gyerekek „Nyúl Péter” szerepét játszóak McGregor kertjében, és egyesével átugranak akadályokat vagy átmásznak alattuk, gyorsan visszafutnak a többiekhez, és aztán jön a következő.

Láthatjuk, hogy némelyik ötletet még érdemes lenne továbbgondolni, de szándékosan közlöm őket az első körös ötletbörze hamvaságában. Öröm volt látni, milyen izgatottan vetették bele magukat a hallgatók ebbe a közös feladatba, agyaltak ki különféle feladatokat – első lépés volt ez a jó tervezéshez. Ezeket a feladatokat mind rugalmasan lehet adaptálni a tanulók tudásához, képességeihez. Az általános iskolás diákoknak szükségük van a változatos feladatokra, hogy fejlődjenek készségeikben, tehetségeikben, és ehhez nagyon jó segítség a többszörös intelligencia elmélete.

Ebben az írásomban megpróbáltam bemutatni, hogyan lehet Gardner elméletét összekapcsolni az irodalomtanítással – jóllehet, személyes tapasztalatom főként az idegennyelv-tanításhoz kapcsolódó irodalomtanításról van. Azáltal, hogy megosztottam saját tanítási gyakorlatomat és a hallgatók munkáját, implicit módon azt próbáltam sugalmazni, hogy a holisztikus szemlélet az oktatásban – amely bevett módszer az óvodapedagógiában – sokkal nagyobb teret kellene, hogy kapjon az általános iskolában is (sőt a tanárképzésben is, de legalábbis a módszertani tárgyak esetében). A legtöbb tanár érti annak jelentőségét, hogy a gyerekeket a játékon keresztül neveljük, oktassuk mesék, versek, dalok és mozgás segítségével, de a zsúfolt tanterv és a formális értékelés kötelezettsége miatt elhomályosul ez a tudás, és marad három vagy négy intelligencia, amelyet rendszeresen használnak. A tanulás nagyobb öröm, ha a diákok gyakrabban választhatnak a különböző intelligenciájú feladatok közül. A párhuzamos tevékenykedtetéssel időt spórolunk (mint fent láttuk, 20–30 perc elegendő lehet), és hatékonyabbá is teszi

a tanulást, ha a tanulók intelligenciabeli erősségeik szerint dolgozhatják fel az irodalmi szövegeket, hozhatnak létre különféle végtermékeket (legyen az poszter, kreatív írás vagy színdarab). Ez a szemlélet multimodálissá teheti a verbális súlyú irodalomtanulást, új utakat mutathat a szövegértésben, mivel explicitté teszi, ami minden jó irodalomnak sajátja, hogy mi van a verbalitáson túl.

IRODALOM

- BLAND, JANICE (2019): Learning Through Literature. In: *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners*. Szerk. Sue Garton – Fiona Copland. Routledge, London & New York. 269–287.
- ELLIS, GAIL – BREWSTER, JEAN (2014): *Tell it Again: The Storytelling Handbook for Primary English Language Teachers*. (3. kiadás.) British Council, London.
- FLEETHAM, MIKE (2006): *Multiple Intelligences in Practice*. Network Continuum, New York.
- GARDNER, HOWARD (1999): *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books, New York.
- GARDNER, HOWARD (2011): *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. (3. kiadás.) Basic Books, New York.
- NICHOLSON-NELSON, KRISTEN (1998): *Developing Students' Multiple Intelligences*. Scholastic Professional Books, New York, Toronto, Auckland, Sydney & London.

WAYS WITH TEXTS

MULTIPLE INTELLIGENCES AND TEACHING LITERATURE

Literature is one of the most creative educational tools that can be used flexibly and experientially not only in Literature classes but also in a crosscurricular setting. This is particularly true if we combine Howard Gardner's theory of multiple intelligences with teaching literature. The reading comprehension tasks related to the different intelligences enable all learners with different intelligences to connect to a particular text in their own ways. Thus, their learning motivation and love of literature can be enhanced. I believe there is a great opportunity in approaching literature with methods beyond literature, or even using non-verbal tools. In my paper, I would like to prove to what a great extent this fine combination of Gardner's

theory and teaching literature can improve students' cooperation, communication, critical thinking, and creativity. Although my teaching experience comes from the context of early English teaching, my students' reflections and engagement show that not only an English lesson but also a literature lesson can be made more enjoyable through using multiple intelligences.

Keywords: literature, multiple intelligences, creativity, variety, holistic approach

VARGA JÓZSEFNÉ HORVÁTH MÁRIA

Kedves költőm prózájáról
Petőfi Sándor: Úti jegyzetek (1845),
Úti levelek Kerényi Frigyeshez (1847)

Petőfi Sándort mint költőt tartjuk számon. Azonban prózaíróként ugyancsak jelentős, hiszen művészileg értékes művek igazolják ezt. Kimagasló prózai alkotások az 1845-ös *Úti jegyzetek* és az 1847-es *Úti levelek*. Bármelyik részletüket emeljük is ki, mindegyikben látjuk: Petőfi megújította a próza stílusát, új irányt szabott a magyar szépprózának, amelynek a legfőbb jellemzője az egyszerű, élőbeszédszerű, képekben gazdag nyelvi megformálás lett. Az úti beszámolóit humora, valamint a meglepő stílusváltások ma is élvezetes olvasmánnyá teszik. Mindegyiken átragyog a fiatal, zseniális művész izgalmas személyisége, aki őszinte, minden körülmények között ragaszkodik az igazsághoz, a szabályokhoz annál kevésbé, csupa tűz, lelkesedés, kíváncsiság, dinamika. Ugyanakkor lenyűgöző a természet, a szülőföld, az Alföld, a Tisza iránti szeretete. Csak csodálni és irigyelni tudjuk azt, ahogy szeretni tudott: hazát, tájat, múltat és főleg a feleségét.

Kulcsszavak: *Úti jegyzetek; Úti levelek; a széppróza megújítása; egyszerűség; képgazdagság; stílusváltás*

Petőfi Sándorról sokféle leget lehet állítani: ő a legnagyobb magyar költő, ő a leglánglelkűbb forradalmár, ő a legszebb hitvesi szerelmet megfogalmazó versek alkotója, és folytatható a sor hosszan tovább. Tisztelettel nézek fel arra a fiatalemberre, akinek mindössze 26 és fél évnyi élet, mindössze fél évtizednyi alkotói idő adatott, ez alatt az idő alatt azonban olyan mennyiségű és olyan magas minőségű alkotás került ki a keze alól, mint előtte senki másnak. Csodálatra méltó mind a tehetsége, mind a teljesítménye! Még inkább csodálatra méltó, ha származását is felidézzük. „A luteránus templomban, ahol a kisdedet megkeresztelik... szlovákul zümmög a zsoltár”, és a vajúdó „kicsi feketehajú asszony” is „szlovákul jajong”, igaz, hogy az apának „magyarul szűrődtek ki fogai közül azok az öntudatlan szavak, melyeket az aggodalom és a tehetetlenség lök a nyelvre”. (ILLYÉS 2010: 8.)

Nemcsak a zseniális művész, hanem magát az embert is tisztelem, gondolkodását, jellemét, hazaszeretetét. Példaképnek ajánlom a ma ifjúságának kíváncsiságáért, őszinteségéért, természetrajongásáért, kitartó küzdeni tudásáért, a szinte mindig pozitív gondolkodásáért, és azért, hogy folyton aktív volt, szüntelenül tevékenykedett, állandó szellemi és fizikai mozgásban élt. Barta János idézi Arany János emlékeit Petőfiről: „a legnagyobb szorgalommal művelte elméjét. Éjjel nappal írt, olvasott, jegyzett; saját igyekezete által magáévá tette a német, francia s angol nyelveket, hogy az ezen írt remekműveket olvashassa.” (BARTA 1975: 66.) Fárasztó, de nagyszerű tanítványunk lehetett volna!

Az alábbiakban nem a verseiről, nem a költő Petőfiről, hanem a prózában írt *Úti jegyzeteiről*, *Úti leveleiről*, azaz a prózaíró Petőfiről osztom meg néhány összegyűjtött gondolatomat. A teljességre törő értelmezéstől, elemzéstől eltekintek, ehelyett a megítélésem szerint ma is ható, ma is izgalmas, ma is élményt nyújtó mozzanatokra irányítom rá a figyelmet. Mivel Petőfi életéről, munkásságáról könyvtárnyi kötet áll a rendelkezésünkre (Maga a Petőfi-szótár négy hatalmas kötet!), nem egy újabb tanulmány közreadása a célom, hanem inkább egy személyesebb hangú, az alkotó emberről, illetve a számomra nagyon kedves útirajzok egy-egy értékes, érdekes részletéből nyújtok át egy rövid válogatást. A jubileumi esztendőben egyszerűen csak tisztelegni szeretnék az általam nagyra becsült Petőfi Sándor művészeté előtt. És nem titkolt célom – a szokottnál több részlet idézésével – kedvet ébreszteni az újraolvasáshoz.

Ebben a rá emlékező ünnepi évben talán megengedhető egy rövid személyes emlék idézése. A költő nagy gyalogló, nagy utazó volt, rőtta az ország sokszor alig járható útjait: ismerte az Alföldet, a Dunántúlt, a Felvidéket, Erdélyt. Megfordult Sásonyban, Sopronban, Győrben, Kassán, de nem sorolom. Az ország számos pontján ott találjuk az emléktáblát, amely arról tájékoztat bennünket: itt járt Petőfi Sándor. Néhány évtizeddel korábban alsó tagozatos gyermekeinkkel jártuk az országot, és egy idő után feltűnt nekik, hogy ahova mi megyünk, ott már mindenhol járt Petőfi. És mintha versenyre hívták volna ki, az adott helyre érkezve mindig ott volt a szemükben az izgalom, vajon ki győz: járt-e itt Petőfi? Aggtelekhez közeledve nagyon boldogan lelkesedtek, hogy itt biztosan nem volt. Sohasem felejtem el azt a különös fényt a szemükben, amelyben volt csalódás, felháborodás, de leginkább csodálat, amikor a barlang bejáratánál megint csak ott állt a táblán, hogy bizony, Petőfi Sándor itt is megelőzött bennünket.

Amerre járt Petőfi, arról a tájról, városról, az ottani emberekről, szokásaikról, de főként benne, az emberben, a művészen kelt benyomásairól, érzéseiről írt is: humorosan, közvetlen hangon, színesen, izgalmasan. A címben említett két mű Északkelet-Magyarországról mutat meg különböző helyszíneket. Az írások ma is frissek, itt-ott ugyan archaikus, már alig ismert szavak vagy szóképek bukkannak fel, de ettől még minden érthető benne, és ha nyitottan olvassuk, akkor gyakran felnevetünk, de legalább mosoly fakad az arcunkon. Pihentető, ellazító olvasmány mindegyik, látjuk magunk előtt a tájat, a várost, az embereket és főleg a szerzőt.

Petőfi az *Úti jegyzeteket* 1845-ben, az *Úti leveleket* 1847-ben alkotta. Mindig nyitott volt a kalandokra, ez is, de ugyanakkor racionális okok (mai szóval a kapcsolattépítés szándéka) is útra indítják. 1845-ben hosszan időzik Kerényi Frigyesnél, jeles felvidéki költőtársánál, és szintén sok időt szán arra, hogy erősítse barátságát Tompa Mihállyal. Az 1847 májusa és novembere között írt leveleket Kerényi Frigyes, felvidéki költőnek címezte, de ezek valójában fiktív levelek, hiszen Petőfi a győri *Hazánk* című folyóirattal kötött szerződést a megírásukra, ott is jelentek meg augusztus 26-a és november 30-a között. A házasságra készülők, majd annak első heteit, hónapjait élő költő utazásait, lelkivilágát idézik meg.

Egyik sem tényirodalom, és nem is dokumentáló útirajz, de nem is túlbonyolított, dagályos leírás. Érzelmileg telített tájleírások, humoros túlzások, mosolyt fakasztó, időnként viszont komor képek, máskor ódai, himnikus lelkesültség (például a Hortobágy leírása) vagy éppen elégikus borongás – mindez vegyesen megtalálható ezekben az írásokban.

1815 után, azaz a napóleoni háborúk lezárultával szabadon lehetett utazni Európában (csak Orosz- és Törökországba kellett útlevel). Ekkor, a romantika időszakában az utazót a kalandvágy, az új, az ismeretlen, az idegenség vonzotta, a történelmi múltat kívánta újból átélni, a fenséges, eddig nem ismert táj gyönyörűsége ösztönözte utazásra. A természetben kóborolni, csukott szemmel átélni a táj szépségét és a dicső múltat: a romantikus művész álma. Ekkor vált divattá a szépirodalmi céllal író útleírás műfaja¹. De a természetben magányosan gyönyörködő romantikus művész nem élhette át sokáig ezt az élményt, hiszen a vasút, azaz a tömegközlekedés magával hozta a tömegturizmust,

¹ Chateaubriand, de főként H. Heine hatása érezhető irodalmunkban. Heine *Útirajzok* címen jelentette meg 1824–31 közötti európai élményeit, emlékeit, az úti leírásokat, majd az *Utazás a Harzban* címűt. Lenau természetes hangú költészete a magyar tájról, történelemről, a pusztáról szintén hatott.

és ezzel a magányélmény végét szintén (BALAJTHY 2018). A 19. századi útleírások általában többet mondanak el a szerzőről, mint arról a tájról, amelyről szólnak. E nézet szerint az útleírásokra ne „mint a leírt országok vagy szerzőik fantáziájának forrásaira, hanem egyszerűen mint az íróikra és közvetetten hazájukra jellemző gondolkodásmód emlékeire” tekintsünk (HARBSMEIER 2006: 25). Petőfi is – amellett, hogy szülőföldje tájait, embereit, kultúráját mutatja meg – legtöbbször önmaga érzéseiről, gondolatairól mond el. Tehát a műfaj divatja is magyarázza, hogy Petőfi az utazásait írásban rögzítette. Heine², Lenau voltak az ösztönzői, akiknél ezt a mindent meglátni, mindent láttatni tehetséget felfedezte. De Shakespeare – aki a természetet áttelekesíti – (divat nélkül is) ugyancsak hatott rá.

Petőfi Sándor prózai műveinek jó része ma is a legteljesebb olvasói élményt nyújtja. Én a prózaíró Petőfit (elsősorban az úti beszámolóit és az Arany Jánoshoz írt leveleit) különösen szeretem. És ezzel a véleménnyel nem vagyok egyedül. Csoóri Sándor így fogalmaz: „Petőfi prózát is úgy írt, mint verset. Az élmények fiatalos, szabad csatangolása edzette mondatait. A megélt élet. A szenvedéseket elutasító önérzet. Újítása ezen a téren kifürkészhetlenebb, de talán még alapvetőbb, mint a költészetben. Kölcsey s Vörösmarty reformkori, zsúfolt, szónokias prózaírói nyelve után Petőfié egyenesen természeti csodának tetszik. Kígyóvedlésnek, agancseldobásnak. Petőfi prózája: Petőfi viselkedése, tartása, erkölce, ízlése, tisztánlátása együtt! Hellyel-közzel férfiasabb önarcképet tárt elénk, mint lírikusi ösztöne.” (CSOÓRI 1985: 37.) Azaz olyan a prózája, mint ő maga: csupa lelkesültség, izgalom és váratlanság.

Zlinszky Aladár is így gondolja (igaz, az Arannyal való levelezésre utal, de érvényes a megállapítása az úti beszámolókra is): „Nincs ehhez fogható könnyű próza addig irodalmunkban... Az enyelgésnek is, az irónia e fordítottjának, a szerető gorombaságának, ahol kedves játszissággal minden visszajára értendő, Petőfi a legnagyobb mestere.” (ZLINSZKY 1922: 196.)

Amellett, hogy a 19. század negyvenes éveiben divat úti beszámolókat írni, ez a műfaj még pénzt is hoz a szerzőnek, sőt kiváló önmenedzselési lehetőséget is biztosít, hiszen az író folyamatosan jelen van az irodalmi életben a megjelenő levelek kapcsán, és ezekben önmagáról sok apró, személyes, az olvasó kíváncsiságát felkeltő és fenntartó dolgot el tud mondani, azaz olvasói táborát is építhet általa. Petőfi mintha jó „marketinges” lett

² Petőfi és Heine tudtak egymás munkásságáról. „Volt ugyanis egy közös ismerősük. Kertbeny Károly [...] Heinét magyarra, Petőfit németre fordította, mindkét nagy költőnek személyesen is sokat beszélt a másikról.” (HEGEDŰS 1994.)

volna, gyakran bepillantást enged a magánéletébe, ezáltal, a kíváncsiság felkeltésével és ébrentartásával saját közönséget szerez. Az eleven, közérthető stílusa és az írások tárgya is vonzza az olvasókat, hiszen sokszor azt fogalmazza meg, hogy milyen benyomások érték, ezek hogyan hatottak rá, eközben ő mit gondolt, tehát inkább a szerző a főszereplő, és nem a táj. Sőt nézeteiről, ars poeticájáról, az őt folyton bíráló kritikusokról is szabadon nyilatkozhat. Egy példa az *Úti jegyzetek*ből:

És eléri az ember a szepesi határt, melyet Branyizskónak neveznek, és áll az egyik oldalon lejtős, a másik oldalon meredek, roppant bérc tetején, honnan belát a gyönyörű Szepes tündérvölgyébe; látja Váralját s mellette a puszta várfalakat, melyeknek egykor bíboros teremében született Zápolya; látni pedig a láthatár végén egész mivoltában azt a kis vakandtúrást, mit Tátrának neveznek; mindezt látja az utazó, és ha az utazó költő, akkor fölkiált, mondván: ...nem, semmit sem szól, nem szólhat, némán bámul; ha pedig az utazó kritikus, akkor föllekesül szívének kilenczted része, s azt mormogja fogai között: meglehetős! (239)

A kritikusok Petőfi költészetének a lényegét támadják (egyszerűség, lelkesültség, népieség, az előbeszédre emlékeztető írott nyelv stb.), amit ő nehezen tűr. Számptalan formában, hol humorral, derűvel, hol gorombán reagál az őt ért kritikusi támadásokra:

...gyerekkoromban kovács akartam lenni. S nem lett volna-e jobb? most piszkos kezekkel verném a vasat, ahelyett, hogy engem vernek piszkos kritikusok. (247)

Természetesen sok érdekeset elárul az utazás módjáról is: hogyan, milyen járművön (vasút, gyorsszekér, fogadott szekér), milyen társaságban teszi meg az utat, hol, milyen körülmények között száll meg, hogyan étkezik. A kocsmák állapota, a kocsmárosok „vendégszeretete” sokszor előkerül.

Klasszikus nép a magyar kocsmáros, barátom. Fizetned kell, hogy szóljon hozzád egy-két szót, enni pedig fizetésért sem ád. Nem a. Ha kérsz tőle valamit, azt mondja, hogy nincs, vagy hogy ő biz ezért nem rak tüzet. (294)

Akár az utazás kultúrtörténete is forrásul használhatná e műveket! Egyszóval, amellet, hogy kora társadalmáról, valamint önmagáról számos információt közöl, még kiváló szórakozást is nyújt olvasóinak.

Miért is olyan könnyű olvasni és megérteni ma is ezeket az úti beszámolókat? Zlinszky Aladár száz évvel ezelőtt megadta a választ. „Petőfi ... képzeletének erejével fogta meg elsősorban kortársainak lelkét. Fantáziája oly dúsan ontotta az újszerű, meglepő, merész és találó képek áradatát, mint senki az akkori költők közül... E képek majd merengők és szomorúak, majd vidámak és pajkosak, majd szeszélyesek vagy enyelgők, majd olvadók, majd durvák, majd dühöngők vagy keserűek. A finom képek mellett vannak rikítóbbak, az önként támadtak mellett keresettek, a természetesek mellett bizarrak, az egyszerűek mellett nagyhangúak, a találók mellett túlzottak. *Csak színtelen, semmitmondó, hangulat nélkül való, egyszóval költőietlen nincs egy sem. Petőfi kétségen kívül a legnagyobb képalkotó tehetségek közé tartozik.*” (ZLINSZKY 1922: 194.) Képei nyelvi megformálásában elsősorban gyönyörködünk, eközben azonban át is éljük azokat. A dús fantázia lenyomata: láttatás, képgazdagság, rengeteg hasonlat, metafora, szójáték, szólások, népies fordulatok, mindez benne van prózai műveiben. Példa erre az *Úti jegyzetek* egy részlete:

Azonban szerencsémre másnap reggel korán indultunk; ott feküdt még a Tátra egész pompájában, mint valami alvó szép leány, ki álmában lehányta takaróját, mely bájait leplezte. Gyönyörítasan szemléltem egy darabig... mert aztán fölriadt – tán a kocsizörgésre – s mint egy elszégyenülve burkolta magát köd-paplanába... a Tátra... a szép leány. (240)

Megtudjuk az idézett részletből, hogy kora reggel indultak, és akkor egy pillanatra kibukkant a ködből a Tátra, de aztán ismét köd takarta el. Látjuk a tájat, az ámuló költőt. De milyen más, milyen izgalmas az, ahogy Petőfi rajzolja ezt elénk. Vagy egy nagybányai részlet: leviszi a kíváncsisága a bányába és így ír az élményről: „Mentünk, mentünk a szűk folyosón befelé, mint a töltés a kolbászba...” (290) Ha nekünk, olvasóknak is van egy kis képzelőerőnk, akkor mi is szinte ott lehetünk. Gyakran meglevő metaforákat, szólásokat öltöztet újba, általában humorról fűszerezve: „De nekem a sors mindig akkor ad kanalat, ha levesem nincs, és viszont.” (236) Antropomorfizmus jellemzi a természeti képeit, a természet emberi tulajdonságokkal bír: „Napkeltekor már Poroszlón voltunk, amelyet a Tisza különösen kedvel, mert gyakran kilátogat hozzá, nem restelli a nagy utat. Most is ott tisztelkedik.” (285)

A gazdag fantázia, a rajongó természetszeretet mellett a benyomások tiszta, érthető, átélhető visszaadása úgyszintén Petőfi tehetségét mutatja. Babits mondja róla: erős, egészséges lélek. „És mint egészséges lélek nem befelé néz, önmagát kínosan vizsgálva, hanem kifelé,

benyomásokat várva. [...] A benyomások iránti nagy fogékonysága teszi őt nagy leíróvá.” És még hozzát teszi: „Ami a legmélyebb és legérdekesebb Petőfi leírásaiban, a képek bámulatos tisztasága, élessége.” (BABITS 1910: 1583, 1584.) Ez adja prózájának is az újszerűséget, hiszen olyan képi elemeket – általában természeti jelenségeket – választ ki a metaforák, hasonlatok megalkotásakor, amelyek egyetemesek, azaz mindenki ismerte a kortársak közül, és azonosan értelmezte. A metaforák megalkotásában ritka az absztrakció.

A képgazdagság mellett a természet rajongó szeretete és a mélyen átélt élmény leírása hathat az olvasóra. Ismerjük a Hortobágyról szóló részt a 3. levélből, ezért részletesen nem idézem. Így kezdi: „Hortobágy, dicső rónaság...”, és így fejezi be: „Mily egyszerű a puszta és mégis mily fönséges! de lehet-e fönséges, ami nem egyszerű?” Megtudjuk, hogy milyen tágas a puszta („megmérhetetlen a láthatár”), milyen állatok élnek ott (pacsirta, bíbic, gólya, egész gulya, a ménes), milyen ember alkotta építményeket láthatunk (gemeskút, csárda). Megérezzük a tájon lebegő hangulatot is: „Némán merengve ül az ósnyugalom e térségen, mint tűzhelye mellett karszékében a százéves aggastyán, ki...”), de közben még Petőfi ars poeticája is megfogalmazódik (egyszerűség). Sőt Petőfi érzéseit, lelkiállapotát ugyancsak megismerhetjük:

Fél napnál tovább tart az út... s én, noha már sokszor jártam erre, nem győztem kibámulni magamat. Égő arccal, ragyogó szemekkel, hullámzó kebellem néztem köröskörül, s útitársaim azon gyönyörködtek, hogy én annyira gyönyörködöm. (286, 287)

Művészi tájleírást és még mennyi minden mást is magában rejt ez az alig egy oldalnyi szöveg!

Milyen is a természet a két megnevezett műben? A rövid válasz így hangzik: szép, az ember minden érzékét megérinti. Petőfi rajongva csodálja vagy szereti azt, és képes is a látványt, valamint érzéseit tökéletesen leírni. Meg is vallja:

A természet az én legkedvesebb barátom, kinek semmi titka nincs előttem. Mi csodálatosan értjük egymást. Én értem a patak csörgését, a folyam zúgását, a szellő susogását és a fergeget üvöltését... megtanított rá a világ mysteriumainak grammatikája: a költészet. (299)

A Tiszáról, az Alföldről így ír:

Ugy szeretem e folyót! talán azért, mert tetőtől talpig magyar: hazánkban születik és hazánkban hal meg, és épen az alföldön vándorol keresztül, az én kedves alföldemen. (304)

A zord, ember nem járta, ismeretlen, gyakran félelmetes hegyek a romantikában fenségesként jelennek meg. Petőfi ezeket is megcsodálja. Ilyen leírás a Nyírestetői kilátás.

...midőn fölér végre a hegy tetejére, olyat lát, melynek másáért ugyancsak elballaghat, míg meglesi... előtte keletre, délre és nyugatra szabad kilátás majd a végtelenig a bércek teteje fölött, melyek mint három sorba állított óriások állnak ott: az első sor zöld, a második sötétkék, s a harmadik, a legutolsó, világoskék egyenruhában. Ez óriások és a Nyírestető között mélységes völgy, melynek fenekén a csillogó, kanyargó Szamos, mint egy odafagyott villám. (311)

A természet leírásakor és a képalkotáskor Petőfinél a legfontosabb a gazdag fantázia mellett a kíváncsiság, a benyomások, élmények fogadására való folyamatos készenlét, az állandó, minden újra való nyitottság. Mindig útra kész, mindig hajlandó mozdulni, indulni, hogy újat láthasson. A vajdasági magyarok a 2023-as „Petőfi 200 emlékévi” ünnepségsorozatának zászlajára ezt tűzték: „Mozdulj! Petőfi!”. Rendkívül találónak érzem, hiszen Petőfi ilyen lehetett, mindig készenlétben állt, hogy cselekedjen, átéljen, szervezzen, rohanjon; és talán még minket is megtalál a „Mozdulj!” jelszó, és kézbe vesszük a Petőfi-műveket. Az ő életében, 175 évvel ezelőtt nem voltak turisztikai desztinációk, ő mégis megtalálta a módját, hogy lemelessen Nagybányán a bányába, látta az aggteleki cseppkőbarlangot, látott üveghutát, posztógyárat, a munkácsi börtön egy részét, megcsodált minden várromot, és minden gyönyörű kilátóhelyet észrevett. Minden új benyomás nyomot hagyott a lelkén. Véleményt alkot a meglátogatott városokról. Debrecen: „láttad-e e pusztai várost, vagyis a városi pusztaságot?”; Ungvár: „Éppen olyan, mint a részeg ember, ki pocsettába bukott, s most sárosan tántorog hazafelé.”; „Rima-Szombat csinos kis város; de az a két roppant fogadó benne *ugy veszi ki magát* (hogyan magyarul szóljak), mint mikor a kis unoka fölteszi nagyfejű öregapja pápaszemeit.”; „Eperjes azok egyike, ahol az első pillanatban otthon voltam... csinos, szép, zajos, vidám, barátságos tekintetű. Olyan, mint egy életteljes fiatal menyecske.” (Petőfi nagyon kedvelte a pontosságát!) Múltunk dicső vagy gyászos eseményeinek helyszínei is mindig megragadják a képzeletét. Sokat járt Rákóczi nyomdokain, és szeretettel emlékezik rá, valamint

Zrínyi Ilonára (Munkács, Majtény, Sárospatak). Mén-Marót (Bihar), Nagy Lajos király (Diósgyőr), Thököly (Késmárk) cselekedeteit is felidézi. Rákoson Mátyás király, Szilágyi Mihály emléke bukkan elő, de emlékezik Caraffa mézsárlására, Szapolyai szülőhelyére stb. Ismeri a magyar történelmet, és tisztelettel hajt fejet előtte.

Érdeemes a Petőfi-próza sokat emlegetett élőbeszédszerűségét is meg szemlélni. Martinkó András állapítja meg róla, hogy prózájának nyelvi, nyelvtani megoldásai sokkal inkább a beszédre (parole), mint a nyelvi logikára hasonlítanak. Akadnak a mondatai között befejezetlenek, nem minden esetben pontos az egyeztetés, a szerkesztés, de ezt nem érezzük hibás nyelvi szerkezetnek, mivel ilyen az élőbeszéd is. Ugyancsak ő állapítja meg, hogy „az első olyan prózai írás a modern magyar nyelv történetében, melyet elejétől végig, minden szavában, minden nyelvtani eljárásában megért a mai olvasó..., mely amikor közös, általános, egyéni is.” (MARTINKÓ 1965: 108.) Azaz normatív jellegű, és mégis esztétikailag magas színvonalú. Az állandó önreflexió, öncenzúra szintén felfedezhető prózájában: az *Úti levelek*ben, például amikor szerelméről szól. Rendkívül gyors, meglepő stílusváltásokat találunk, mintha egy posztmodern prózaszöveg volna. Gyakran él szójátékokkal, mint a modern próza: „Leveledet kapám (és ásóm).” Vagy:

Annyi bizonyos, hogy Koltórol eljöttem, vagyis tulajdonképpen eljöttünk, igen, eljöttünk, hála istennek... de jól megértjük egymást, nem azért hála istennek, hogy Koltórol eljöttünk, hanem azért, hogy eljöttünk TÜNKG, röviden szólva, hogy már nem magam utazom, hanem másodmagammal, tudniillik az én kedves kis feleségecskémme. Ah, csak szép az, ha az ember világosan és röviden tudja magát kifejezni! (311)

Petőfi szókincsét kortársai egy része így jellemezte: egyszerű, hétköznapi, póriás. A másik része viszont éppen ezért szerette: „Még 1847 májusában is a Hazánk egy vidéki levelezője azt a Petőfit tartja érdemesnek kiemelni: Ki úgy eltalálja a mi hangunkat, ki oly egészséges dalokat ír nekünk, kit mi egy olvasásra felfogunk és megtanulunk . . .” (MARTINKÓ 1973: 389.)

A tiszta, egyszerű megfogalmazás nem zárja ki, hogy a benyomásait nyelvileg minél izgalmasabban, egyénibben rögzítse. Egyszerre volt hagyományt őrző és hagyományt romboló író. A kritikusok ez utóbbiért is bántották, ugyanis azt várták, hogy Vörösmarty gazdag nyelverteremtő ereje, változatos, súlyos nyelvi megformálásai folytatódna nála, „ehelyett Petőfi nem teremt, hanem felhasznál” (MARTINKÓ 1973: 389), és új irányt

szab a szépirodalmi stílusnak. Kisfaludy Károly munkásságáról hosszan ír a 8. levélben, és így összegez: „ő másodrendű tehetség volt, ki nem adott irányt az irodalom egy ágában sem.” (295) Petőfi ars poeticájának fontos eleme: az új irány, az új nyelv, az új stílus megteremtése. Az előző korszak stílusát nem tudja elfogadni. Goethe művészetéről is véleményt nyilvánít, ami egyúttal azt erősíti meg, hogy bekövetkezett a korszakváltás az irodalomban, Petőfi nemzedéke már új korszellem, új művészi alkotási mód képviselője. Goethe a „hideg racionalitás szoborszerű, jóllehet okos szellemi embere” (FRIED 2007: 189) a szemükben. Petőfi Goethe művészi szemléletét teljes mértékben elutasítja. Izgalmas az a rész a 9. levélben, amikor leírja, hogy elfelejtett könyvet csomagolni az útra, és induláskor gyorsan vásárolt valami olvasnivalót:

Az omnibuszon, mely a vasúthoz visz, megnézem, vajon mi olvasmányom lesz? s határtalan egek! mit kellett látnom?... Göthe Faustja volt a zsebemben. Mit csináljak? kiálték föl magamban, mit csináljak, káromkodjam-e vagy elájuljak? [...] Ennek az embernek gyémánt volt a feje, de [...] szíve agyag volt [...]. Elöttem minden ember annyit ér, amilyen értékű a szíve – zárja le a nagy lelki megrázkódtatást. (296)

Az idézett sorok a művészi irányt, a művészi hitvallást is megfogalmazzák, amelynek a lényege: „mindig úgy írtam és írok, amint gondoltam és éreztem.” Ezt erősíti meg az Arany Jánosnak írt levél: „Ami igaz, az természetes, ami természetes, az jó és szerintem szép is”. (268) A 16. levélben így vall: „Születésemkor a sors az őszinteséget bölcsőmbete vette pólyának, s én elviszem magammal a koporsóba szemfedőnek.” (306)

Az érzelmek tiszta, egyszerű, közérthető kifejezése, a közvetlenség, az élőbeszédre emlékeztető nyelv, ezek a Petőfi-próza stílusának fontos jellemzői. Azonban természetesen ez nem azt jelenti, hogy úgy beszélt, ahogy írt vagy úgy írt, ahogy beszélt. Csupán csak az élőbeszéd könnyedségét, érthető voltát, laza szerkezetét. A 12. levél szinte a kész művészi hitvallást nyújtja: „...az egyszerűség az első és mindenek fölötti szabály”. Majd kifejti részletesebben:

Föl nem érem ésszel, hogy vannak a nem-mindennapi emberek közt is olyanok, kik nem tudják vagy nem hiszik, hogy az egyszerűség az első és mindenek fölötti szabály, hogy akiben egyszerűség nincs, abban semmi sincs. Azzal ne álljanak elő, hogy az ő gondolataik magasabbak, hogyszem közönséges nyelven ki lehetne fejezni. Az az egyszerűség, mely visz-

*szta tudta adni Shakespeare legnagyobb gondolatait, legragyogóbb költői képeit, legmélyse-
gebb érzelmeit, bizony Kuthyét vagy akárkiét is vissza tudja adni. (302)*

Arany költészetében is ezt tartja legfontosabbnak: „Dalod, mint a puszták harangja, egyszerű” (*Arany Jánoshoz* c. vers). „Ő nem betegesen érzélgő, üres elkoptatott szavakkal nyögdécselő, halvérű, saloni poéta; ő az egészséges természet, a nép, mi több a tősgyökeres magyar nép költője...” – idézi egyik kritikásától Martinkó András (MARTINKÓ 1973: 392). Amikor kritikusi bírálják, akkor gyakran kiragadnak egy általuk elítélendő szót vagy kifejezést a szövegéből, azonban az már egészen más tartalommal bír ekkor, hiszen az érzelmi megközelítés helyett értelmileg közelítenek hozzá. „A nyelvi természetesség forrása persze az ember, az olyan ember (és művész), aki természetes, biológiai s lelki igazsága és a kifejezés közé nem iktat semmi transzformáló nyelvi–poétikai eljárást, mondanivalóját úgy közli, ahogy az benne megszületett.” (MARTINKÓ 1973: 391.) Ha innen kiragadjuk, az már más tartalom. Úgy ír, mintha nem alkotna, csak beszélgetne, és zsenialitása többek között éppen abban van, hogy mondandóját költőien úgy tudja kifejezni, hogy nem kell megtörnie az élőbeszédszerűséget. Népies fordulatok tarkítják mindenütt a szövegeit. („Munkáctól egy jó etetés Beregszász” 304.) Maga így fogalmaz Arany *Toldija* kapcsán: „a múzsák is leszálltak az arisztokratikus Helikonról, s a kunyhókban telepedtek meg. Boldog én, hogy szinte kunyhóban születtem.” (292)

Csodálatra méltó az a szerelem, amelyet Petőfi átélt, és az is, ahogy arról ír: hol áradó lelkesedéssel, hol könnyed humorral, de mindig az őszinteség ereje sugárazik a mondatokból. „Boldog vagyok. Mindörökre.” Ez a két rövid tényközlés a tökéletes boldogság legtökéletesebb kifejezése. Aztán jön a lélek kiáradása:

*Dicső, dicső leány! téged kerestelek ifjuságom kezdete óta. Odamentem minden hölgyhöz,
leborúltam mindenik előtt, és imádtam. Azt gondoltam, hogy te vagy. Midőn már térdeltem,
akkor láttam, hogy nem te vagy az..., s fölkeltem és tovább mentem. Végre megtaláltalak.
(291)*

Az esküvője előtt így zárja a 14. levelét: „Isten veled, édes Frigyesem. Legközelebbi levelemet már alkalmasint úgy kapod tőlem ... mint a papucsrend vitézétől.” (306) A könnyű lélek boldogsága, derűje és a humor együtt vannak jelen a soraiban:

Ugy van, amice, megházasodtam! ... de nézd ez a nyomorú flegmatikus tinta nem válik rózsaszínűvé e szónál, mely rózsaszínűbb a rózsánál. Épen ma egy hete, hogy a költői borostyánkoszorút lehúztam dics-sugáros füleimről, akarom mondani fürteimről... (307)

A levél vége:

Igaz! hazugság, amit tartanak közönségesen, hogy a házasságban megszűnik a szerelem. Én most is oly forrón, oly lángolón szeretem a feleségemet, mint hajdanában nőtlen koromban, pedig már egy hét mulva két hete lesz, hogy megházasodtam. (308)

A 4. levél lírai sorai:

Amott a fogadóval átellenben a kert és benne a fák, melyek alatt először láttam őt, szeptember 8-kán, délután 6 és 7 óra között. Ez időtől számítom életemet, a világ lételetét... Édes elandalodással nézek át ama kert fáira, és áldást mondok rájuk, még arra is, aki őket ültette. (288)

Komolyság és tréfa, a fiatalság jókedve és a hirtelen támadt harag, indulat ereje más témájú prózájában is keveredik. Amikor meglátogatja Tompa Mihályt, költőbarátját, aki Gömörben, Bején lelkész, akkor együtt felmennek Murány várának romjaihoz. Mindent leír: a tájat, a romokat, a felhőket, majd így zárja a leírást:

A nyájak kolompoltak, a madarak daloltak és fütyöltek... mindenütt zaj, életzaj, csak itt fönn a bérceken, hol egykor kardok csörögtek, és ágyúk dörögtek, csak itt volt csend, halálcsend... kivévén, hogy Tompa Mihály hortyogott. (298)

Érezzük a megrökönyödést, de a komikumot is, amely hasonló, mint a *Helység kalapácsában* a „Bezártak!” döbbenete. Az éles stílusváltás emeli ki a helyzet különlegesen komikus voltát, majd – úgy tűnik – a folytatásban a komoly felháborodást.

Amikor Aszódon utazik át, így idézi fel itt töltött iskolai éveit: „én itt három esztendeig tanultam... akarom mondani: jártam iskolába.” Főleg az életrajzi részletek felelevenítése kapcsán a nyomorúságos múltra való emlékezés oldódik fel a humorban. Sokszor ironizál a katonaságnál megélt nyomorúságán. De érezzük, hogy ez a múlt, Petőfi az írás időszakában már sikeres, elismert költő, a kor „sztárja”. A katonaevek alatt így nyomorgott:

...az őrszoba meztelen faágyán, hol – mint de Manx báró – az egyik oldalamat alám tettem derékaljnak s a másikkal betakaróztam. (237)

Az utak állapota – humorba oldva – például Fülek és Losonc között: „Az élő embert halálra s a holtat életre rázza. Én meghaltam s föltámadtam rajta valami hatszor.” (246)

Petőfi prózájában gyakori az ellentétállítás. Debrecen városáról leírja, hogy milyen jólét, gazdagság van, ugyanakkor a szellemi szegénység uralkodik. „Itt ha vesznek is könyvet, tán csak azért veszik, hogy bele szalonnát takarjanak.” (285) Folyamatosan kifejezésre juttatja, hogy a költő a szív embere, csupa érzelem, lelkesedés, a szép, a különös csodálója, míg a kritikus az ész, a szabály, a józanság képviselője. Az ő ítélete szerint ez utóbbi az alacsonyabb rendű létezés. Más tekintetben is elutasítja a szabályt, a szabályozottságot. Amikor a kiáradt Tisza szépségében gyönyörködik, akkor írja:

És az az átkozott szabályozás majd mind e regényességnek véget fog vetni; lesz rend és prózaiság. [...] Így teszi az élet a lángészt filiszterré! (286)

Aggtelek láttán így fejezi ki csodálatát:

Oh, ti szűkkeblű emberek, kik mindenben, örökké szabályokat kerestek és állítottok, jertek ide és boruljatok térdre a szabálytalanság remeke előtt! S mi a szabály? semmi más, mint a sánta középszerűség mankója. (242)

Ez tehát a Petőfi-próza egyik fontos újonsága, hiszen ő már nem a hagyomány, nem a korábban elfogadott szabályok szerint alkot, hanem a pillanat, a körülmény, a lélekállapot diktálta egyedi, váratlan, meglepő élményt formálja szépprózává.

A hegyvidék és az alföldi táj verseiben is az ellentét az alap. Leveleiben szintén. A Kárpátok hegyeit csodálva gyönyörű leírást alkot a tájról, de gondolatai az Alföldre szállnak. „...ide, ide szállt lelkem a Kárpátokról, az én édes hazámba, a szép alföldre.” (239) Ezzel együtt az emberi tartás ellentétét is felfedezi, úgy látja, az alföldi ember emelt fővel jár, míg a hegyekben élőknek nincs önérzete, meggörnyedve, büszkeségét veszítve él.

Általjában mentül inkább közeledtem a Kárpátokhoz, annál nagyobb szolgásgot láttam, s ilyenkor megeresztém képzetem szárnyait és leröpítém lelkemet szülőföldem rónáira, hol az emberméltóság a legalacsonyabb kunyhóban is magasan tarja büszke fejét. (238)

A magyarok és más népek szokásai közötti ellentétekre is gyakran rávilágít. Jó példa erre Kassa vagy Lőcse városáról szóló levele (239). Sok esetben előkerül Petőfi korábbi szegénysége, sikertelensége és a jelen állapota közti ellentét is. Saját egykori szegénységére gyakran emlékezik, és éppen ezért felveszi a szekérré a gyalogosan haladó fiút

Eszembe jutott: – mikor én gyalogoltam így Mohácstól Pozsonyig – [...] mily jól esett, ha fölvettem mellettem elhaladó szekér vagyis mily jól esett volna, ha fölvettem volna ... s fölültem a gyereket. (241)

A Hegyalján utazva eszébe jut, hogyan gyalogolt itt ázva-fázva 1843/44 telén. De számos más múltbéli, életrajzi vonás is előkerül a levelekben és a jegyzetekben.

Az utazás szabadság, kiszakadás a kötöttségekből, a szabályok alól, egyéni, váratlan, kiszámíthatatlan élményt is jelentett számára.

Összegzés helyett ismét csak azt erősítem meg, hogy nagyon szeretem Petőfi Sándor műveit, a költő személyiségét, és csodálom zsenialitását.

Ha végigolvassuk, -lapozzuk életművét, megállapíthatjuk, hogy a magyar nyelvi sztenderd kikristályosodását minden tekintetben – az itt jelzettekben is – előbbre vitte, különösen az élő, beszélt nyelvnek a szépirodalomba emelésével, illetve a művelt köznyelvnek a megalapozásával. Hogy mindezt a neki adatott rövid idő alatt képes volt véghezvinni, azt a nem mindennapi tehetségén kívül mindenekelőtt különleges, izgalmas, gazdag egyéniségével magyarázhatjuk.

Petőfi Sándort mint prózáirót valószínűleg ma sem méltányoljuk tehetségéhez mérten. Pedig prózája egészen más, mint az elődeié volt, és más lett, mint a kortársaié. „A magyar prózai stílus reformkori nagy fordulata, az oldottabb, természetesebb, realiztikusabb elbeszélő modor térhódítása a korábbi stílus-feszességgel és dagályossággal szemben, sokkal többet köszönhet Petőfi prózájának, mint ahogy az általában ismert és elismert. Prózai stílusát a közvetlen beszéd természetessége, lírai heve járja át, gazdag egyénisége ott él prózája kemény határozottságában, a fogalmazás élességében és gyakran vonzó humorában, megejtő derűjében.” (SÖTÉR 1965: 762.)

Petőfit egyetlen korszak sem tudja kikerülni, semmisnek tekinteni. Azonban szinte minden kor mindig mást emel ki a művészetéből. Így van ez napjainkban is. De akár a „(poszt)modern” Petőfi (Fried István), akár a „szenvedélyes tót fiúcska” (Berényi Anna) felől közelítünk, mindig oda jutunk, hogy Petőfi Sándor nagyon mély nyomot hagyott irodalmunkban, nélküle szegényebb lenne a magyar irodalom.

A 9. levélben ezt írja Goethéról: „S jaj azon nagy embernek, kit csak bámulni lehet, de szeretni nem. A szeretet örök, mint az isten; a bámulat mulandó, mint a világ.” (297) Petőfit, az embert, valamint írásait csodálni tudjuk, azonban nagyon sokan vagyunk, akik csodálatnál többet érzünk: szeretetet.

IRODALOM

- BABITS MIHÁLY (1910): Petőfi és Arany. *Nyugat* 1910. július-december, 22. szám.
- BALAJTHY ÁGNES (2018): *Az utazás művészete a közelmúlt magyar irodalmában*. <https://dea.lib.unideb.hu/server/api/core/bitstreams/1b6cf89b-ee5d-4372-b244-18e8228cc42b/content> (Utolsó megtekintés: 2022. december 10.)
- BARTA JÁNOS (1975): A Petőfi-élmény Arany János irodalomszemléletében. In: *Petőfi-mozaik*. Szerk. Paál Rózsa, Wéber Antal. Tankönyvkiadó, Budapest. 44–70.
- CSOÓRI SÁNDOR (1985): Emlékező sorok a prózaíró Illyésre. *Tiszatáj* 39/4. 36–40.
- FRIED ISTVÁN (2007): Heine és Petőfi. *Irodalomtörténet* 88. évf. Új folyam 38/2. 180–196.
- HARBSMEIER, MICHAEL (2006): Az útleírások mint a mentalitástörténet forrásai. *Korall* 7/26. 25–53.
- HEGEDŰS GÉZA (1994): *Világirodalmi arcképcsarnok*. <https://mek.oszk.hu/01300/01391/html/index.htm> (Utolsó megtekintés: 2022. december 10.)
- ILLYÉS GYULA (2010): *Petőfi Sándor*. https://konyvtar.dia.hu/html/muvek/ILLYES/illyes02031_kv.html (Utolsó megtekintés: 2022. december 10.)
- MARTINKÓ ANDRÁS (1965): *A prózaíró Petőfi és a magyar prózastílus fejlődése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- MARTINKÓ ANDRÁS (1973): Petőfi nyelve kora ízlésének tükrében. *Magyar Nyelv* 69/4. 385–407.
- SÖTÉR ISTVÁN (főszerk.) (1965): *A magyar irodalom története III*. <https://mek.oszk.hu/02200/02228/html/03/473.html> (Utolsó megtekintés: 2023. január 18.)
- ZLINSZKY ALADÁR (1922): Petőfi nyelvéről. *Magyar Nyelv* 18/9–10. 190–198.

Az *Úti jegyzetek* és az *Úti levelek Kerényi Frigyeshez* című művek forrása

Martinkó András (gondozta és a jegyzeteket írta; 1974): *Petőfi Sándor összes prózai művei és levelezése*. Szépirodalmi Kiadó, Budapest.

ABOUT THE PROSE OF MY DEAR POET

Sándor Petőfi: *Travel Notes* [Úti jegyzetek] (1845),

Travel Letters to Frigyes Kerényi [Úti levelek Kerényi Frigyeshez] (1847)

We consider Sándor Petőfi as a poet. However, he is also significant as a prose writer, as his artistically valuable works prove this. His outstanding prose works are *Travel Notes* [Úti jegyzetek] of 1845 and *Travel Letters* [Úti levelek] of 1847. No matter which aspect of these works is highlighted, it is obvious that Petőfi renewed the style of prose, and thus set a new direction for Hungarian prose, the main characteristic of which was a simple, conversational language rich in images. His humor and surprising shift in style make his travel reports an enjoyable read even today. The exciting personality of the young, brilliant artist shines through all of his prose works: he was always honest, insisted on the truth, but not so much on the rules, in all circumstances, was full of fire, enthusiasm, curiosity, and dynamism. At the same time, his love of nature, his homeland, the Great Hungarian Plain, and the River Tisza is impressive. We can only admire and envy the way he was able to love: his country, landscape, past and especially his wife.

Keywords: Travel notes; Travel letters; renewal of prose; simplicity; imagery; shift in style

BAKSA BRIGITTA

Falusi gyermekélet a szépirodalomban

„Aki falun született, az meg nem szabadulhat a falutól, hiába tépi el az összes gyökereit, melyek odafűzték, hiába feneklik meg a városban, a falu utána jön, mint a kísértet és hívja haza maga után.”

(Mikszáth Kálmán 2015: 40)

A falu életének szigorú, de természetes rendje, a mindennapoknak biztonságos keretet adó szabályrendszere mélyen beégett a közösség minden tagjának lelkébe, ami nem halványult el akkor sem, ha valakinek megváltoztak az életkörülményei. Erről vall Mikszáth Kálmán is a mottónak választott idézetben.

Ezt az örökre nyomot hagyó életmódot próbáljuk tetten érni jeles íróink műveiben, és megfigyelni, hogyan villannak fel a hagyományos paraszti élet jellemzői az emlékek „tükörcserepein”.

Az irodalmi barangolásra tekinthetünk a 2020-as Nemzeti alaptantervben kötelező tantárgyként megjelenő Hon- és népismeret segédanyagaként is. A mindennapi paraszti életben a gyermekek életét meghatározó szülői házat, a játékokat, az iskolai élményeket felelevenítő idézetekkel szemléletesebb képet adhatunk a mai 12–14 éves korosztály számára dédszüleik világáról.

A szemelvényeket kísérő rövid kiegészítések segítenek értelmezni a válogatás szempontjaként szolgáló népeleti mozzanatokot.

A HÁZ

A vidéki, aki a hazáról kezd beszélni, az előbb-utóbb a szülőföldre, a „szűkebb pátriára” lyukad ki: egy falura és legeslegvégül egy udvarra, onnan a konyhán át egy kétablakos szobára, amelyben anyja nyelvét megtanulta. Vagyis öntudatlanul újra éli visszafelé egy szó történetét, ízleli az ősi pillanatot, amidőn a ház és a haza egy dolgot jelentett. A hazám a

házam tája, amely pillantásommal, ahogy növekszem, egyre bővül, széles gyűrűkben egyre távolabbi területekre terjed, mint a hullám a vízbe dobott kavics körül, világot hódíthat, elérheti a csillagokat, - amikor a régi ház már örökre elmerült.

(Illyés Gyula 1972: 8)

Illyés Gyula a tovaterjedő hullámokhoz hasonlítja a haza megismerését, amelynek középpontja a szülői ház. A ház, ahol először nyílik rá a szemünk a körülöttünk lévő világra. Az első tér, amely befogad, körülölel és biztonságot ad. Innen indul az életünk, és itt csírázik ki lelkünkben a szülőföld szeretete. Itt fonódik meg bennünk a kötődés első szála. Innen indul világmegismerő útjára minden gyermek, ahogy folytatódik Illyés Gyula visszaemlékezése is:

Ha szülőföldemre gondolkodok, nekem is egy kis vidéki ház jut eszembe. De csak a házra emlékszem, a két szobáckára és köztük a földes konyhára. Udvara addig terjedt a háznak, ameddig a tekintet. Ahogy a lekoptatott küszöbön legelső ízben átvergődtem, tétova lépteim elé rögtön a végtelen világ terült.

(Illyés Gyula 1972: 8)

A gyermek számára a szülői ház életre szóló emlékként él tovább és gyakorta felbukkan felnőttkori gondolataiban is. Benedek Elek képszerű leírását olvasva szinte látjuk a felnévelő közeget, ahol a kisbaconi porta minden fontos részlete kirajzolódik:

A mi házunk már szép piros cseréppel volt fődve, három kémény füstölt rajta, a pityókás házon egy sem, annak a nagy szabad tűzhelyéről a füst a hijjuban (padláson) széledt el, s szivárgott ki lassanként a fazsindelyek hasadékai közt. [...] A kis kaputól oldalt volt a gémeskút, mellette egy nagy meg egy kis kövállú: este, reggel friss víz benne a legelőre járó állatoknak. A ház háta mögött konyhakert, melyre mindkét szobából kis ablak nyílt. Tyúkleső ablak volt a neve. Innen lestük, nem kapirgál-e a tyúkanyó a veteményesben. Az utcára néző szoba előtt néhány lépésnyi előkert, virágos. A ház már nincs meg, de egy fátyol rózsabokor, melyet édesanyám ültetett, még él és virágozik...

(Benedek Elek 1993: 44)



1. kép: Székely ház. Kalotadámos
(Ismeretlen fényképész felvétele)

A magyar nyelvterület eltérő földrajzi adottságú tájain más-más módon hasznosították a természet kínálta lehetőségeket. Az építkezést a rendelkezésre álló anyagok határozták meg. A Kárpátok szegélyezte tájak erdőben gazdag vidékek. Az itt élő emberek főleg fából építették lakóépületeiket.

A Székelyföld népi építkezésében is az erdők biztosították az alapanyagot. Nemcsak a ház fala épült fenyőgerendákból, de a legalkalmasabb tetőfedő anyagnak is a zszindely bizonyult. (1. kép) Tartósságát fokozta a Benedek Elek által is említett füst, ami kémény híján a zszindelyek hasadékai között távozott a szabadba.

Nem fordítottak kisebb gondot a pajtára, istállóra sem, mert a gazdálkodó ember vagyona, értéke nagyrészt a tejelő és igavonó állatokban volt. Megbecsülték a jószágot, ami munkaerejével segítette a gazdaságot, naponta friss tejjel és az abból készült túróval, vajjal, sajttal táplálta a családot.

Inkább a pajtát vizsgálom, a hídlást s a gerendázatot, a jászlot és könyöklőt. Kifogástalan minden, sőt módosnak is tetszik. Külön rekesz is van a belső sarokban, hol a szerszámok állanak és az itatócseber. Középen egy ablak, mely a haladást leginkább mutatja, hiszen apám idejében és a régi pajtában efféle ablak nem volt. Télen, amikor nemcsak a külső, cifrára faragott szellős ajtót tettük bé, hanem a melegítő belsőt is: akkor sűrű sötétben háltak a marhák. Most esetleg a holdat is láthatják a kicsi ablakon keresztül, ha véletlenül odakerül a hold, s ők valami gondjukon kérődzve töprengenek.

(Tamási Áron: Szülőföldem)

Az Alföld sík vidékén már koránt sincs annyi erdő. A fa itt ritka értéknek számított, és elsősorban a tetőszerkezethez használták, a falat pedig agyagból készítették. Az alföldi ház építését Tömörkény István örökítette meg.

Az egyszerű emberek még mindig maguk építik a házukat, és nem kell ahhoz se téglá, se vályog, csak éppen hosszú rudak, sok deszka és még több föld. A rudakat és deszkákat kölcsön kell csak kérni, mert azokra ott nem sokáig van szükség. A rudakat a földbe verik, a deszkákat pedig rájuk szögezik, és azt a helyet, ami köztük marad, betöltik földdel. Tapossák, furkózzák, és ebből lesz a fal minden különösebb tudomány nélkül. Mikor fölmagasodott az eléggig, tetőt raknak rá nádból, az oldalain pedig lyukakat vágnak, amiből lesz az ajtó meg az ablak, és mikor készen van, csak olyan ház az, mint a többi. Ajtófát, ablakot készen vesznek hozzá, de aki jól tud bánni a szekercével, esetleg maga is farag. Végül betapasztják sárral, és most jönnek meszelőkkel az asszonyok. Kívül-belül az egész házat fehérre festik.

(Tömörkény István: Agyaghordás)

GYERMEKÉLET – GYERMEKJÁTÉKOK

A gyermekek nevelésében a példának volt a legfontosabb szerepe. Már a pólyást kivitte édesanyja a mezőre (2. a és b kép). Ha szemlélőként is, de már egészen kicsi korától részt vett a felnőttek életében, munkájában, szórakozásában. Hatéves koráig otthon vagy az utcán játszott hasonló korú társaival.



2. a–b kép: Mezei bölcső
(Pinterest)

A szülői ház biztonságában cseperedő gyermek játékot talált mindenben.

Tanyán nincs játék a gyereknek, de nem is kell. Ott a liba, tyúk, csirke, kutya, macska, sündisznó: mind jóbarát. Egyedüli ellenség a sánta varjú, mert az kiszedi rendesen a Pistika kezéből a tejes kenyeret. Hát a dióval gurigázni kutya? Vagy beleülni a talicskába kettősen, aztán hajtani a lovakat: dú te Tárta, hóha hó! A homokba pedig olyan házakat lehet építeni, hogy az valóságos ritkaság.

(Tömörkény István: Vándorló földek)

Falun egyetlen ház két-három helyiségében zajlott a család egész élete, a születéstől a halálig. Az ünnepek, a munkafolyamatok minden mozzanata a gyermekek szeme előtt és legtöbbször részvételükkel történt. Játékaik nagy része is a felnőttek munkáját, szokásait utánozta. Így nőttek bele a játék segítségével a hagyományos paraszti élet rendjébe. A legtöbb munkát a megfigyelés útján sajátították el. A szülők, testvérek csak néhány szóval, a nehezebb műveletek megmutatásával igazították útba a kisebb gyermekeket.

A fiúk édesapjuk munkáját utánozva az állatok gondozását, fogatolását gyakorolták a tökmalacok, falovacskák segítségével (3. kép), napraforgó ekével játszották el a szántást.

A kislányok elsősorban az anyaszerepre készültek a babák ringatásával (4. kép), a gazdasszonyi munkát gyakorolták a sárkemencében főzött burjánleves készítésével.



3. kép: Falóval játszó kislány. Hollókő
(Palotay Gertrúd felvétele)



4. kép: Babával játszó kislányok. Mőzs
(Vadas Ernő felvétele)

Hacsak lehet, játszik a gyermek. Mert végül a játék komolyodik munkává. Boldog ember, ki a munkájában megtalálja a valamikori játék hangulatát.

(Sütő András 1982: 35)

A családon belüli biztonság mellett mindenki kereste korabeli társaival is a kapcsolatot, s igyekezett megtalálni a helyét a falu közösségében is. A nagyobbacska gyerek a portát elhagyva a faluban is egyre távolabb merészkedett, pajtásokat keresett, kezdte a maga életét élni, miközben erejéhez mérten már feladatot is kapott. Hatéves koruktól fogták munkára a gyermeket. Libát, malacot, bárányt kellett őriznie a faluszéli legelőn. 12 éves koráig szinte itt zajlott az iskolán kívüli élete.

A fiúk kedvelt időtöltése volt a hangkeltő játékszerek használata. A sárpuskát úgy készítették, hogy a sárgombóc közepébe lyukat fúrtak úgy, hogy az alja ne szakadjon át. Miután beleleheltek, erősen rácsapták valamilyen sima felületre. Amikor a levegő kiszakította a lyuk alját, nagyot durrant.

S ha már a vásárban nem telhetik örömem, telik a gyermekekben, kiket a tavaszi nap mind az utcára csalt. Ámulva látom, hogy milyen sokan vannak! Mindegyik ház eresztett legalább hármat-négyet. Sárpuskát gyúrnak; vagy futkorásznak az úton; s csintalankodnak egymással s még a nagyokkal is, akik szintén elébújtak a házak hűvös rejtékéből.

(Tamási Áron: Szülőföldem)

Szívesen készítettek kukoricamuzsikát is, amelyhez úgy vágtak le egy egyenes kukoricaszár-darabot, hogy a végein a bütyök rajta legyen. Bicskával a héját két helyen felmetstették, és a végén keresztbe dugott pálcikával kifeszítették a „húrokat”. Egy vastagabb kukoricaszár-darabból lett a hegedű, és ugyanilyen vékonyabból a vonó. (5. kép)



5. kép: Kórémuzsika. Nagydobrony
(Dincser Oszkár felvétele)

Ha zenész lennék, eszembe jutna tehát a gyermekkori „zeneszerzés”, kamarási hangverseink minden kis mozzanata. Zeneszerszámunk volt: a kórémuzsika, a cérnahúrú hárfa, a büröksíp, hagymaszár-flóta, fűszál-csimpolya. a falevél-pánsíp, s mi minden. Az erdő, a mező a hangszerek hangján is megszólal, ha emberrel találkozik, aki nem szakadt el tőle.

(Sütő András 1982: 35)

A fűzfasíp elkészítése nagy ügyességet igényelt. Május körül készítették, amikor a fűzfa nedvkeringése megindult. Kb. 8-10 cm hosszú, két rügy közötti, hüvelyknyi vastagságú ágdarabot metszettek le. A bicskájuk nyelével addig ütögették körbe, amíg a héját egyben le nem tudták húzni. A kihúzott fás részből lemetszettek egy darabot, amit visszahelyeztek a kéregbe. A dugó és a héj közötti résbe fűjták a levegőt, úgy sípoltak. (6. kép)

*Gyermek vagyok, gyermek lettem újra,
Lovagolok fűzfasípot fűjva,
Lovagolok szilaj nádparipán,
Vályuhoz mék, lovam inni kíván,
Megitattam, gyi lovam, gyi Betyár...
„Cserebogár, sárga cserebogár!”*

(Petőfi Sándor: Szülőföldemen)



6. kép: Fűzfasípolás. Nagydobrony
(Dincsér Oszkár felvétele)

Szintén a fiúk kedvelt játéka volt a vesszőparipa. A képzelt lovon nyargalászás élménye a férfikorban is erővel feltörő emlékként jelenik meg több írónk művében.

Az én nagyanyám a szomszéd faluban lakott, maga vezette kis gazdaságát. Egy jó nekifutás egy jó fűzfavesszőn, és akármikor ott lehettem az ebecki kis házikónál, mely szép kék akácvirággal volt befuttatva.

(Mikszáth Kálmán 2001: 95)

A vidék felfedezése volt a legnagyobb élmény a környezetének csodáira eszmélő gyermek számára. A vesszőparipán bebarangolt táj megmutatta rejtett kincseit a felfedezőnek.

Egy-egy világgá indult borjú keresése, amely néha két-három falun át vezetett, egy-egy távolirokon névnapja, esküvője vagy temetése révén, apám mesterségbeli útjai alkalmával, akit néha a hatodik pusztára is elmenesztettek, de később már önálló csavargási ösztöntől is hajtva, részletről-részletre valóban úgy megismertem a vidéket, olyan ütemben, mint saját testemet, saját tenyeremet. Megismertem? Mit ismertem meg akkor? Gyönyörű dombhajlatokat, egy tagban álló, beláthatatlan búzamezőket, erdőszámba menő magas kukoricatáblákat, amelyekbe az ember, ha betévedt, órákig bolyonghatott, amíg végre partot ért, a párás folyók rekettyéseit és füzeseit...

(Illyés Gyula 1972: 10)

A szülői háztól már bátorsággal eltávolodó gyermekeknek az iskoláskor kezdete volt a leggazdagabb, legváltozatosabb játékokban. Az iskolában megnőtt a baráti társaságok száma, és a csoportos játékok kerültek előtérbe. Az egyéni és a közösségi játékok emléke is gyakran visszaköszön a falun felnőtt írók, költők soraiban.

Iskolából sokszor kikért apám, például, ha a malacokat szoktattuk a községi kondához. Ilyenkor én futkostam a kanász helyett, mikor a kiscsikó először ment anyjával a mezőre, én kísérgettem. A pásztorkodás kitöltötte egész nyaramat. Ősszel a délutánok is ezzel teltek a havasesőig. Szép és kegyetlen sors volt a pásztorkodás. Hőben, hidegben, szélben, esőben mennem kellett. De óra nélkül is megmondtuk az időt, megismertük a füveket, virágokat, játszottuk az ősi játékokat: medvézést, hatludazást, kurtázást meg a zsványozást. Kigyófejű ostort fontunk s kötöttünk parittyát.

(Nagy László: Életem)

Téli hónapokban a hógolyózás, a jégen való iringálás, a szánkózás lányoknak, fiúknak kedvelt szórakozása volt (7. kép).

Még jobban szerettünk a hóban játszani. Akkora hó volt, hogy alig látszottunk ki belőle, ástunk is benne akkora barlangokat, hogy akár a medvék királya ellakhatott volna bennük. Persze a medvének több esze volt, minthogy hópalotában lakott volna. Nem is fagyott le se keze, se lába, mint nekünk.

Legkülönb mulatság mégiscsak a szánkázás volt. Délután elmentünk a szenesboltba, vetünk a pénzünkön egy szenesládát. A ládát félig megraktuk szalmával, a fenekére szögeztünk két gyalult deszkát, kerítettünk egy ruhaszárító kötelet, s azt ráerősítettük a láda két oldalára. Megvolt a szánkó. Biz az nem egészen olyan volt, mint a bíró fiaié, de éppúgy csúszott.

(Móra Ferenc: A szánkó)



7. kép: Szánkózó gyerek. Átány
(Hofer Tamás felvétele)

AZ ISKOLA

Már Mária Terézia és II. József uralkodása alatt megszülettek az első közoktatási törvények (I. és II. Ratio Educationis), amelyek előírták 6–12 éves korú gyermekek iskoláztatását, azonban jelentős előrelépést az Eötvös-féle népoktatási törvény hozott. Ennek értelmében 1868-tól minden faluban népiskolát kellett alapítani. Inentől kezdve a gyermekeknek hatéves koruktól tizenkét éves korukig kötelező volt iskolába járni. A legtöbb településen csupán egyetlen osztályterem volt, és egy tanító oktatta a hat osztályt. Gyakran 60–70 különböző korú gyerek is beszűföldött a tanterembe. Nemcsak a padokban ültek, hanem a dobogón, a magukkal hozott kisszékeken. (8. kép)

*Az iskolában hatvanan vagyunk.
Szilaj legénykék. Picik és nagyok
s e hatvan ember furcsa zavarában
a sok között most én is egy vagyok.*

(Kosztolányi Dezső: Az iskolában hatvanan vagyunk)



8. kép: Osztálykép. Kóka. 1946
(Saját családi fénykép)

Ilyen sok gyermek egy időben való tanítása csak erős fegyelem fenntartása mellett történhetett. A tanító jól ismert fegyelmező eszköze, a nádpálca is felbukkan az írói emlékezetben.

Az iskolában nagy nyüzsgés volt. Tél elején voltak, az ablakot már nem lehetett nyitva tartani, s erős csizmaszag volt. Átázott csizmák, ruhák, otthonról hozott hagyma- és faggyúbűz. A kultúrájának erős szaga van, míg igazán civilizáció lesz belőle.

A tanító bejött az osztályba. Erre egy kicsit elcsendesedett a minden állati nyüzsgésnél élesebb zsvaj, de azért csak akkor lett csend, mikor a tanító felvette a legszükségesebb tanszert, a nádpalcát, és jó erősen megcsapkodta vele az asztalt.

(Móricz Zsigmond: Első nap az iskolában)

Tanszerek, tankönyvek alig voltak. A tarisznyába a palatábla, palavessző mellé legfeljebb egy olvasókönyv került (9. kép).

*Horgasinamat verdeső
Tarisznyámban palavessző,
Palavessző s palatábla...
Így indultam valamikor
Legelőszőr iskolába*

(Kányádi Sándor:

Kicsi legény, nagy tarisznya)



9. kép: Legényke nagy tarisznyával. Hátszeg völgye
(Horváth József felvétele)

Faluhelyen a tanév rendje leginkább a gazdaság életéhez igazodott. Mivel az iskoláskorú gyermekek erejükhöz mérten már kivették részüket a mezei munkákból, ezért a legnagyobb dologidőben csak kevesen jártak iskolába. A téli időszakban meleg ruha, lábbeli, élelem hiánya miatt is gyakoriak voltak a hiányzások. Így a rendszeres iskolalátogatásra az őszi betakarítások után és a tavaszi munkák megkezdése előtt lehetett számítani. Ősztől egész nap folyt a tanítás. (10. kép)

Az iskolám olyan már, mint a zengő méhkas. A pap kihirdette, a kisbíró meg kidobolta, hogy krumpliszedés után senki ne tartsa otthon a gyereket, hanem küldje az iskolába.

Hát már hétfőn reggel megkezdődött a bevonulás. A kis fitos orrú, tüskés hajú Tabi Jóska jött elsőnek. Futva jött, mert ez a gyerek mindig fut. A vászontarisznya ide-oda lődörgött az oldalán, úgy meg volt tömve. No, egy nagy birsalma ki is lődült belőle, mikor az árkot átugrotta az iskola előtt. A többi is csakhamar előtűnt. A falu minden részéből szállingóztak a nagytarisznyás fiúk meg a piroskendős kisleányok. A fakilincs meg-megkattant az utcaajtón, s a Jézus Krisztust a sokféle gyerekhang egymásután dicsérte már a pitarban.

(Gárdonyi Géza: Az én falum / A gyerekek)



10. kép: Iskolába induló gyerekek. Magyararkiskapus
(Magyar Film Iroda felvétele)

A tanító végtelen szeretettel és nagy szigorral tanította a kicsiket és a nagyokat egyszerre. Egymást is segítették az olvasás, írás, számolás elsajátításában. (11. kép)
Ezeknek az együtt töltött éveknek az emléke is gyakran felbukkan jeles íróink műveiben.

De az iskola tetszett nekem. Félig földbe süllyedt ház, földes szoba; ablakai kicsinyek; fala alacsony. Mindössze három-három hosszú pad volt benne: az északi oldalon a leányok ültek, a délin a fiúk. Középen az ablaktól az ajtóig jó nagy tér, amelyen a tanító sétálgatott. [...] Mert az iskolának nem volt fája, s ősi szokás szerint télen maguk a tanulók fűtötték. Minden gyerek vitt a hóna alatt egy darab fát, s átadta a vigyázónak. Az meg ledobta a kályha mellé. Ilyen módon annyi fa gyűlt össze, hogy a tanítóné konyhájára is elég volt.

(Gárdonyi Géza: Tükörképeim / Az iskola)



11. kép: Tanóra az iskolában. Mőzs
(Vadas Ernő felvétele)

Lúdtollból készített pennával a papírból készült irkába írtak. A széles talpú, kisnyílású tintatartó üvegtartályba, a kalamárisba mártogatva rajzolták vele a betűket a diákok.

Tollszedésre meg a tanító kötelezte az iskolát. Ő még lúdtollal írt, s a gyermekek nagy része is. [...] Hát tavaszonkint szedték és hordták a gyermekek a lúdtollat. A tanító megmetszette nekik ügyesen. Írás-óra alatt aztán oly sercegés volt az iskolában, mintha pecsenyét sütnének.

A tintát se vettük a boltban. A tanító megtanított bennünket, hogyan lehet a bodzából tintát főzni. A tintafőzés persze nem történt észrevétlenül. Ha Pista vagy Miska tintás volt homloktól könyökig, biztos, hogy otthon tintát főzött.

(Gárdonyi Géza: Tükörképeim / Az iskola)



12. kép: Bakugrást játszó fiúk. Hátszeg
(Horváth József felvétele)



13. kép: Lányok körjátéka az iskolaudvaron. Iklad
(Gönyey Sándor felvétele)

Nemcsak a tanulás eszközeinek elkészítésében adott útmutatást a tanító, hanem gyakran vállalt részt a gazdaság dolgainak megújításában is. Amíg a gyermeknek a betűvevést tanította, addig a szüleikkel megosztotta a mezőgazdasági szakkönyvekből szerzett ismereteit. Sok helyen köszönhették a gazdaság felvirágoztatását az érdeklődő, művelt tanító segítségének.

Az iskola... - más ott az iskola, nemcsak a könyvben, egyebekben is nevel a rendes mester. Biz ez arról is tárgyal, hogy mi a baja a dinnye levelének, ha hervad, meg hogy hosszúra kell-e metszeni a szőlőt vagy rövidre, továbbá sok ilyenben szót ejt azon iskolákon, amiket már nem is a gyerekeknek tart, hanem az embernyi embernek.

(Tömörkény István: Lányszedés)

Ennek a rövid irodalmi barangolásnak méltó zárszavát Sütő András fogalmazza meg. Az önálló életre berendezkedett falusi családok gyermekeik számára is csak hasonló életformát tudtak megalapozni. Ritkán adatott meg, hogy a kötelező hat, később nyolc elemi osztály elvégzése után egy gyermek továbbtanuljon. Az iskolában szerzett tudás

lett az öröksége, amivel ha jól sáfárkodott, hírnevet is szerzett magának. Az útitársként velünk tartó költők, írók neve generációkon át fennmaradt, de sosem felejtették el, honnan indultak a világ birtokbavételére.

Az elemi iskolában osztálytársaimnál hamarabb tanultam meg a betűvetést. A sikongó palatábla fölé hajolva, ebéd közben is mámorosan róttam a szavakat. Úgy éreztem: mindahánnyal egy-egy titkot csípek fölön. Még nem tudtam, mit kezdek majd velük, merre s mi végett indítok rohamot. De hogy leírtam a félelmetes szót: báró, máris többnek éreztem magam, majdnem egyenrangúnak a betűk rácsai mögé vetett fogalommal. A világ birtokbavételének illúzióját éltem át: szavaim egyes csapatának eszméltető, titkos erejét. Más örökségre – semmilyen ingó és ingatlan vagyónra – nem számíthattam.

(Sütő András: Anyám könnyű álmot ígér / Jön az erdő)

A SZEMELVÉNYEK FORRÁSJEGYZÉKE

Benedek Elek (1993): Édes anyaföldem. Magyar Könyvklub Kiadó, Budapest.

Gárdonyi Géza: Az én falum. I. kötet – A gyerekek
<https://mek.oszk.hu/00600/00657/html/02.htm#cim18>

Gárdonyi Géza (1965): Tükörképeim / Gyermekkori emlékeim / Az iskola. Szépirodalmi Kiadó, Budapest.
<https://mek.oszk.hu/03700/03737/html/01.htm>

Illyés Gyula (1972): Puszták népe. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest.

Kányádi Sándor (1982): Tavaszi tarisznya. Móra Kiadó, Budapest.
Kicsi legény, nagy tarisznya
<http://mek.niif.hu/02600/02673/html/vers0803.htm#34>

Kosztolányi Dezső (1978): A szegény kisgyermek panaszai. Magvető Kiadó, Budapest.
Az iskolában hatvanan vagyunk
<https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Verstar-verstar-otven-kolto-osszes-verse-2/kosztolanyi-dezso-19890/a-szegeny-kisgyermek-panaszai-1910-1923-19BFD/az-iskolaban-hatvanan-vagyunk-19C24/>

Mikszáth Kálmán (2001): Az első bánat. Osiris Kiadó, Budapest.
Az ebecki délutánok (pp. 95–101)

Mikszáth Kálmán (2015): Elbeszélések. Argumentum, Budapest.

Kemény koponyák (pp. 40–45)

http://real.mtak.hu/30582/1/MikszathKOM43.kot.ElbeszelesekXVII.1898_1903_Utannezo4_u.pdf

Móra Ferenc (2010): A körtemuzsika. Móra Kiadó, Budapest.

A szánkó

<https://mek.oszk.hu/00900/00972/00972.htm#120>

Móricz Zsigmond: Első nap az iskolában

<https://mek.oszk.hu/01500/01502/html/01.htm>

Nagy László: Életem

https://konyvtar.dia.hu/html/muvek/NAGY/nagy00001/nagy00466_o/nagy00466_o.html

Petőfi Sándor: Szülőföldemen

<https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Verstar-verstar-otven-kolto-osz-szes-verse-2/petofi-sandor-DFB2/1848-F625/szulofoeldemen-F8AE/>

Sütő András: Anyám könnyű álmot ígér / Jön az erdő

https://konyvtar.dia.hu/html/muvek/SUTO/suto00009a_kv.html

Sütő András (1982): Gyermekkorom tükörcserepei. Móra Ferenc Könyvkiadó, Budapest.

Tamási Áron (2015): Szülőföldem. Helikon Kiadó, Budapest.

<https://mek.oszk.hu/01000/01092/01092.htm>

Tömörkény István válogatott novellái

<https://mek.oszk.hu/05300/05342/html/01.htm>

Agyaghordás, Lányszedés, Vándorló földek

A FOTÓK FORRÁSJEGYZÉKE

A fotók közzétételét a Néprajzi Múzeum támogatta.

1. Székely ház. Kalotadámos. 1903–1904

Néprajzi Múzeum F341097

2. Mezei bölcső (Pinterest)

a) <https://i.pinimg.com/originals/69/cb/b9/69cbb968a89f21895af3cfe94837c270.jpg>

b) <https://hu.pinterest.com/pin/121808364914574079/>

3. Falóval játszó kisfiú. Hollókő. 1930
Néprajzi Múzeum F62111
4. Babával játszó kislányok. Mőzs. 1930-as évek
Néprajzi Múzeum F335515
5. Kórémuzsika. Nagydobrony. 1939
Néprajzi Múzeum F84002
6. Fűzfasípolás. Nagydobrony. 1939
Néprajzi Múzeum F84005
7. Szánkózó gyerek. Átány. 1954
Néprajzi Múzeum F113313
8. Osztálykép. Kóka. 1946
Saját családi fénykép
9. Legényke nagy tarisznyával. Hátszeg völgye. 1950
Néprajzi Múzeum F336262
10. Iskolába induló gyerekek. Magyarkiskapus. 1940
Néprajzi Múzeum F105555
11. Tanóra az iskolában. Mőzs. 1930-40-es évek
Néprajzi Múzeum F156966
12. Bakugrást játszó fiúk. Hátszeg. 1940
Néprajzi Múzeum F325480
13. Lányok körjátéka az iskolaudvaron. Iklad. 1949
Néprajzi Múzeum F95896

GASPARICS GYULA

Állatszereplők O. Nagy Gábor szólásmagyarázataiban

A szólások, közmondások, szállóigék a laikusok és a szakemberek érdeklődését egyaránt felkeltik. Jelen vannak napi nyelvhasználatunkban, azt gazdagítják, színesítik. A pedagógusok számára igazi kincsesbányát jelentenek, amikor diákjaik szókincsét bővítik. Ha pedig utánanézőnk jelentésüknek, néprajzi, művelődéstörténeti és történelmi ismereteink is gazdagodnak. Jelentésmagyarázatukhoz O. Nagy Gábor számos kiadást megért, rendkívül színes és méltán népszerű *Mi fán terem?*, sokak által ismert és kedvelt műve nyújt segítséget. A könyvben szereplő példaanyagot sokféleképpen lehet bemutatni; tanulmányomban azokat gyűjtöttem össze, amelyekben állatok megnevezése szerepel. Elsőként bemutatom e szólásokat, szóláshasonlatokat, szállóigéket, majd összefoglalom az egyes állatmegnevezéseket, s bemutatom azok gyakoriságát. Ezt követően láttatom a példaanyagot; típus szerint csoportosítom, röviden közlöm jelentésüket, illetve a szerző okfejtése alapján rövid összefoglalót adok az egyes frazémákhoz kapcsolódó háttérismerekről.

A könyvben összesen 281 szólást, szóláshasonlatot találunk, ezek közül harmincnek van állatszereplője. Látható tehát, hogy a példaanyag valamivel több mint tizede a vizsgált típusba tartozik, ami nem véletlen, hisz az emberek a környezetükben élő állati viselkedést, jellemvonásokat is felhasználták egy-egy helyzet, emberi magatartás jellemzésére. Nézzük, melyek ezek: *agár (1), bak (1), bárány (1), béka (2), bogár (1), borjú (1), bölény (1), disznó (1), eb (5), féreg (1), farkas (2), galamb (1), kecske (1), kígyó (2), kos (1), kutya (1), ló (1), macska (1), lúd (1), medve (1), pinty (1), tyúk (1), varjú (1)*. A felsorolásban 23 állat megnevezése szerepel, egy kivétellel (*bölény*) olyan háziállatoké és vadon élő állatoké, amelyek a magyarok lakta területeken az emberek közelében éltek, s amelyek tulajdonságait jól ismerték. Egy-egy állatfajta megnevezése több szólásunkban is szerepel, ezért gyakorisági sorrendet is felállítottam:

Gyakorisági sorrend: *eb* (5), *béka* (2), *farkas* (2), *kígyó* (2), *agár* (1), *bak* (1), *bárány* (1), *bogár* (1), *borjú* (1), *bölcény* (1), *disznó* (1), *féreg* (1), *galamb* (1), *kecske* (1), *kos* (1), *kutya* (1), *ló* (1), *macska* (1), *lúd* (1), *medve* (1), *pinty* (1), *tyúk* (1), *varjú* (1).

Mindössze négy olyan példát találtam, amelyben a megnevezés több szólásunkban is előfordul: *eb* (5), *béka* (2), *farkas* (2), *kígyó* (2). Talán nem véletlen, hogy az *eb* szavunk az ötszöri előfordulással kiemelkedik a példaanyagból, sőt, ha jelentése alapján a szinonim *kutya* alakot is ide vesszük, akkor ez az arány még magasabb lesz. Ami viszont érdekes, hogy az *eb* előfordulása ennyire magas, mivel az élőnyelvi szóhasználatban csak ritkán fordul elő, s többnyire csak összetételekben vagy szólásainkban használatos. De mindez fordítva is igaz; azt hihetnénk, hogy a *kutya* mint a leghűségesebb háziállat több említést kap. A *macska* is csupán egyszer fordul elő a példaanyagban, annak ellenére, hogy jelleme okán például népmeséinknek gyakori, kedvelt szereplője.

A továbbiakban a gyűjteményben szereplő szólásokat mutatom be, amelyek jól felhasználhatók a tanórákon, a hozzájuk kapcsolódó rövid jelentésmagyarázat, illetve értelmezés pedig rávilágít jelentésükre, és segíti helyes használatukat.

A vizsgált példaanyag:

1. Hátrább az *agarakkal*

’a tolakodó, túlzott önbizalommal rendelkező emberek rendreutasítására szolgál’

O. Nagy Gábor használatát inkább az írott nyelvbe helyezi, olyan szólásként jelöli meg, amellyel a kevély, szemtelen, tolakodó, hencegő embert szokták rendreutasítani. A szó úgy került a szólásba, hogy az *agár* a régebbi időkben a nemesi udvarházakban egyfajta státuszszimbólum volt, amivel a gazdája önnön kiválóságát szerette volna érzékeltetni.

Ugyanakkor a mai élőnyelvben van egyfajta ’*Fogd vissza magad, máskülönben könnyen pórul járhatsz!*’ jelentése, ami rendreutasító jelleggel inkább komoly következmények kilátásba helyezését, a konfliktusok megelőzését célozza.

2. *Bakot ló*

’melléfog’

Felesleges volna találgatni, hogy a szólás a kecskebak vagy az őzbak elejtéséről szól-e. Bár ha ezeknek az állatoknak az elejtéséből eredeztetnénk a frazémát, a kecskebak mint trófea jó eséllyel kizárható lenne, mivel háziasított állatra eleink aligha vadásztak. Valószínűsíthető, hogy a német *Bock* tükörfordításáról van szó; egy 1479-es versenyen a legügyetlenebb lövész jutalma egy kecskebak volt.

3. Ártatlan, mint a ma született *bárány*

’teljesen ártatlan valamiben’

A szóláshasonlat az ártatlan, mint a bárány, valamint az ártatlan, mint a ma született *gyermek* szólások keveredéséből jött létre, amelyben a *bárány* Krisztus személyét jelképezi. Ézsaiás a Biblia ószövetségi részében így ír: „*Kínoztatott, pedig alázatos volt, és száját nem nyitotta meg, mint bárány, mely mészárszékre vitetik.*” E szólás a Szentírás szövegének hatására valamennyi keresztény nép nyelvében meghonosodott.

4. Lenyeli a *békát*

’tudomásul vesz, eltűr egy számára kellemetlen dolgot’

A szólás egy újabb eredetű adomából, két barát vélhetőleg kitalált történetéből eredezik, akik egymást ugratva pénzért lenyelnek egy eleven békát, majd miután rájönnek, hogy egyikőjük sem nyert az ügyleten, felteszik egymásnak és maguknak is a kérdést, hogy akkor mi végre is vállaltak ekkora kellemetlenséget?

5. *Bogara van*

’hóbortos, különc’

A bogara van kifejezés, illetve a bogaras melléknév eredetileg nem emberre, hanem a bögöly által gyötört jószágokra vonatkozott. Az ilyen állatok szeszélyesen viselkedtek, mint ahogyan az egyébként rendes észjárású emberek is, akikre időnként rájött a bolondóra.

6. Bámul, mint *borjú* az új kapura

’értetlenül, bután néz’

Aki már látott hazatérő tehéncsordát – manapság már Erdély kisebb falvaiba kell utaznunk az efféle látványért – az tudja, hogy az állatok maguk fordulnak be a portára, ahol már a gazda várja őket. Ha azonban időközben új kaput csináltattak, azon csak vonakodva mennek be. Bár az etimológiai szótárak nem igazolják, O. Nagy Gábor nem tartja lehetetlennek, hogy a mamlasz emberre használt *bárgyú* melléknévünk is a *borjú* → *borgyú* szavunkból eredeztethető.

7. Utolsó *bölnény*

’valamilyen tevékenység utolsó képviselője’

Képes kifejezés, amely valamely kihalófélben lévő foglalkozás utolsó művelőjére utal. Az *utolsó mohikán* szállóigével rokon, ez James Fenimore Cooper regényéből vált szállóigévé.

8. *Disznaja van*

’érdemtelenül nagy szerencse éri’

Újabb keletű szólásunk, a német „Schwein haben” szerkezet tükörfordítása, amely egy lövészverseny utolsó helyezettjének jutalmára utal. Más vélekedés szerint a szó-lás egy, a 16. és a 17. században használt játékkártyák vaddisznót ábrázoló kettes lap-jára utal. Ugyanakkor nem zárható ki, hogy miként a magyar nyelvben a *kutya hideg van* szerkezetben a *kutya* szónak, úgy a németben a *Sau*, *Schwein* ’disznó’ szavaknak is fokozó jelentésük volt.

9. *Eb ura fakó*

’nekünk nem parancsol senki, azt teszünk, amit akarunk’

A szólásban, miután az *eb* szó jelentése mindenki számára világos, a *fakó* jelenté-sét kell feltárni, ami annyit tesz, mint *fából való*, s mivel főként szín megjelölésére használták, mai jelentése: sárgásszürke, s főként lovak megnevezésére használják. De ugyanígy jelentett sárgásszürke szőrű kutyát is, ami aztán úgy került a szólásunkba, hogy ’ebnek ura a kutya’, vagyis a beszélő e viszonyt nem vonatkoztatta magára, s azt igyekezett kifejezni, hogy ’kutyának parancsoljon a kutya’, de nem neki.

10. *Ebek harmincadjára kerül*

’nem becsülnek meg valamit, aminek következtében az elveszelődik’

A legvalószínűbb magyarázat, hogy a szólás eredete a vámszedésre nyúlik vissza, amikor is az ország határán vagy az ország belsejében a behozott vagy kivitt árukat *megharmincadolták*. Ilyenkor elvették az áru harmincad részét a tulajdonosától, rit-kább esetben megengedték neki, hogy a vámot pénzzel egyenlítsé ki. Rosszabbul járt azonban az, akit a kóbor kutyák harmincadoltak meg, vagyis letépték a ruháját, vagy kitépték testének egy darabját. Ezek az ebek azonban csak őrizetlenül hagyott dol-gokban, hulladékban, élelemben tehettek kárt. Azóta e szólásunk tágabb értelmezést kapott; ma már minden pusztulásra ítélt értékes dologra vonatkozik.

11. *Eben gubát cserél*

’valaki előnyösnek vélt cserén értéktelen holmit értéktelenre cserél’

A szólás eredete mára elhomályosult, ezért különféle adomákkal próbálják magya-rázni. Ezeket azonban érdemes fenntartásokkal fogadni. Sokkal inkább hitelesnek tekinthető, hogy hajdan a göndör szőrű kutyát *gubának* nevezték. Vagyis aki eben gubát cserélt, az valójában kutyán kutyát cserélt, tehát nem nyert semmit.

12. Köti az *ebet* a karóhoz

’hízelkedik’

A harapós kutyákat tanyán, falun, ha szívesen látott vendég érkezett, megkötötték a karóhoz. Napjainkban: makacsul ragaszkodik a véleményéhez.

13. *Farkast emlegetnek*

’olyan emberre használják, aki éppen akkor toppan be a házba, amikor beszélnek róla’

Legvalószínűbb, hogy a névmágia ősi hiedelméből származik, vagyis a név kiejtését lehetőleg kerülni kell, mert az mintegy megidézi, odahívja a megnevezett lényt.

14. *Farkaszemet néz*

’pislogás nélkül kitartóan a másik ember szemébe néz’

A szólás arra az állati viselkedésre utal, hogy támadás előtt, keresve az alkalmas pillanatot, rezzenéstelen tekintettel mérik fel a másik felet. A farkas valószínűleg rendíthetetlen bátorsága okán került bele a szólásba.

15. *Ordít, mint a fába szorult féreg*

’toroka szakadtából ordít’

Régi nyelvünkben a *féreg* valamilyen kártékony ragadozót, főleg pedig farkast jelölt, a fa pedig a csapdát. A szóláshasonlat tehát a csapdába esett vad ordítására utal. Ma már inkább az olyan emberre mondjuk, aki toroka szakadtából, megállíthatatlanul ordít.

16. *Várja, hogy a sült galamb a szájába repüljön*

’munka nélkül eredményekhez jutni’

Igen régi magyar szólás, amelynek megfelelői idegen nyelvekben is fellelhetők. A görög-római mitológia aranykor-elképzelésével áll kapcsolatban.

17. *A kecske is jóllakjék, a káposzta is megmaradjon*

’ha az ellenérdekelt felek mindkettőjük meglegedésére cselekszenek’

E szólásunkat egy találós kérdéssel szokták kapcsolatba hozni, vagyis hogyan lehet egy farkast, egy kecskét és egy káposztát átvinni a folyón egy olyan csónakban, ahol a révszen kívül csak egy fér el a három közül.

18. *Kígyót, békát kiált rá*

’minden elképzelhető rosszat mond valakire’

A régi időkben az emberek a kígyóban a bűn megtestesülését látták, a békát pedig a boszorkányok állatának tartották. Ha valakire kígyót, békát kiáltottak, az majd egyet

jelentett azzal, hogy boszorkánysággal vádolták, aminek egyenes következménye volt kínzás vagy az elevenen való megégetés, de napjainkban is súlyos vádaskodást, rágalmozást jelent.

19. *Kígyót melenget keblén*

’valaki arra érdemtelen pátlyolgat, segít, aki a jóságért később gonoszsággal fizet’
A szállóige aesopusi eredetre utal vissza, s bár más idegen nyelvekben is találkozhatunk vele, a magyarba valószínűleg közvetlenül a latinból került.

20. *Okos, mint a tordai kos*

’a szólással a feltűnően buta embert jellemzik’
A szóláshasonlat egy adomához kapcsolódóan az *okos, mint a tordai malac* formában is használatos. A *kos* vélhetően két okból jelenítődik meg benne: egyrészt küllemét tekintve aligha kelti okos állat benyomását, másrészt pedig az *okos* és a *kos* szavak – összhangban a szóláshasonlat tréfás jellegével – játszi formában rímelnek egymásra.

21. *Egyik kutya, másik eb*

’rosszalló értelemben: egyik sem különb a másiknál’
Erősen elmarasztaló jelentésű szólásunk. A török hódoltság és a kuruc–labanc harcok idején rengeteg, az emberre is veszélyes, dögön élő, az értékes vadállományban kárt tevő kutya élt az országban, amelyekhez megvetéssel viszonyultak az emberek. Ezt a hozzáállást erősítette az a képzet is, hogy a boszorkányok fekete kutya képében jelentek meg.

Nyelvünk előszeretettel használja emberre vonatkoztatva a háziállatok megnevezését (*jóság, ökör, marha*), emellett pedig azt is érdemes tekintetbe venni, hogy a két embert jellemük alapján összehasonlító szólásaink szinte mindegyike elmarasztaló jellegű.

22. *Jön még a kutyára dér*

’majd ő is megjárja’
Néhány évszázaddal ezelőtt a szólást úgy használták, hogy *Lesz még a békára dér!* A megvetést kifejező *kutya* szó akkor váltotta fel a *békát*, amikor a szólást, valami később bekövetkező kellemetlenséget kilátásba helyezve, elkezdtek emberre használni.

23. *Lóvá tesz*

’rászed, becsap’
A szólás abból a hiedelemből táplálkozott, hogy a boszorkányok oly módon is képesek kiszemelt áldozatukat gyötörni, hogy lóvá, lovukká változtatják őket. A szólást a 19. század elejétől kezdték átvitt értelemben használni, ekkortól vette fel mai jelentését.

24. Kövér, mint Márton lúdja

'kövér, telt személy'

A szóláshasonlat arra a régi szokásra utal, hogy Márton napján az emberek általában hízott libát ettek.

25. Érzi, mint macska az esőt

'előre érez olyan dolgot, amely később valóban bekövetkezik'

A szólás eredete abban gyökerezik, hogy az emberek néhány állathoz, köztük a macskához is, jövendölő babonákat kapcsolnak.

26. Előre iszik a medve bőrére

'olyan dolognak örül, aminek bekövetkezése bizonytalan'

A szólás forrása egy aesopusi mese, amiből szinte az egész világon ismert, egyfajta tanulságot megfogalmazó anekdota formálódott.

27. Lássuk a medvét!

'ne vacakoljunk, térjünk a lényegre'

Jókaitól ismert szállóigyszerű szólás, amely egy kecskeméti semmirekellő részéről hangozhatott el, aki medvét képzelt el a komédiaházi előadásba, s amikor már unta a műsort, bekiabált, hogy: *Lássuk a medvét!*

28. Mint a pinty

'gyorsan, szempillantás alatt teszünk valamit'

Szóláshasonlat második fele, amit számtalan cselekvéshez, történéshez kapcsolhatunk. A teljes szólás talán így hangozhatott: *Úgy elrepül, mint a pinty.*

29. Megetették a vak tyúkkal

'elvették a tisztán látását'

Az ország egyes vidékein olyan férfiről mondják, akinek csalárd nőszemélyek valamilyen praktikával elvették a tisztán látását.

30. Láttam én már karón varjút

'én már nem lepődöm meg semmin'; 'nem ijedek meg az ilyen fenyegetésektől'

Sokan azzal védekeztek a ragadozó és más, a vetésben kárt tevő madarak ellen, hogy egy karó tetejére ijesztésként lelőtt madarat, többnyire varjút kötöttek, amit egy idő után a kártevők megszoktak, s így már nem féltek tőle. Ugyanígy a szólás használója sem fél attól a fenyegető helyzettől, amit már többször megtapasztalt, ám végül ártalmatlannak talált.

Látható, hogy a példaanyagban a 23 szólás mellett 7 szóláshasonlat is szerepel. Ezek a következők: *Ártatlan, mint a ma született bárány; Bámul, mint borjú az új kapura; Ordít, mint a fába szorult féreg; Okos, mint a tordai kos; Kövér, mint Márton lúdja; Érzi, mint macska az esőt; Mint a pinty.* A szóláshasonlatokról azt kell tudni, hogy egyik tagjuk megőrizte eredeti jelentését, ezért az mindenki számára érthető, míg a másik tag jelentése mára már elhomályosult. E tekintetben különösen érdekes a *Mint a pinty!* példa. Ez valójában egy szóláshasonlat második tagja, s azt fejezi ki, hogy a tetszőlegesen behelyettesíthető előtagban foglalt dolog könnyedén megy végbe. Használatára is ez jellemző; az élőbeszédben rendre kiegészítjük egy előtaggal.

Amint azt már a bevezetőben előrebocsátottam, a szólásokkal való foglalkozás beépítése a tanórákba nagy segítség lehet a pedagógusok számára. Színesíti a tananyagot, játékos feladatok összeállítására ad lehetőséget, illetve mindezek mellett értékes nyelvi, nyelvtörténeti, néprajzi ismereteket is közvetít.

A lehetőség tehát adott, éljenek bátran vele!

IRODALOM

O. NAGY GÁBOR (2011): *Mi fán terem?* 10. kiadás. Akkord Kiadó, Budapest.

CSIZMADIA GERTRÚD

A másmilyen gyerek Tehetségmérés – de mi célból?

Hogyan kell mérni a tehetséget? Mi a vizsgálat célja? Hogyan lehet a jelenlegi oktatási keretek között élni azzal, ha valakit hivatalos papírokkal alátámasztva kiemelten tehetségesnek nyilvánítanak? Írásomban egy gyakorlati példán keresztül ezekre a kérdésekre keresem a választ.

A pszichológus vizsgálata reggel nyolckor kezdődik. A családtagok pontosan érkeznek. A kisfiú – nevezzük Bercinek – kedves, élénk és együttműködő, barátságosan üdvözl mindenkit. Szülei jelzik, hogy most vált iskolát. Nyolcéves, és örömmel válaszol minden kérdésre. Büszke a tudására. Szülei is büszkék rá, hiszen a negyedikesekhez jár természetismeretből, magas szinten foglalkozik kémiával, csillagászattal, gitározik, tudományos kérdésekben állást foglal, és gyorsabban oldja meg a matematikai feladványokat, mint a szülei.

Kései gyermek, mesterséges fogantatás, ikertestvér nem születhetett meg, vagyis egyke, szülei szeme fénye. Szóhasználatából kiderül, hogy – mivel nincs testvére – sokat van felnőttek között. A társaitól csak a sérelmeket emlegeti, kinevetik, bántják, nem értik meg. A tanító nénitől is sok elmarasztaló szót kap, valószínűleg a tanerőt idegesíti, hogy unatkozik az órákon. Bercinek az iskola mumus, idegesítően egyhangú. Gyógyszert szed az „unalomra”.

Amíg szülei a szobában vannak, igyekszik magára terelni a figyelmet, közbevág, párhuzamosan beszél, gyerekesen okoskodik. Később, amikor egyedül marad két idegen felnőttel, látszik rajta, hogy bizonyítani szeretne, görcsösen koncentrálni. Ha hibázik, a körülményeket okolja, és közli, hogy „a felnőttek is szoktak hibázni”.

Mindezektől eltekintve érdeklődő, aranyos, kedves, kicsit túlsúlyos, és retteg a testmozgástól, mert szerinte a sportban mindenki ügyesebb nála.

A pszichológus folyton dicséri, erősíti az önbizalmát. Érdekes, hogy a manuális gyakorlatnál alábecsüli önmagát, a biztonságra törekszik.

Mi történik, ha a pszichológus megállapítja a tényt, amit úgyis tudunk, hogy kiemelten tehetséges? Mit tud tenni ezzel a közoktatás? Van-e olyan intézmény, ahol az ő igényei szerint tanítanak?

IDEÁLIS LÉTSZÁMOK

Az eredményes oktatás először is létszám kérdése: ha ő a hivatalos papírok szerint három főnek számít, akkor bűn lenne egy harmincfős osztályba integrálni. 5-6 fős csoportokban kellene tanítani az úgynevezett „papíros” tanulókat, ahol igényeik szerint figyelhetnének rájuk a fejlesztő tanárok. Azért nem szerencsés kivonni őket a közösségből, és egyénileg foglalkozni velük, ahogy ezt korábban a törvények lehetővé tették, mert a kiemelten tehetséges gyerekek többnyire amúgy is magányosak, elszigeteltek és nem normakövetők. Ezzel a társadalomba való beilleszkedésüket roppant nehezzé tennénk.

A másik feltétel az, hogy értő és érző pedagógusok foglalkozzanak velük, akik képesek megújulni és fejlődni. Ez korosztálytól független, de azért inkább a fiatal és elhivatott tanárookra jellemző. Ahogy a pszichológus különböző érzéki területeket von be a vizsgálatukba, úgy kellene ezeket a területeket az oktatásban is bevonni, így színesebbé és élményszerűvé tenni a tanulást számukra.

TANANYAG ÉS MÓDSZEREK

Ami a tananyag tartalmát illeti, fontos, hogy kielégítsük a gyerekek érdeklődését, de az sem árt, ha újabb területekre is felhívjuk a figyelmüket, próbáljuk felcsigázni az érdeklődésüket olyan dolgokkal kapcsolatban, amiért eredetileg nem nagyon lelkesedtek. Berci nem kedveli a mozgást. Ha erőszakoskodunk, akkor örökre elvehetjük a kedvét tőle, de ha álcázzuk egy kicsit, a testi erőfeszítést játékká varázsoljuk, akkor észrevétlenül megkedveli majd. Mindenki megtalálhatja a neki való sportot, bár olykor a sakknál kötünk ki, vagy jó esetben a golfozásnál, de érdemes próbálkozni. Az is lehet, hogy a kötetlen szaladgálás vagy séta jobb, mint a kötött szabályok.

A tanulási módszerek tekintetében felejtjük el a magolást! Kvízek, játékok, kreatív feladatok bőven találhatóak a módszertani eszközök között. Érdemes digitális osztálytermet fenntartani.

Ahhoz, hogy eredményesen és élményt adóan lehessen foglalkozni a tehetséges gyerekekkel, a tanárnak alaposan fel kell készülnie az óráira. Ezt nem lehet rutinból tenni/csinálni, a tanítandókat mindig az adott tanulócsoportra kell alkalmazni. Ez a jelenlegi oktatási rendszerben 24-26 tanóra átlagos leterheltséggel szinte lehetetlen. A regenerá-

lódás, a műveltség szinten tartása, nemcsak a tudományokban, hanem a művészetekben való jártasság elérése szintén időigényes. Ha egy tanár elhízott, lompos, trágár beszédű, és a sportról, ápoltságról és kulturált magaviseletről papol, hiteltelenné válik. Bár ahogy Berci mondta, a felnőttek is követhetnek el hibákat...

SZEGREGÁCIÓ VAGY INTEGRÁCIÓ?

Az integrált oktatás – valljuk be – bedőlt. Talán ez okozza a legnagyobb problémát a jelenlegi oktatásban, és nem kizárólag a tanári bérek stagnálása. A szakszolgálatok felé érkező emelkedő számú vizsgálati kérelmek is azt mutatják, hogy társadalmilag generálva lett a gyermekek nevelésének tudományos megközelítése. Gyakorlatilag mindenki kiszűrhető; vagy sajátos nevelési igényű, vagy magatartási problémákkal küzd, vagy komplex zavarokkal él, de a harminc-negyvenes osztálylétszámok és a tanárok fizikai és lelki állapota rányomja a bélyegét a felnövekvő nemzedékre, nem beszélve a szülők alkalmatlanságáról vagy nehézségeiről. Mindenki egymásra mutogat. Középen áll a szakszolgálati dolgozó, a nevelési tanácsadó és a különböző papírokkal mentességet és figyelmet kierőszakoló rendszer. A szülő ezekkel a dokumentumokkal tudja érvényesíteni jogait, a tanárnak pedig jobb meggyőződése ellenére is kötelessége elfogadni a papíron álló mentességeket. A gyerekről azonban még nem esett szó, pedig ő lenne a legfontosabb tényező. Joga van tanulni, fejlődni. Joga van a nyugodt, háborítatlan tanulási környezethez, ahol őt elfogadják és megbecsülik. Cserébe el kell fogadnia a korholást és a dicséretet, az ösztönzést és a korlátozást egyaránt.

HOVA TOVÁBB?

A tömeges integrált oktatás a tanítás színvonala, a tanár és a tanuló rovására ment. Az ún. „kisegítő iskolák” már csak a nagyon súlyos eseteket képesek felvenni, az alapítványi iskolák beteltek, pl. a Waldorf-iskolában is negyvenes osztálylétszámokkal gyötrődnek... Speciális iskolákat kellene létrehozni, vagy az iskolákon belül speciális osztályokat, ahol az azonos vagy hasonló problémákkal küzdő gyerekek kis létszámban – 5-6 fő – tanulhatnak együtt. Nem megoldás kiemelni a közösségből őket, de az sem jó,

ha az aspergeres tanulót a közösségi normák megtartására kényszerítjük. Továbbmegyek: az úgynevezett átlagos képességű tanulókat sem egészséges harmincas osztálylétszámokba terelni, hiszen így előbb-utóbb kiderül, hogy a normál képességűnek vélt gyermek sem az... mert ez a létszám már megbetegít. Ez lenne a modern oktatás alapja: 12–15 fő maximum. (Jézusnak is 12 tanítványa volt, és ez nem véletlen.) A modern kor gyermeke egyre kevésbé átlagos és szabálykövető, de igényli a korlátokat, mert így érzi magát biztonságban. Az élményszerű tanítást tömeges keretek között nem lehet valóra váltani, hiszen a gyakorlati oldal, a foglalkoztatás, az egyéni energiák mozgósítása így háttérbe szorul, és marad az előadó tanár és unatkozó diák attitűdje, s hiába jó előadó a tanár, csak önmagát valósíthatja meg, olyan lesz, mint a színész a színpadon. Szuggesztívó lehetséges, valódi kapcsolat azonban nem alakul ki, ami minden motiváció alapja. Ha ismerem az embert, elfogadom, szeretem, akkor szeretnék tanulni tőle. Tévedés ne essék: akkor is képes vagyok tanulni tőle, ha nem szeretem őt vagy a tantárgyát, de így elvész a tanulás öröme és a személyes kapcsolat varázsa... Nem felelhetünk meg mindenkinek maximálisan, de az elfogadás ne csak a tanár feladata legyen, hanem a diák és a szülő is tegyen érte, legyen bizalommal a tanár iránt, ne gyanakodják, és ne feltételezze a legrosszabbat.

A TANÁR TÁRSADALMI MEGÍTÉLÉSE

Ez az, ami sajnos a probléma gyökere. Mindenkinek van egy sérelmes sztorija az őt bántalmazó valaha volt tanerőről, aki megalázta, összetörte az ambícióit... Kevés szép történet van a kedves, jó tanárról, aki megalapozta a diák jövőjét, szárnyakat adott stb. A tanár ellenségkép gúzsba köti a tanári létet, de nemcsak ez, hanem az is, ahogyan a képeken, filmekben, reklámokban ábrázolják, s amilyen sztereotípiák élnek vele kapcsolatban (pl. rosszul öltözött, szemüveges, középkorú, undok képet vág, fölényes, kicsinyes, szigorú...), és még sorolhatnám tovább. De milyen a tanár valójában?

Sokféle. Általában hálás azért, ha elfogadják, büszke arra, ha valamit jól megtanított, és a tanítványai eredményeket érnek el.

A jelenlegi zaftos sztorik: a szívárványos pedagógiai asszisztens és az LMP-s történelemtanár esetének kitartó szellőztetése sem javítja a tanártársadalomról kialakult kedvezőtlen társadalmi megítélést.

DÓRA LÁSZLÓ

Covid-neologizmusaink

A nyelv, a gondolkodás és a kultúra kapcsolata már régóta foglalkoztatja a nyelvészeket. Sok elmélet született az előbbi három fogalom összefüggéseinek és kölcsönös meghatározottságának magyarázatára és értelmezésére a nyelvészettudomány elmúlt mintegy százötven évében. (YULE 2010.)

Az emberek által használt nyelvek bármelyike az adott társadalom összetartó erejét képezi, a különböző kultúrkörök jellemzői, valamint a fejlődés része. A nyelv állapota és a szókincs bővülése jelzi a körülöttünk lévő világ változásait és az azokhoz való alkalmazkodást. Minden jelenség vagy tárgy, amelynek explicit nyelvi jelölése (neve) van, egyértelmű jelentést hordoz, és könnyebb a valóságban betöltött szerepét és jelentőségét értelmezni, feldolgozni vagy éppen emlékezni a jelentésének tartalmára. (FORGAS 2007.)

A szókincselemzés módszerét elsőként az egzotikus kultúrák és kultúrkörök vizsgálatánál használták a nyelvészek. Franz Boas – az antropológiai nyelvészet megteremtője – például rámutatott, hogy az eszkimó nyelvben a hóra, pontosabban annak állapotára és minőségére nagyon sokféle kifejezést használnak a közös nyelvet birtokló emberek. Számukra ez az egyik legfontosabb életkörülmény, ezért a csapadék lehetőség szerint legjobb leírására törekednek. (BOAS 1975.) Ebben az esetben a fizikai környezet jellege határozza meg a nyelv szókészletét és a rendelkezésre álló variációk nagy számát, tehát a nyelvi determinizmus jelenségét lehet vele szemléltetni. Magának az elméletnek a gyökere a nyelvészetbe a művelődéstörténet tanulmányozásából került át, és vált meghatározó vitatémává a mai napig is. (ATKINSON–HILGARD 2022.)

A nyelvi relativizmus elmélete, más néven a Sapir–Whorf-hipotézis az ellentét-, vagy inkább a kiegészítő párja a nyelvi determinizmusnak. Benjamin Lee Whorf és tanára, Edward Sapir szerint maga a nyelv meghatározza a gondolkodásunkat. Ez főleg akkor és abban az értelemben helytálló, ha a nyelvi kommunikáció segítségével hívják fel a figyelmet az emberek valamilyen jelenségre. (WHORF 1989.)

A nyelv, attól függően, hogy mit jelöl, szimbolikus, illetve maga is önkényes szimbólumokon alapul. Mivel az ember tájékozódási igénye és egyúttal kommunikációs kény-

szere is a körülötte lévő – életvitelben betöltött szerepének fontossága szerinti – világ osztályozása és megnevezése (CSÁNYI 2007), a nyelvészet egyik legérdekesebb kérdésköre, hogy a nyelv alakítja a gondolkodást, vagy a gondolkodás a nyelvet.

Lev Szemjonovics VIGOTSKIJ (1971) hívta fel a figyelmet arra, hogy a nyelv a világ reprezentációja, meghatározza, hogyan látjuk a világot – ebben a megfogalmazásban is érezhető a kölcsönhatás gondolkodás és nyelv között, még akkor is, ha nem abszolút és közvetlen is a kapcsolat.

Ma már nemcsak a természeti környezet határozza meg a nyelv szókincsét, hanem a nyelv tükrözi a társadalmi környezetnek is, amelyben az ember él. A nyelv a tényleges élethelyzetekhez kötődik, és ezekben változik. Új szavak és kifejezések kerülnek be a nyelvi szókincsbe, vagy éppen csak egy szakmai kifejezés válik általánosan ismert kifejezéssé. Nyelvünk, és abban aktív vagy passzív szókincsünk, állandóan változik. Legtöbbször gyarapszik, de természetesen ezzel együtt jár az is, hogy kialakulnak rétegnyelvek, vagy a nyelvhasználatban megfigyelhetővé válik a társadalmi rétegződés.

A koronavírus „szituáció” során a biológiai környezet határozta meg azt, hogyan látjuk a világot, majd második lépésben meghatározta azt is, hogy az emberiség figyelmét fel kell hívni egy olyan természeti jelenségre, amely önálló – laikus – tapasztalással nem értelmezhető következményekkel járhat.

A 2019. év végén felismert és a 2020-ban világszerte ismertté vált SARS-CoV-2 vírus megjelenésével a nyelvi jelenségek az egész világ lakossága előtt váltak a társadalmi és kulturális fejlődés részévé.

Számos neologizmus és ezek alternatív változatai születtek meg, rengeteg mozaikszó és orvostudományi kifejezés vált közkinccsé, még akkor is, ha ezeknek a *definitio realis* meghatározását a szakemberek a médiában csak példákon keresztül tették a laikusok által is érthetővé.

Az *aktív fertőzött*, az *átfertőzöttség*, az *(át)oltottsági ráta*, a *nyájjimmunitás* kifejezések mind akkor kezdtek el bekerülni az emberek mindennapi nyelvhasználatába, amikor a médiafelületeken megjelentek az első *víruskutatók*. (Addig azt sem tudtuk, hogy van ilyen.) Az idő és a Covid-19 (coronavirus-disease 2019) -járvány előrehaladásával, valamint a tudományos ismeretterjesztéssel szinkronban megjelentek a *kontaktkutatás* vagy hármas szóösszetételben a *járványgörbe-ellaposítás* kifejezések, nem beszélve a *járványhullámról* vagy a *járványplatóról*. Ezek ma már viszonylag hétköznapi sza-

vak, és ezeknek a jelentése hozzávetőlegesen egyértelmű, jóllehet pontos tartalmukat az egyes tudományágak képviselői is csak bővebben és szakmai kontextusban tudják meghatározni.

Érdekes fejezete a kétéves kataklizmának, hogy az átfertőzöttség, a *nyájimmunitás*, az *oltottsági ráta* és hasonló kifejezések részben a matematikához kapcsolódnak, és az mint speciális szakterület nagyban hozzájárult a vírus legyőzéséhez, illetve a *víruspolitika* kezeléséhez. A *hétnapos mozgóátlag* megjelölés – a fertőzések számának hétnapos átlaga, amely a napok számának növekedésével minden 24 órában más értéket mutat – kifejezetten a statisztika fogalmköréből került a köznyelvbe, még ha nem is lett elterjedt fogalom.

A *parozmia* szó esetében hétköznapi elterjedésről nem is beszélhetünk. Szinte kizárólag azok ismerik ezt a latin eredetű kifejezést, akiknél az orr vagy a szaglás rendellenes működését megállapította a kezelőorvos, szerencsés esetben nem *online rendelés* keretében diagnosztizálva a bajt.

A nyelvészek és a nyelvújítók nem is tudtak lépést tartani a szavak számának gyors ütemű megjelenésével és elterjedésével, így a *lockdown* angol kifejezést (szó szerinti fordításban lezárást jelent) jelen pillanatban egyenértékűként kezelik a magyar *kijárási tilalommal*.

Ez utóbbi kötelező vagy majdnem mindenki számára kötelező jelenség kulcsfogalma lett a *digitális átállás* szószerkezet vagy *home office*, azaz otthoni iroda, otthoni kényszerű munkavégzés. Ennek bevezetése és tartós használata további szógyarapítással járt, jó néhányban érezhető a pszichológiai feszültség feloldására való játékos törekvés. *Home ovi* (kiejtve hómovi), ha a kicsiknek is otthon kellett maradniuk a szülőkkel, *homo fisz* fonetikus lejegyezve, ahol az előtag a latin „ember” szóra utal.

A *bér-kutyasétáltatás* például arra utalt, hogy a kijárási tilalom idején csak alapos indokkal lehetett elhagyni a lakást, például a házi kedvencek megmozgatásának idejére. Aki nem bírta a bezártságot, az elkérte a szomszédok vagy ismerősök állatát, és azzal indult el sétálni.

Kifejezetten csak a magyar kultúrkörben és nyelvterületen megjelent kifejezés az *operatív törzsfőnök*, vagyis a rendszeres lakossági tájékoztatás során a három egymás mellett – *szociális távolságban* elhelyezett – pulpitus középső helye, a fő előadóé. Hasonló szó a világon egyedülálló és szinte semmilyen nyelvre szó szerinti fordításban nem közreadható *nyunyóka*, vagyis a gyerek kedvenc – általában plüss – figurája, barátja,

esetleg éppen tárgya, amely pszichológiai biztonságérzetet nyújt számára. Legelőször ez a magyar *operett-törzs* egyik televíziós tájékoztatóján hangzott el az országos tisztifőorvostól.

A *pandémia* (görög szóösszetétel, jelentése világjárvány) idején a lexikai elemek sokasága jelent meg változatos alakban, különböző szóalkotási módozatokkal. A szóalakok összevonásával jött létre a *karantéboly* alakzat, amelyhez talán nem is kell magyarázatot fűzni. A szóképzésre a legegyszerűbb példák szinte mindegyike koronával kezdődik: *megkoronásodik* (azaz elkapja a vírust), *koronababona*, vagyis a *fofelvirológusok* (a közösségi oldalak grafomán laikusai) által terjesztett téves információk a betegséggel kapcsolatban.

Szóösszetételekből is alig pár perc alatt egy tucatot lehet összeszedni. Abszolút kedvenc a *karanténkoncert*, amikor a művészek a kulturális intézmények bezárása miatt online formában szórakoztatták a közönséget, vagy az *erkélybuli*, ami társas összejövetel egy lakótelepen, a biztonságos távolságtartás szabályai szerint.

Megjelentek az olyan leegyszerűsített jelszavak – mint pl. a *maradjotthon* címke –, amelyek az egymásra való odafigyelést és a járvány leküzdését hivatottak segíteni, egyúttal ezek használatával egymást is biztatták az emberek még egy kis kitartásra.

A neologizmusok jelentős része azonban – és remélhetőleg – csak ad hoc jelleggel felbukkanó, és a nyelvben nem tartósan szereplő szavak csoportja. Humoros, és egyben a társadalom tájékozottságának állapotát, valamint érzéseit fejezi ki a *vécépapírkrízis*, esetleg a kevésbé humoros, szociálpszichológiai jelenségként is értelmezhető *pánikvásárlás* szóalkotások. Az *idősáv* szófordulat a 65 évesnél idősebbeknek fenntartott vásárlási periódust határozta meg, amikor csak a megjelölt korcsoport mehetett bevásárolni. Ennek az elferdítésével keletkezett az *időssáv*, vagy a fiatalok szóhasználatában elterjedt, nem igazán szofisztikált *nyuggersáv* megnevezés.

Bár nyelvi és nyelvészeti szempontból *koronatanúi* voltunk a nyelvi rendszerek változásának, remélhetőleg a fenti néhány okkazonalizmus hamar kikerül a mindennapi életvitelünk szóhasználatából. Ugyanakkor egyértelműen korlenyomata (esetleg keserédesen *kórdokumentációja*) egy világot érintő, az egészségügyi krízisből kialakuló társadalmi jelenségnek, amely mind nyelvészeti, mind szociológiai és szociálpszichológiai oldalról vizsgálható témát adott a kutatóknak, remélhetőleg így, múlt időben.

IRODALOM

- ATKINSON, RICHARD C. – HILGARD, ERNST (2022): *Pszichológia*. Osiris, Budapest.
- BOAS, FRANZ (1975): *Népek, nyelvek, kultúrák*. Gondolat, Budapest.
- CSÁNYI VILMOS (2007): *Az emberi viselkedés*. Sanoma, Budapest.
- FORGAS, JOSEPH P. (2007): *A társas érintkezés pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest.
- VIGOTSKIJ, SZEMJONOVICS LEV (1971): *Gondolkodás és beszéd*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- WHORF, BENJAMIN LEE (1989): *Language, thought, and reality*. MIT Press, Cambridge.
- YULE, GEORGE (2010): *The Study of Language*. Cambridge University Press.

HOLCZER JÓZSEF

Egy s más az igazmondásról

Nosztalgiazom: nézegetem hajdani általános iskolai bizonyítványomat. Már akkor (azaz az 1950-es évek elején-közepén) megismerkedtünk – tantárgynévként mindenképpen – ezekkel a fogalmakkal: szépírás, helyesírás. Ügyes betűformálásomért, később meg az egyre szigorúbb szabályok jól alkalmazásáért ott vannak a megérdemelt jelesem... Aztán már tanár vagyok: negyedszázadon át a Kazinczy- és az Édes anyanyelvünk verseny házi fordulójának a gazdája is.

Milyen a beszéd, a kimondott szó? A versenyek kapcsán csaknem egyetlen és legfontosabb követelményként: szép kell, hogy legyen. (És persze: magyar is.) Ám van a kijelentett szónak, valamint a belőle-belőlük felépülő közlésnek, a mondatnak, sőt szövegnek, szövegösszefüggésnek még egy fontos jelzője, tehát hogy *igaz*.

Zavarban vagyok: mintha ez a szó(összetétel), hogy *igazmondás*, nemhogy egyéni „szótárunkban” nem szerepelne, de szinte hiába faggatok olykor még erkölcsstani-etikai jellegű munkákat is a megmagyarázása céljából. Örömmel osztom meg a kedves Olvasóval mégis ezt a nekem tetsző, pármondatos szócikket, amelyre végül az 1931-es kiadású *Katolikus lexikon*ban bukkantam rá:

Igazmondás, a belső meggyőződéssel összhangban lévő beszéd; ellentéte a hazugság s annak minden faja: ferdítés, nagyítás, általánosítás, hízelgés stb. Szorosabban igazmondásnak azt az erényt (veracitas) nevezzük, amely a külső megnyilatkozásokat (szavakat és tetteket) a gondolkodással összhangba hozza. Az igazmondás erkölcsi kötelesség, mert a beszédnek az a természetes rendeltetése és célja, hogy gondolatainkat, érzelmeinket, akaratunkat, vagyis bensőnket kifejezze. Igazmondás nélkül rendezett s emberhez méltó társadalmi élet nem lehetséges” (BANGHA 1931: 347–48). Örülök/örülünk e definíciónak, hiszen fontos ez nyelvi-kommunikációs szempontból is. Olyannyira elfogadhatjuk, hogy legfeljebb a „társadalmi élet” helyett kell mást írunk. És ez: maga a kommunikáció.

Nem tanulmányt írok, hanem lényegében afféle vallomást, esetleg asszociációkat. Eleve mellőzöm az igazmondás föntebb említett ellenkezőinek bármelyikét, beleértve a manapság oly divatozó *fake news* fogalmát. Ezt különben én többnyire ködösítésnek fordítom. Meg kell viszont emlékezmem a rég megboldogult dr. Gulyás István kecskeméti

piarista (ráadásul magyartanár) atyáról, aki már évtizedekkel ezelőtt használta e mostani angol divatszó jelentésével egybevágóan ezt a szellemes, sőt betűalakjában (az elején) meglepően hasonítható/ felidézhető magyar terminust: fakítás. Maradjunk tehát ezúttal csakis az igazmondásnál. Ám ki kell térnem ennek némely veszélyére is.

Eszembe ötlik például ez a közmondás: „Mondj igazat, s betörök a fejed.” Szemerkenyi Ágnes a 2009-ben kiadott *Szólások és közmondások* című gyűjteményében megjegyzi róla: „Az egyik leggyakrabban használt közmondásunk. Számos helyzetben alkalmazható, leginkább olyankor idézik, amikor az igazmondásért valaki megkapja a büntetést” (SZEMERKÉNYI 2009: 641). Igen, a magam bőrén több alkalommal is tapasztaltam, hogy így van. Következzenek ezek az emlékképeim.

Akárcsak a Mama-versben ezt megemlítő József Attila, kisgyermekként (talán négyévesen) én is föl akartam menni a padlásra: egymagam. És én is „ordítottam, toporzékoltam”, ráadásul – szinte felnőttnek képzelve magamat – szemtelenül odavágtam: „Nekem jogaim vannak!” (Hol volt még akkoriban az ombudsman!) „Itt vannak a jogaid!” – üvöltötte apám, és lekevert két hatalmas pofont. Szerencsére a közmondási kulcsszó, vagyis a fejem épségben maradt.

Előrebocsátom, a következő eset semmiképp sem óhajtja az immár rég nem élő szüleim emlékét bántani, rossz színben feltüntetni. Hatéves lehettem már, amikor meglátogatt bennünket a plébániai pénzbeszedő, olyan hitoktatónőféle is egyben. Megkérdezte: hogy vagyunk, mi minden történik mifelénk. És ekkor én is kimondtam a sajnos valós esemény zanzáját egy igen rövid mondatban: „Tegnap apa megpofozta anyát.” Szüleim egymásra néztek... Szinte balladai tömörítéssel/elhagyással írom ide a végeredményt: még aznap kibékültek, s az én jogos (?) megverésem ezúttal elmaradt... Máris ideírom azt, amit a Szemerkenyi-féle szótár következő, éppen *Igazmondás* témájú szócikke élén talállok: „Igazmondás nem emberszólás” SZEMERKÉNYI 2009: 641). A szerkesztő-gyűjtő hozzáteszi: „Ha az igazat mondja valakiről az ember, az nem bántás. [...] Ha olyan kellemetlen is, mégis jobb, becsületesebb dolog megmondani az igazat valakiről, mint hallgatni. Az igazmondó ember védelmében hangzik el.” (Uo.) Lám, a sztori föllevevénítésével nem magamat kívántam dicsőíteni, hanem csakis a szüleimet, azok emlékét védeni. Nyugodjanak békében...

2003-ban megjelent egy nyelvművelőcikk-gyűjteményem „Emberítő csodánk” (HOLCZER 2003) címmel. Azon melegében megajándékoztam vele többek közt egy azóta már elhunyt neves irodalomtörténészünket is, aki olyannyira ünnepelte e művemet,

hogy fölkerít egy egyetemistát: írjon róla az egyik (nem elsősorban nyelvészeti) folyóiratunkba egy recenziót. A csupa dicséretből álló könyvismertetést a szaklap következő számában már olvashattam is. Persze hogy számomra szívet melengető volt ez a korrekt hírverés, ezért (megkérvén a professzor közvetítésével a fiatal filosz pontos lakcímét) hálából neki is megküldtem a könyvemet. A csatolt levélben köszönetet mondtam neki, ugyanakkor őszintén megvallottam a negatívumaimat: Hihetetlen, hogy a tisztelt hallgató nem vette észre azt, hogy nekem sem számítógép-, sem pedig Erdély-élményem nincsen, vagyis ilyen témájú cikket még nagytóval sem találni a gyűjteményemben. Gondolható máris a közmondásban képletesen ott lévő következmény: a könyvet két évtized elmúltával sem köszönte meg mindmáig!

Számos példát hozhatnék még életutam kapcsán, amikor valóban igazat mondtam: olykor az adott helyzetben nem is akármilyet. És az ilyen megnyilatkozásaim nem vagy nem feltétlenül jártak „fejbetöréssel”. 1969 júniusában mint piarista papnövendék felvételiztem az ELTE magyar–orosz szakára. Túl voltam már minden feleletemen, amikor a felvételi bizottságban szintén jelen levő KISZ-titkár e kérdést intézte hozzám, a reverendás kispaphoz: „Ha történetesen önt föl vesszük, hogyan tudja összeegyeztetni a vallást és az egyetemet?” Mire én: „Egyszerű: kora reggel és késő este minálunk ott, a Mikszáth téri Kalazantinum Hittudományi Főiskolán meglesznek a teológiai órák. Ezek közt pedig mindennap bejárok az egyetemi előadásokra, szemináriumokra.” Tátva maradt a szája! Pedig igazából én csupán a nálunk szokásos órarendi beosztásban gondolkodtam... (Ősztől aztán már egyetemista lehettem.)

Most már csupán egyetlen sztori van hátra. Időskoromból még nem is hoztam példát az igazmondásra törekvésemre. Hát jöjjön! Amúgy szokásos a jelenet: járok-kelek a városban, amikor nagy táskával a hátán leállít egy külhoni (vagy csupán magát annak tettető) magyar férfiú; már mutatná is a hagyományos/közismert gagyit, az álarany órát, és rákezdi: „Fiatalember! (Satöbbi.)” Mit válaszoltam? Ezt: „Öreg vagyok. Járjon szerencsével!” Továbbmentem, majd hirtelen hátranéztem: épp köpött felém egy nagyot. De hát ez is kommunikáció: nonverbális, nem szavakkal kifejezett megnyilatkozás...

Igen, kommunikáció, amint tehát – mint bemutattam – az igazmondás is a verbális (élőszavas) kommunikáció megkerülhetetlen és elvitathatatlan fajtája. A róla szóló tannak, de vele együtt talán a nyelvi etikettnek, a stilsztikának, a retorikának, a jeltudománynak és még egyéb diszciplínáknak, ha nem is hiányzó/elhallgatott (?), ám még napjainkban is kevésbé emlegetett fogalma. Ezért is szóltam róla. És: *igazmondással!*

IRODALOM

BANGHA BÉLA S. J. (1931, szerk.): *Katolikus lexikon* II. k. a Magyar Kultúra kiadása, Budapest.

HOLCZER JÓZSEF (2003): „*Emberítő csodánk*.” Korda Kiadó, Kecskemét.

SZEMERKÉNYI ÁGNES (2009): *Szólások és közmondások*. Osiris Kiadó, Budapest.

CZEGLÉDI ILDIKÓ

Névmások szólásokban, közmondásokban

Óraterv

Tantárgy: magyar nyelv

Osztály: 6.

Az óra témája: állandósult szókapcsolatok; névmások szólásokban, szóláshasonlatokban, közmondásokban


Az óra cél- és feladatrendszere: motiváció, a szókincs, az értő olvasás, a beszédképesség, a nonverbális kommunikáció, a logikus gondolkodás (analízis, összehasonlítás), az emlékezet, az együttműködés, az önálló ismeretszerzés támogatása internetes kutatómunka révén, a reflektív gondolkodás, az ön- és társértékelés fejlesztése

Az óra didaktikai feladata: képességfejlesztés

Tantárgyi kapcsolódás: történelem

Idő	Az óra menete, tevékenység	Munkaforma, módszerek	Célok	Eszközök, szemléltetés
1–4. perc	Szervezési feladatok Ráhangolódás Különböző állandósult kifejezések olvashatók a cédulákon. Egy tanuló kijön, és elmutogatja a többieknek. Minden szólásra 1 perc van, tehát próbálgatók minél hamarabb kitalálni!	Frontális, tanuló-tanuló interakció Mimetikus játék (Ha nehezen megy, rajzolhatnak is.)	Motiváció Együttműködés Nonverbális kommunikáció, logikus gondolkodás fejlesztése	Szólások papírcsíkokon: <i>Tudja, hol szorít a cipő.</i> <i>Tűzbe teszi érte a kezét.</i> <i>A maga malmára hajtja a vizet.</i>

Idő	Az óra menete, tevékenység	Munkaforma, módszerek	Célok	Eszközök, szemléltetés
5. perc	<p>Célkitűzés</p> <p>Mi a közös ezekben a szókapcsolatokban? (szólások)</p> <p>Mindegyik szólásban található névmás is.</p> <p>A mai órán a névmásokkal és a szólásokkal, közmondásokkal fogunk foglalkozni: olyan szólások, közmondások kerülnek terítékre, melyekben valamilyen névmás is előfordul.</p>	<p>Frontális munka</p> <p>Tudatosítás</p>	<p>Gondolkodás (analízis, összehasonlítás) fejlesztése</p>	
6–13. perc	<p>Jelentésfeltárás, névmások felismerése</p> <p>Magyarázzátok meg az óra elején kitalált szólások jelentését! Keressétek meg bennük a névmásokat, és határozzátok meg a típusukat!</p> <p>Nézzetek utána az eredetüknek is, amit röviden foglaljatok össze!</p> <p>Közösen ellenőrizzük.</p>	<p>Csoportmunka</p> <p>Tantárgyi koncentráció: történelem</p> <p>Frontális munka, ellenőrzés</p>	<p>Együttműködés, internetes kutatómunka, analízis</p> <p>Szövegértés, lényegkiemelés, beszédkészség</p>	<p>Internet (okostelefon, laptop)</p> <p>Megoldás: 1. számú melléklet</p>

Idő	Az óra menete, tevékenység	Munkaforma, módszerek	Célok	Eszközök, szemléltetés
14–25. perc	<p>Szövegértés</p> <p>Mi van a római gladiátor jobb kezében? (lándzsa)</p> <p>Ismertek olyan szólást, melyben ez a fegyver szerepel? (Lándzsát tör mellette.)</p> <p>Van egy nagyon hasonló szólás, melyben mást törnek valaki felett. Ki ismeri? (Pálcát tör felette.)</p> <p>Olvassátok el a két szólás magyarázatát! Majd válaszoljatok a kérdésekre!</p> <p>Ellenőrizzük a PPT segítségével!</p> <p>Ki hány pontot ért el a hatból? Milyen névmások szerepelnek ezekben a szólásokban? (személyes)</p>	<p>Frontális munka</p> <p>Tantárgyi koncentráció: történelem</p> <p>Pármunka</p> <p>Frontális munka</p> <p>Ellenőrzés, értékelés (piros pont jár a hibátlan megoldásért)</p>	<p>Szókincs, értő olvasás fejlesztése</p> <p>Összehasonlítás</p>	<p>Szemléltetés: kép kivetítve</p>  <p>PPT szöveggel és kérdésekkel</p> <p>2. számú melléklet</p>
26–30. perc	<p>Rögzítés, ellenőrzés</p> <p>Mire emlékeztek? Mit sikerült megjegyeznetek?</p> <p>Egészítsétek ki a hiányos szöveget!</p> <p>Majd oldjátok meg a kvízt az eddig megbeszélt szólások jelentéséről és eredetéről!</p>	<p>Frontális munka</p> <p>Tankocka</p>	<p>Motiváció</p> <p>Emlékezet fejlesztése</p>	<p>Online feladatok:</p> <p>https://learning-apps.org/display?v=pb7r2609c23</p> <p>3. számú melléklet</p> <p>https://learning-apps.org/display?v=ppc4ykafj23</p> <p>4. számú melléklet</p>

Idő	Az óra menete, tevékenység	Munkaforma, módszerek	Célok	Eszközök, szemléltetés
31–38. perc	<p>Félbevágott szólások, szóláshasonlatok</p> <p>Feladatok:</p> <p>A szólás összerakása</p> <p>A névmások kiemelése, típusuk meghatározása</p> <p>Jelentéssel való párosítás</p> <p>Például: Vérré válik benne, mint barátban a lencse. (személyes névmás van benne), jelentése: valamit nagyon magáénak érez</p>	<p>Frontális munka</p> <p>Tankockák: a szólások két felének párosítása,</p> <p>a szólások párosítása jelentésükkel</p>	<p>Szókincs fejlesztése</p>	<p>Online feladatok: https://learning-apps.org/display?v=pmnt8epbt23 5. számú melléklet</p> <p>https://learning-apps.org/display?v=pm05njnfj23</p> <p>Megoldás: 6. számú melléklet</p>
39–43. perc	<p>Közmondások</p> <p>Milyen névmás hiányzik?</p> <p>Pótoljátok a hiányzó névmásokat! Milyen névmások?</p> <p>Például: ... másnak vermet ás, ... esik bele.</p> <p>Értelmezzétek a kapott közmondásokat!</p>	<p>Pármunka</p> <p>Ellenőrzés frontálisan</p>	<p>Elemzés, szókincs fejlesztése</p> <p>Szóbeli kifejező-készség fejlesztése</p>	<p>Feladatlap: 7. számú melléklet</p>

Idő	Az óra menete, tevékenység	Munkaforma, módszerek	Célok	Eszközök, szemléltetés
44. perc	Házi feladat A négy tankoccka linkjének megadásával az online feladatok újból megoldása	Egyéni munka	Rögzítés	Online feladatok
45. perc	Értékelés Idézd fel azokat a szólásokat, közmondásokat, melyeknek megjegyezted ma a jelentését, eredetét! Hány ilyen szólás/közmondás van? Mennyire hatékonyan tudtál együtt dolgozni társaiddal? Mennyire vagy ezzel elégedett 1-től 10-ig terjedő skálán?	Egyéni és frontális munka	A reflektív gondolkodás, az ön- és társértékelés fejlesztése	

REFLEXIÓ

Az állandósult szókapcsolatok, azaz a szólások, szóláshasonlatok, valamint a közmondások jelentésének, használatának tanítása valamennyiünk számára kihívást jelent az általános iskolában. Szinte minden évben szerepel legalább egy feladatban a nyolcadik osztályos tanulók központi felvételi feladatsorában is. Sajnos a tanulók többsége csak nagyon kevés szólást, közmondást ismer, s még kevesebbet használ. Éppen ezért igyekszem minden lehetőséget megragadni, hogy ezen a téren is bővítssem ismereteiket, gazdagítsam, színesítsem nyelvhasználatukat.

A névmások témaköre nem igazán izgalmas, hiszen ez az a szófaj, amely „csak” helyettesít: főnevet, melléknevet, számnevet vagy határozószót. Tehát más szófajú szavak helyett használjuk őket. Így összekapcsoltam a szólásokkal, közmondásokkal és szövegértést fejlesztő feladatokkal.

Óra eleji bemelegítő feladatnak szántam a három szólás – *Tudja, hol szorít a cipő; Tűzbe teszi érte a kezét; A maga malmára hajtja a vizet* – eljátszását, elmutogatását, de számomra is meglepő volt, hogy ez mekkora nehézséget jelentett a tanulóknak. A kifejezések egyes szavait sikerült kitalálni, de a szólások helyes összerakásához segítséget kellett nyújtanom. A névmások azonosítása már könnyebben megtörtént. A jelentések pontos meghatározásához és a szólások eredetének felkutatásához internetes segítségre volt szükség. A tanulók az ott megismert magyarázatokat azután saját szavaikkal pontosan, szabatosan meg tudták fogalmazni. Előzetes történelmi ismereteik az ókorról és a középkorról is hozzájárultak a megértéshez, értelmezéshez.

Az óra gerincét adta a szövegértés feladat, két szólás – *Lándzsát tör mellette* és a *Pálcát tör felette* – jelentéséről és eredetéről szólt. A *lándzsa* szót ismerték, s a hívóképpel segítségével megnevezték. Viszont a két szólás egyikét sem hallották korábban. A hatpontos feladatsort ügyesen megoldották: a többség hibátlanul vagy egy hibával dolgozott. A *kelevéz* szó felidézése jelentett az osztály zömének problémát. A hibátlan megoldásért piros pont járt, ez két tanulót érintett az osztályból. A további rögzítést szolgálta a két tankocka, melyeket online oldottak meg. A hiányos szöveg kiegészítése bizonyult nehezebbnek, elsősorban a különböző történelmi korok és helyszínek felidézését illetően. Ugyanakkor a két hasonló hangzású, de eltérő jelentésű szólás – a *Lándzsát tör mellette* és a *Pálcát tör felette* – vonzatát, melyet gyakran összekevernek a hétköznapi nyelvhasználatban is, pontosan felismerték a kvízben.

A félbevágott szólások összerakása, a bennük lévő névmások felismerése és meghatározása gyorsan ment. Ott tapasztaltam problémát, hiányosságot, ahol két névmás is szerepelt egy szólásban. A tanulók nem ismerték mindegyiknek a jelentését, de kizárásos alapon ki tudták következtetni.

Az óra utolsó részében a közmondásokból hiányzó névmások pótlása következett, ami többnyire jól ment, a jelentést illetően egy, a *Nem mind arany, ami fénylik* több tanuló számára nem volt egyértelmű.

A tanulók a Kréta házi feladat részében megtalálhatják a négy, általam készített tankocka linkjét, s otthon újra megoldhatják őket online, s az automatikus javításnak köszönhetően azonnal visszajelzést kapnak válaszaik helyességéről.

A házi feladat másik része a nyelvi lépcsők közül a legmagasabbhoz, a szövegszinthez kapcsolódik: rövid, mintegy 8-10 mondatos szöveg alkotása bármelyik szóláshoz

vagy közmondáshoz, amely az órai feladatok valamelyikében előfordult. Ezzel több legyet üthetünk egy csapásra: a tanulók a választás során végiggondolják, milyen állandósult szókapcsolatokkal dolgoztak az órán, felidézik a jelentésüket, majd megalkotják a történetet, amely lehet humoros és/vagy tanulságos is. A következő órákon a diákok felolvassák az általuk alkotott szöveget, a többiek figyelmesen meghallgatják, és megpróbálják kitalálni, hogy az melyik szóláshoz vagy közmondáshoz kapcsolódik. Ebből egy hosszabb folyamatot is kialakíthatunk oly módon, hogy minden órán 2-3 tanuló fogalmazását ismerjük meg, így egészen addig tart ez a tevékenység, amíg el nem fogynak a tanulói írások.

Az óra végi értékelés során az osztály zöme 4-5 szólást, közmondást tanult meg az órán. Elsősorban azokat emelték ki, amelyekről bővebben olvashattak (például: *Pálcát tör felette, A maga malmára hajtja a vizet*), tehát nemcsak a jelentésüket határoztuk meg, hanem az eredetükhöz fűződő háttértörténetet is megismerhették. Valószínűleg a szólások eredetének ismerete hatékonyabbá tette a szólások vizualizációját, s ezáltal rögzítésüket és felidézésüket is.

A tanulók társaikkal együtt tudtak működni a pár- és csoportmunka idején. Ugyanakkor a saját teljesítményüket véleményem szerint alulértékelték – 1-től 10-ig terjedő skálán az átlag 5-6 körül mozgott. Maximális pontot mindössze egy diák adott magának. A tanulók önértékelése is megerősített abban, hogy ezt a témát folyamatosan elő kell venni, s minél több egyéb tananyagrészhöz, szövegértés feladatsorhoz, valamint más szófajhoz is érdemes hozzákapcsolni lehetőleg változatos, motiváló formában.

Végül néhány egyéb ötlet, módszertani javaslat, hogy a témához kapcsolódóan a szövegközpontúság is érvényesülhessen:

– Irodalmi művek cselekményrészletéhez, valamelyik eseményéhez állandósult szókapcsolat kötése: általunk megadott kulcsszavak segítségével felidézük a cselekményt és hozzákapcsolnak egy releváns szólást és/vagy közmondást. Például: Gárdonyi Géza *Egri csillagok* című regényében Hegedűsék árulása és büntetése. Elmesélik a történetet és megadják az idetartozó szólást, közmondást: *Dobó pálcát tör Hegedűs hadnagy felett* = nincs kegyelem, felakasztják az árulót.

– A tanult szólásokat, közmondásokat felírjuk papírcsíkokra, melyek közül 3-4 fős csapatok húznak egyet-egyét. A feladatuk egy olyan szituáció, jelenet kitalálása és előadása, melybe minél ötletesebben beépítik az adott szólást, közmondást.

– Meghatározott témáról fogalmazás írása minél több szólás beleszővésével. Például: Húsvéti nyúl építése hóból, lehetséges szókapcsolatok: *Úgy bánik vele, mint a hímes tojással; A maga malmára hajtja a vizet...*

INTERNETES FORRÁS

<https://mirolszol.com/mirol-szol-a-a-tudja-hol-szorit-a-cipo-szolas/>
<https://mirolszol.com/mirol-szol-a-a-tuzbe-teszi-erte-a-kezet-kifejezes/>
<https://mirolszol.com/mirol-szol-a-a-valakinek-a-malmara-hajtja-a-vizet/>

Kép (római gladiátor): <https://pixabay.com/hu/photos/r%C3%B3maiak-gladi%C3%A1torl%C3%A1ndzsa-hoplita-60601/> <http://torizzotthon.hu/kozmondasok-az-arpad-korbol/> Szigeti Emese: Közmondások az Árpád-korból. 2019.06.09. (Utolsó megtekintés: 2023. március 20.)

MELLÉKLET

1. Megoldások

A félkövér betűvel szedett szavak a névmások.

Tudja, **hol** szorít a cipő. (kérdő névmás): Tudja, mi a baj.
 Egy 1. századi adoma (rövid, csattanós történet) adja a szólás háttérét.
<https://mirolszol.com/mirol-szol-a-a-tudja-hol-szorit-a-cipo-szolas/>

Tűzbe teszi érte a kezét. (személyes névmás): Hisz az ártatlanságában.
 Egy középkori istenítéletre vezethető vissza az eredete.
<https://mirolszol.com/mirol-szol-a-a-tuzbe-teszi-erte-a-kezet-kifejezes/>

A **maga** malmára hajtja a vizet. (visszaható névmás): A maga hasznát keresi, mások jogos érdekeit figyelmen kívül hagyja.
 A földesurak önkényes vízelterelésére vezethető vissza a szólás eredete.
<https://mirolszol.com/mirol-szol-a-a-valakinek-a-malmara-hajtja-a-vizet/>
 (Utolsó megtekintés: 2023. március 20.)

2. PPT (Szövegértés)

Link a PPT-hez: <https://docs.google.com/presentation/d/1bPW4ixWONThD3poZl3QYIM-1NoJffGH8e/edit?usp=sharing&ouid=100321064130775206171&rtpof=true&sd=true>



FIGYELMESEN OLVASD EL A SZÓLÁSMAGYARÁZATOKAT, MERT A KÉRDÉSEKET, MELYEKRE VÁROM A VÁLASZT, CSAK UTÁNA LÁTHATOD!

1. LÁNDZSÁT TÖR MELLETTÉ

„Jelentése: védelmére kel valakinek.

Ez a mondás egy régi lovagi szokásból származik. Amikor a vitézek választott hölgyükért bajt vívtak egymással: kelevézt (rég magyar dobólándzsa), kopját, vagy lándzsát törtek valakiért, vagy valaki mellett.”

2. PÁLCÁT TÖR FELETTE

„A szólás jelentése: kedvezőtlen ítéletet mond valakiről. A szólás egy régi német jogszokásban gyökerezik. Mielőtt a halálraítéletet kivégezték volna, utoljára egy végső kihallgatásra a bíróság elé vezették. Ekkor a bíró kihirdette a végleges ítéletet, és egy fapálcát háromfelé tört, majd az elítélt lába elé dobta, s ezt mondta: „*Segitsen Isten, én nem segíthetek rajtad.*” A pálcátörése azt jelképezte, hogy az ítéleten nem változtatnak. Hajdan a magyar bírók is a régi német szokás szerint hirdették ki a halálos ítéletet. Sokáig fennmaradt, még egy 18. századi huszárrendtartás is beszámol róla úgy, mint a katonai jogszolgáltatás élő eljárás módjáról.”

KÉRDÉSEK

1. Melyik szólás jelentése negatív? (1 pont)
2. Melyik származik régi lovagi szokásból? (1 pont)
3. Mi a régi magyar dobólándzsa neve? (1 pont)
4. Hányfelé törte a bíró a pálcát, ha az ítéleten nem változtatott? (1 pont)
5. Melyik nép jogszokásában gyökerezik a pálcátörés? (1 pont)
6. A magyar bírók milyen ítéletet hirdettek ki pálcátöréssel? (1 pont)

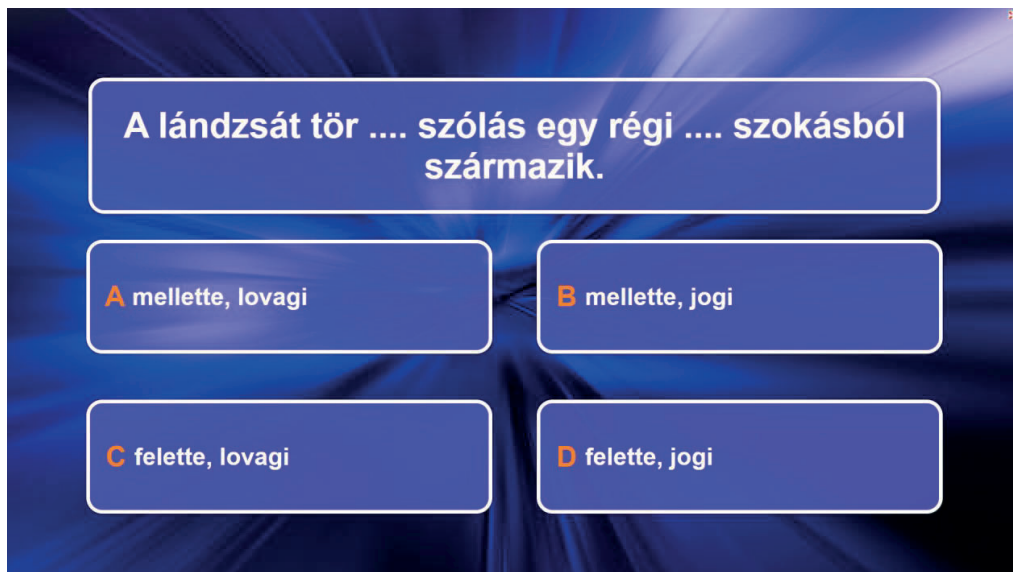
MEGOLDÁS**Összesen: 6 pont/****1. Melyik szólás jelentése negatív? (1 pont)****- 2. pálcát tör felette****2. Melyik származik régi lovagi szokásból?****(1 pont) -1. lándzsát tör mellette****3. Mi a régi magyar dobólándzsa neve? (1 pont)****- kelevéz****4. Hányfelé törte a bíró a pálcát, ha az ítéleten nem változtatott? (1 pont) - három****5. Melyik nép jogszokásában gyökerezik a pálcátörés? (1 pont) - német****6. A magyar bírók milyen ítéletet hirdettek ki pálcátöréssel? (1 pont) - halálos****3. Tankocka:** <https://learningapps.org/display?v=pb7r2609c23>

"A tudja, hol szorít a **cipő**" szólásunk egy I. századi rövid, **csattanós** történetre épül. Azt jelenti, hogy az illető tudja, mi a **baj**.

A **középkori** istenítélethez kapcsolódó szólás, a "tűzbe teszi érte a/az **kezét**" jelentése: hisz a/az **ártatlanságában**.

A "maga **malmára** hajtja a vizet" szólás a **földesurak** önkényes vízelterelésére utal, mely szerint mások **jogait** figyelmen kívül hagyva csak a maguk hasznát nézik.

4. Részlet a tankockából: <https://learningapps.org/display?v=ppc4ykafj23>



5. Tankocka: <https://learningapps.org/display?v=pmnt8epbt23>

Vérré válik benne, mint barátban a lencse.

Úgy bánik vele, mint a hímes tojással.

Olyan a feje, mint a szénaboglya.

Olyan a szíve, mint a vaj.

Akkora a szája, mint a bécsi kapu.

Annyi, mint nyárban a napfény.

Annyit ért hozzá, mint tyúk az ábécéhez.

Megy, amerre a szeme lát.

6. Megoldás

Vérré válik **benne**, mint barátban a lencse (személyes): valamit nagyon magáénak érez

Úgy bánik **vele**, mint a hímes tojással (mutató, személyes): óvatosan, gyengéden, tapintatosan

Olyan a feje, mint a szénaboglya (mutató): kócos, bozontos

Olyan a szíve, mint a vaj (mutató): gyengéd, jószívű

Akkora a szája, mint a bécsi kapu (mutató): hangoskodik, henceg

Annyi, mint nyárban a napfény (mutató): bőséges, sok

Annyit ért hozzá, mint tyúk az ábécéhez (mutató): buta, nem tudja

Megy, **amerre** a szeme lát (vonatkozó): céltalanul halad

7. Feladatlap

Pótold a hiányzó névmásokat a közmondásokból, majd határozd meg a típusukat!

Közmondás	Milyen névmások?
..... másnak vermet ás, esik bele.	
..... a maga háza előtt söpörjön.	
..... korán kel, aranyat lel.	
..... nem inge, ne vegye	
Nem arany, ami fénylik.	

Megoldás

Aki másnak vermet ás, **maga** esik bele. (vonatkozó, visszaható)

Mindenki a maga háza előtt söpörjön. (általános)

Ki korán kel, aranyat lel. (vonatkozó)

Akinek nem inge, ne vegye **magára**. (vonatkozó, visszaható)

Nem **mind** arany, ami fénylik. (általános)

DEME BOGLÁRKA

A népmesék és a Mesebörönd Társulat

Életünket történetekben éljük. Éveink meghatározó mérföldköveiből, átélt eseményeiből szőjük saját életmesénket. Ezt hagyományozzuk tovább gyermekeinknek, szűkebb és tágabb közösségeinknek.

Az életben való eligazodásunkhoz, útkeresésünkhöz irányt adnak számunkra, vezetnek és megoldási mintákat kínálnak a népmesék. Hiszem, hogy minden ember életében eljön az az élethelyzet, amikor döntenie kell arról, hogy saját életének mesehősévé válik-e, kézbe veszi-e sorsát, hogy elinduljon a próbatételek útján megtalálni a számára kijelölt táltosparipát.

Tamásné Deme Boglárka vagyok, tanító, fejlesztő pedagógus, játék- és szabadidő-szervező tanár, Népmesekincstár mesefoglalkozás-vezető. 2004-ben végeztem Zsámbékon, az Apor Vilmos Katolikus Főiskola tanító szakán magyar nyelv és irodalom műveltségterületen, innen indult pályám.

Pedagógusi munkám sokrétű, de minden szegmensében jelen van a játék és a mese. A gyerekkoromban szüleimmel játszott játékok, nagyszüleimtől hallott mesék emlékei egy életre elkísérnek. Ezek az élmények, érzelmek az alapjai mai értékrendemnek. Ha a gyermeknek nemcsak a testét eddzzük, és a szellemét okítjuk, hanem a lelkével is törődünk, akkor nem csupán neveljük, de növeljük is őt. Azt gondolom, hogy ehhez a gyermek saját élményeire, cselekvési kedvére építve a népmesék, népi játékok, népdalok tudják megteremteni a megfelelő légkört. Küldetésemnek tekintem, hogy a meséken keresztül a gyerekeknek olyan eszközöket, megoldási stratégiákat adjak, melyekkel segíthetem őket abban, hogy érzelmileg stabil, kiegyensúlyozott, boldogságra képes emberré váljanak.

Meggyőződésem, hogy a mese ajándék, sőt a „fejből való mesélés” külön érzelmi többletet adhat. A szemkontaktus, a gesztusok nemcsak a gyermeki figyelem megtartását segítik, hanem ezáltal a mesélő is visszajelzést kap a hallgatóságtól, így válik személyessé az élmény. A gyerek képzelete elindul, belső képeket alkot, a mese cselekvő részesévé válik.

Amikor mesefoglalkozást tartok, az elmesélt történetek végén soha nem teszek fel konkrét kérdéseket a mese tartalmára vagy tanulságára vonatkozóan. Hagyom, hogy hasson bennük az üzenet. A gyerekek a mesét követő alkotó tevékenységben – ami lehet festés, gyurmázás stb. – vagy a népi játékokon keresztül megélhetik érzéseiket.

Pályám kezdete óta foglalkoztat, hogy miként tudom úgy tartalmassá tenni diákjaim hétköznapijait, hogy a kötelezően előírt tananyagon túl, életre szóló élményeket tegyek tarisznyájukba, hamuba sült pogácsaként.

Intézményi keretek között, az iskolában a reggeli beszélgetések adhatnak helyet egy-egy mesének. Érkezés után vesszük a mesepárnákat, és összegyűlünk egy körben (1. kép). Közös alakítjuk ki ennek a helyzetnek a rítusát, segítségül hívva olyan eszközöket, mint a gyertya, a csengő vagy egy kendő. Ez amolyan háborítatlan, léleksimogatós együtt töltött idő számunkra. Mondanom sem kell, hogy egy ilyen napindítót követően mennyivel nyugodtabban, motiváltabban kezdjük mindannyian a tanulást.



1. kép: Mesehallgatás
(A szerző felvétele)

Jelenleg első osztályos gyermekeket tanítok. A tanév kezdetétől már tudatosan felépítettem, hogy mit fogok mesélni, milyen témájú népmeséket hozok be a csoportba. Egy-egy mese és a hozzá kapcsolódó népi játék segíti a gyerekeket önmaguk és társaik megismerésében, az új élethelyzet, feladatok közötti eligazodásban. Az évszakokhoz az évkör ünnepeihez szintén kapcsolok népmeséket: a növényekről, állatokról, természeti jelenségekről. Az esőcsalogató, naphívogató mondókák kedvencei ennek a korosztálynak.

Azt látom, hogy ezek által a gyerekek könnyebben fókuszálnak egymásra és a körülöttük lévő világra. Magam is tapasztalom, és más-más korosztályú csoport mellett is meggyőződtem róla, hogy a mondókák, játékok és a hozzájuk tartozó mozdulatsorok kinyitják a szívet-lelket, és örömet okoznak. A közös tevékenység élménye pedig csak fokozza ezt. Összekapcsol minket, egy nyelvet beszélünk. Amikor egy-egy olvasásra elején előkerülnek a cirógatók, arcsimogatók, úgy tudunk a padtársunk felé fordulni, hogy szépnek látjuk, elfogadjuk minden hibájával együtt. Ezt követően, ha egy feladatot párban kell megoldani, könnyedebben fog menni az is. Írásórán az ujjacskák, tenyérkéek megmozgatásához ott vannak az ujjasdik, a tapsoltatók, melyek szintén valahol mélyen elraktározódtak a kisgyermekkor küszöbén édesanyánk ölében ülve. A „Megmásztam öt hegyet...” vagy az „Erre kakas, erre tyúk...” – és sorolhatnánk – ezeket az emlékeket, élményeket hozzák újra mozgásba, ami által biztonságban, ismerős helyzetben érezheti magát a kisdíák.

Az elmúlt években ismertem meg közelebbről a Bajzáth Mária által kidolgozott Népmesekincstár mesepedagógiai módszert, mely erőteljesen hatott rám, és teljes mértékben azonosulni tudtam vele. Azóta alkalmazom az iskolai munkában, ahol bábos meseszakkört vezetek, illetve az iskolán kívül is, Nagykanizsán már két helyen is tartok Népmesekincstár meseműhelyt. Ezekon az alkalmakon a résztvevők életkori sajátosságait figyelembe véve a világ népmeséiből meríttek.

A járványos időszakban alternatív megoldásként kezdtem a Nagykanizsa környéki erdőkben, mezőkön, tavaknál családi mesesétákat vezetni. A növényekről, fákról, virágokról, állatokról, a természeti jelenségekről szóló mesék segítik a teremtett világ iránti felelősségünk tudatosítását. Harmóniában élni a természettel, óvni, védeni a szépségeit: elsődleges nevelési céljaink közé kell sorolnunk.

Életem meghatározó éve 2020 nyara, amikor Tóth Hortenzia néptáncpedagógussal megalapítottuk a kétszemélyes Mesebörönd Társulatot (2. kép). A népi kultúra iránti

szeretetünk kapcsol össze bennünket. A népmesék, népi játékok, dalok, táncok színesítik mindennapjainkat hivatásunkban. Közös a célunk: küldetésünknek érezzük e kincs továbbhagyományozását a következő generációknak is, hogy a mesélés és az éneklés rendszeres tevékenysége legyen a gyermeket nevelő családoknak. Úgy hisszük, hogy ez a mai ember számára is működhet és nagyon sokat ad. A magyar népmesekincs ma is érvényes kérdésekkel, problémákkal van tele. Ezért olyan fontos, hogy minden korban akadjon valaki, aki életre meséli őket.



2. kép: A Mesebőrönd Társulat
(A szerző felvétele)

Jókiegészítjük egymást, Hortenzia néptáncpedagógusként, táncos mozgásfejlesztéssel, népdalokkal, népi játékokkal, jómagam fejlesztő- és mesepedagógusként a bábok segítségével a népmesék varázslatos világába hívogatva várjuk a gyermekeket (3. kép). Hiszünk abban, hogy a személyiségünkkel hatunk a környezetünkre, és teljes odaadással szeretnénk az élményt, a tudás megélését visszahozni a hagyományok segítségével.



3. kép: Bábos előadás
(A szerző felvétele)

Tevékenységünk sokrétű: bábos népmese-foglalkozás, meséséta, Népmesekincstár meseműhely, Tulipános táncműhely, családi mesedélután, mesetábor is helyet kap a bőröndünkben. Így járjuk a közösségeket. Az elmúlt évre visszatekintve széles hallgatóságot értünk el: foglalkozásainkon a tipegőktől egészen kisikolás korig vesznek részt gyerekek, de meséltünk már óvodában, iskolában, kifejezetten kamaszoknak vagy pedagógia szakos középiskolásoknak és felnőtteknek is. Amikor egy falu közösségéhez jutunk el, vagy Nagykanizsán szervezünk családoknak szóló programokat, szívet-lelket melengető látni a különböző generációk találkozását és a mesék, játékok által kapott örömteli, önfeledt kikapcsolódását (4. kép).



4. kép: A játék öröme
(A szerző felvétele)

Különös helyet foglal el szívünkben a mesetábor, amit idén már harmadik éve fogunk elindítani. Nagyon intenzív élmény ez számunkra is a sodró lendületével, a nyári napok szabad levegőjével, madáracsicsérgéssel, napsütéssel. Tulajdonképpen öt napra a miénk – és a közel 50 gyermeké – az egész világ a népmeséken, játékokon, táncon keresztül. A napjainknak már egy jól kialakult rendje, hogy érkezés után néptáncos mozdulatokkal, népi játékokkal hangolódunk egymásra. A délelőtt során élőszavas mesemondással, báb-játékkal kísérjük el a hőst próbatételei útján. Természetesen magunknak is ki kell állnunk próbákat, össze kell gyűjtenünk a tarisznyánkba illatokat, hangokat, képeket..., hogy miénk lehessen a fele királyság..., és a délután folyamán elkészíthessük a meséhez kapcsolódó tárgyat valamilyen természetes anyagból. A hét során egy teljes napot a természetben töltünk, egy közeli erdőben vagy tóparton, amikor a fákról, virágokról, bogarokról, madarakról mesélünk (5. kép). A tábor zárását az útnak indító mese, az alkotásokból született kiállítás és a mindig fergeteges családi táncház teszi emlékezetessé.



5. kép: A természetben
(A szerző felvétele)

Hálatelt szívvel gondolok vissza az eddig megtett közös utunkra, ami sokszor küzdelmes és sok erőfeszítést kíván. Mégis bízom benne, hogy Mesebőröndünket láthatatlan kincsekkel megtöltve még sok gyermeknek, családnak tudunk a szívéig eljutni. A fáradhatatlan szabómester története jut eszembe, akit egy napon meglátogatott a halál, a betegség és a hála. Mindhárman egy-egy ruha elkészítését kérik tőle. A férfi rövid vívódás után tudja, mit kell tennie. Szívét-lelkét beleadva, aprólékos munkával három nap alatt káprázatos ruhát készít, majd a rá várakozókhöz lépve így szól:

„Megértettem, hogy akár a földkerekség legszebb ruháját is megvarrhatom a Halálnak, előbb vagy utóbb akkor is eljön értem. Megértettem, hogy akármilyen szép ruhát

készíték a Betegségnek, továbbra is keresni fog, s bármikor megtalálhat akár engem, akár a gyerekeimet. Ezért én az időmet csak egyvalakire áldozom, és az nem a Halál, nem a Betegség, hanem a Hála.”¹

Jövőbeni terveink között szerepel női mesekör és pedagógus mesekör létrehozása. Nagy álmunk, hogy a somogy-zalai régió hagyományait, népmeséit, népdalait, népi játékeit kutatva, gyűjtve egyszer megszülessen egy számunkra kedves kiadvány a saját kedvenceinkből.

Addig is úgy élünk és mesÉLünk, hogy nem feledjük a walesi mese üzenetét:

„...mindenki jól gondolja meg, mire fordítja a tündérek ajándékát!”²

¹ A szabó története. In: SAMUEL ANNO: *A két csillag*. 2021. (Kisgombos könyvek.)

² A tündérek hárfája. In: BAJZÁTH MÁRIA: *Így megyek az iskolába*. Kolibri Kiadó, Budapest 2016.

SZERZŐINK

ASZTALOS ÉVA tanár, Berzsenyi Dániel Gimnázium (Budapest)

CZEGLÉDI ILDIKÓ tanár, Debreceni Árpád Vezér Általános Iskola (Debrecen)

CZIZMADIA GERTRÚD tanár, tehetséggondozó koordinátor, Győr-Moson-Sopron Megyei Pedagógiai Szakszolgálat Győri Tagintézménye (Győr)

DEME BOGLÁRKA tanító, fejlesztő pedagógus, a Mesebörönd Társulat alapítója, Miklósfi Általános Iskola (Nagykanizsa)

DR. BAKSA BRIGITTA főiskolai tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

DR. DÓRA LÁSZLÓ főiskolai docens, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

DR. GASPARICS GYULA főiskolai tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

HOLCZER JÓZSEF ny. gimnáziumi tanár, lelkipásztor Piarista Rendház / Szent József-kápolna (Kecskemét / Kecskemét-Kadafalva)

KICSÁK MÓNICA szakmódszertant oktató tanár, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

PALKÓNÉ DR. TABI KATALIN főiskolai docens, Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác)

VARGA JÓZSEFNÉ DR. HORVÁTH MÁRIA ny. egyetemi docens (Győr)

**Magyartanításhoz, óvodai és iskolai
anyanyelvi neveléshez kapcsolódó képzéseink**

Alapképzések

Tanító

Óvodapedagógus

Csecsemő- és kisgyermeknevelő

Szakirányú továbbképzések

Atipikus fejlődés szakirányú továbbképzési szak

Drámapedagógia

Fejlesztő-differenciáló pedagógia területen

pedagógus szakvizsgára felkészítő

Gyermek- és ifjúsági irodalmi szakember

Óvodáskori magyar-angol kétnyelvűség szakirányú továbbképzési szak

Tanítók kiegészítő műveltségterületi képzése

Magyar nyelv és irodalom

Bővebb információ:

<https://avkf.hu/>