

„A nyelv közügy”  
Vörösmarty szóösszetételei

(Dr. Madácsy Piroska)

Amiben igazán gazdagok  
vagyunk, az a tehetség

(Lerchné dr. Egri Zsuzsanna – Plesz Barbara)

Kisiskolásokkal vizsgálható  
szélsőérték problémák

(Takács Gábor)

Közelebb a vers lényegéhez  
A verstanítás rejtelseiből

II. rész

(Dr. H. Tóth István)

## CSENGŐSZÓ

módszertani folyóirat

**Szerkesztőség:**

Főszerkesztő:

Dr. Galgóczi Lászlóné

**Szerkesztőség címe:**

6723 Szeged, Debreceni u. 3/B

Tel.: (62) 470-101

FAX: (62) 554-666

**Kiadó:**

MOZAIK KIADÓ

Felelős kiadó: Török Zoltán

Tördelőszerkesztő: Forró Lajos

Borítóterv: Deák Ferenc

**Megrendelhető:**

MOZAIK Kiadó

6701 Szeged, Pf. 301

Éves előfizetési díj: 1680 Ft

A lap megvásárolható a

MOZAIK Könyvesboltban:

Budapest VIII., Üllői út 70.

A Csengőszóban megjelenő

valamennyi cikket szerzői jog

védi. Másolásuk bármilyen

formában kizárólag a kiadó

előzetes írásbeli engedélyével

történhet.

ISSN 1217-5889

Készült

az Innovariant Kft.-ben, Szegeden

Felelős vezető: Drágán György

## TARTALOM

IRODALMI NEVELÉS –  
ANYANYELVI NEVELÉS – KULTÚRA

„A nyelv közügy”

Vörösmarty szóösszetételei

Dr. Madácsy Piroška

Az idegen nyelvek megjelenése

Hódmezővásárhely nyelvi látképében

Galgóczy-Deutsch Márta

TARSOLYUNKBÓL

Amiben igazán gazdagok vagyunk, az a tehetség

Lerchné dr. Egri Zsuzsanna – Plesz Barbara

A szövoszék mint fejlesztő eszköz

Kovács Zoltán

Ismerkedés a szövoszékkel

Miklós Tiborné

Kisiskolásokkal vizsgálható szélsőérték

problémák

Takács Gábor

Arany-napok a napköziben  
a szegedi Arany János iskolában

Raffay Erzsébet

KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Közelebb a vers lényegéhez

A verstanítás rejtelseiből II. rész

Dr. H. Tóth István

FIGYELMŰKBE AJÁNLOM!

Játékmozaik Készségfejlesztő játékok

gyűjteménye

Dr. Szűcs Edit

Közlési feltételek:

A közlésre szánt kéziratokat gépelve (két példányban), floppy lemezen vagy e-mailen (kattila@mozaik.info.hu) küldjék meg a szerkesztőség címére. A kéziratok lehetőleg ne haladják meg a 8-10 gépelt oldalt (oldalanként 30 sorban 66 leütés). A rajzokat, ábrákat, táblázatokat és fényképeket külön lapon megfelelő szövegezéssel kérjük ellátni. (A szövegrészben pedig zárójelben utaljanak rá.)

Kérjük, hogy a szövegbeli idézetek név- és évszámjelöléssel történjenek, míg a tanulmányok végén a felsorolt irodalom alfabetikus sorrendben készüljön. Kérjük szerzőtársainkat, hogy a kéziratok beküldésével egyidejűleg szíveskedjenek közölni pontos címüket, munkahelyüket és beosztásukat. A cikk megjelenése után a lemezeket visszaküldjük.

# IRODALMI NEVELÉS– ANYANYELVI NEVELÉS– KULTÚRA

Dr. Madácsy Piroska

„A nyelv közügy...”

Vörösmarty szóösszetételei

Általában elismert tény, hogy a Zalán futásának 1825-ös megjelenésével a nyelvújítás diadalt aratott. „Vörösmarty megalakított egy olyan kifejező és szózatosan zengő költői nyelvet, amely alapja lett magának a magyar költői nyelvnek.”<sup>1</sup> Magától értetődik azonban, hogy ezzel még nem fejeződött be a nyelvújítási mozgalom, amelynek Vörösmarty egyik irányítója lesz. Ezért vállalja tudományos és irodalmi lapok szerkesztését éveken keresztül, s ezért finomítja, csiszolja töretlen buzgalommal és mélységes, gyengéd szeretettel a magyar irodalmi nyelvet. Ugyanakkor tisztában van azal, hogy a nyelv ügye – a haza ügye, e küzdelem egyben politikai küzdelem. A magyar nyelv kiművelése révén elérheti azt az európai szintet, amelyen befogadhatja már a fejlett nyugti kultúrát, s a nemzeti mondanivaló mellett egyetemes emberit is kifejezhet. A nyelv közérdek, közügy, közgondolat lett, s ezt nem győzi újra és újra hangsúlyozni Vörösmarty.

Első nyelvészeti cikke 1826-ban a *Tudományos Gyűjtemény*-ben jelent meg: „Némely nyelvünkbeli különbségekről” címmel.<sup>2</sup> Mikor

1828-ban átveszi a *Tudományos Gyűjtemény* és melléklapja, a *Koszorú* szerkesztését, nagyszerű feladat áll előtte. Mint Pesten élő szerkesztő, irányíthatja a kor irodalmi ízlésirányának fejlődését, s országos fórumról emelhet immár szót a magyar nyelv ügyében: „Mindaddig az írás szépművészeti ágaiban kevés eredeti és jelest mutathatunk, ennél is kevesebbet a tudományokban, a mi környüállásainkhoz képest elegendő ugyan, s egyes íróink érdemei olly ragyogók, hogy akármely kornak is díszére válnának; de ki kellett mondanom véleményemet az egészre nézve, melly még parlagon áll, s kezdett munkákhoz a folytató s végző kezet várja.”<sup>3</sup> – mondja az első kötet bevezetőjében Vörösmarty, az olvasókhöz szólva, s e feladatok távlatait is felvillantva: „Minden kornak meg van a hivatala: korunk tán nevelője lesz egy boldogabbnak, melyben a most kifestődő lelkek tündöklelni fognak.”<sup>4</sup> E lelkesítő és mozgósító szöveget hamarosan tettek követték. Elegendő átlapoznunk a *Vörösmarty szerkesztette Tudományos Gyűjtemény évfolyamait 1828-tól 1832-ig* – a kötetek nyelvi témájú cikkei önmagukért emel-

<sup>1</sup> Horváth Károly: *A klasszikából a romantikába*. Akadémiai Kiadó. B. 1968. (354. l.)

<sup>2</sup> Vörösmarty Mihály: *Némely nyelvünkbeli különbségekről*. *Tudományos Gyűjtemény*. 1826.

<sup>3</sup> Vörösmarty Mihály: *A Tudományos Gyűjtemény olvasóihoz*. *Tudományos Gyűjtemény*. 1828. I. (1. l.)

<sup>4</sup> I. m. (4. l.)

nek szót. Maga Vörösmarty is számos értekezést ír a magyar nyelvvel kapcsolatban. Említsük meg csak az 1828-ban írtakat: *Gondolatok a Magyar nyelv eredetéről*; *A Magyar Tudós Társaság alakulásáról*; *Külföldön a magyar Literatúrának terjesztése*. A könyvismertetések közül pedig a legérdekesebb Bugát Pál: *Az egészséges emberi test Boncztudományának alapvonalai*, e könyvet azzal az ürüggyel ismerteti Vörösmarty, amennyiben ennek a nyelvre és a literatúrára befolyása lehet.<sup>5</sup> Talán a '30-as évektől kezdve kevesebb a nyelv ügyére vonatkozó írás, de helyettesíti ezt maga Vörösmarty, ki a *Koszorú* című lapjában a diadalra vitt, általa megteremtett magyar költői nyelven írt műveit közli. A nyelv kérdései azonban továbbra is izgatják. 1843 őszén egy teljes nyelvten elkészítésére tett indítványt és 1847-ben Czuczor és Vörösmarty megírták három kötetben a hivatalos magyar nyelvten tankönyvet. Költőnk az első tökéletes magyar szótár tervezői között is ott van, és 1843-ban megbízzák a nagyszótár belső elrendezésének kidolgozásával. Ennek a tervnek az alapján készül el majd később a Czuczor-Fogarasi nagyszótár. (Ugyancsak Vörösmarty készítette el az akadémiai zsebszótár tervét Toldyval együtt.) Mint neológus, szükségesnek és nagyon hasznosnak találja a nyelvújítást mind a költészetben, mind a tudományban. Tulajdonképpen nem áll teljesen egyik párt oldalán sem, szerinte: „Az egész szócsinálás titka igen kevésből áll – egy kissé kevesebb mohóság, több ízlés, több meggondolás.”<sup>6</sup> Elítéli tehát az új szóbadarságokat nyakra-főre gyártó, túlbuzgó újítókat. Az arany középút hirdetője: újít-

sunk, alkossunk új kifejezéseket, de az ízléstelenségek elkerülésével. Néhány új szót ő maga is alkotott: vészes, tömeg, szabály, küldönc stb.

Már a magyar nyelv eredetéről írt értekezésében<sup>6</sup>, melynek megírására az indította, hogy vannak, akik nyelvünk eredetiségében is kételkednek, foglalkozik az összetett szavak képzésével, és éppen e tanulmánya igazolja, hogy szóösszetételei nemcsak ösztönös, hanem tudatos, s a magyar nyelv természetét és törvényeit figyelembevevő alkotások.

Szerinte csupán egytagú szavak voltak: ég, tűz, víz, mell, száj, haj, csont, föld (ezeket a szavakat gyakran használja Vörösmarty is), s az egytagú szavakból származnak a többtagúak: „a képzetek jeleit az ész munkájával összekapcsolták.”<sup>7</sup> Pl.: tóköz, éjféلكor. „Azt állítom tehát, hogy nyelvünkben minden szótag jelentő, csak hogy saját jelentését nem mindeniknek könnyű kitalálni, hanem ahhoz néha több rokon nyelvek tudása, s mindenkor alapos fejtegetés kívántatik. S ezt tartom az egyetlen útnak, melyen nyelvünknek mélyebb értésére juthatunk, s ennél fogva valódi műveltségét eszközölhetjük.”<sup>8</sup> Majd „az idő, ha munkások leszünk, kiemel éjünkéből, s bámulni fogjuk nem csak történeteinkben, hanem minden szavainkban a nagy ősök világos szép lelkét, kiktől ez az egyetlen s bizony olly méltatlanul rejtett, s elhagyott kincs – a nyelv, ránk örököül szállott.”<sup>9</sup> Vörösmarty nyelv művelő munkásságának igazi jelentőségét nem is az új szavak alkotásai adják, hanem a már meglevő szavak csodálatos érzékkel való összefűzése, új jelentésárnyalattal való felruházása, rendkívül merész szókapcsolatai, ösz-

<sup>5</sup> Vörösmarty Mihály: *Gondolatok a Magyar nyelv eredetéről*. Tudományos Gyűjtemény. 1828. II. (45. l.)  
 Vörösmarty Mihály: *A Magyar Tudós Társaság alakulásáról*. Tudományos Gyűjtemény. 1828. III. (125. l.)  
 Vörösmarty Mihály: *Külföldön a magyar Literatúrának terjesztése*. Tudományos Gyűjtemény. 1828. V. (122. l.)  
 Vörösmarty Mihály: *Az egészséges emberi test Boncztudományának alapvonalai*. (Bugát Pál fordította németből – könyvismertetés.) Tudományos Gyűjtemény. 1828. VII. (112. l.)  
 Evi Illés Pál: *Rhapsodiák a köszöntés formulákról*. Tudományos Gyűjtemény. 1828. V.  
 Jerémiás Sámuel: *Baranyai szótár pótolék a nyelvújársokról*. Tudományos Gyűjtemény. 1828. X. (63. l.)  
 Czuczor Gergely: *A magyar nyelv állapotja Gimnásiminkban*. Tudományos Gyűjtemény. 1828. X. (72–83. l.)

<sup>6</sup> Vörösmarty Mihály: *Gondolatok a magyar nyelv eredetéről*. Tudományos Gyűjtemény. 1828. II. (45. l.)

<sup>7</sup> I. m. (49. l.)

<sup>8</sup> I. m. (51. l.)

<sup>9</sup> I. m. (54. l.)

szetétélei, amelyek nemcsak különös hangulati tartalommal rendelkeznek, hanem ugyanakkor egy elképzelt világ tájait is felidéznek. *Brisits Frigyes* szerint: „Nincs még egy magyar költő, akinek a képzelete annyira lenyűgözően és félelmetesen elemi hatalmat képviselne, aki az emlékek és közvetlen benyomások adatai fölé saját magából annyira merészen s szenvedélyesen és mégis mindig a gondolat dinamikájának értelmi hevével is egyúttal olyan önálló hangkép világot teremtett volna, mint Vörösmarty Mihály. A magyar irodalomban ez a képzet volt az első, amely a stílust felszabadította a formaiságok elszigetelő elemeiből és érvényesítette helyettük az egész embert; elvetette a részletkérdések aprólékos gondját, s a művészi alakító elvek nagy szintézisének igényével és föladataival jelent meg.”<sup>10</sup> Vajon miért használ oly gyakran összetett kifejezést a költő, illetőleg alkotó maga? Valószínűleg csodálatos fantáziája sarkallja erre, tömörségre törekszik, egy-egy jelzői összetételbe bele akarja sűríteni több benyomását, az intuíciók egész sorozatát, így születnek meg merész szetétélei. Megtaláljuk bennük a külső és belső világ sajátos ötvözetét, különös, fenséges izgalmat váltanak ki bennünk, elvont álmovilágban járunk, vagy a halál érint meg bennünket fagyos lehelletével. (Kölcsey is zseniális, átható erejű, sajátos nyelvéért csodálja meg először 1833-ban, a *Kritikai Lapokban*, de még ellenségei is elismerik nyelvalkotó tehetségét.) „A gondolatok képértékben jelennek meg, a képek pedig azért érvényesítik a maguk érzelmi értékét is. Így jön létre Vörösmarty képzeletében az a minden lírai szabadsága ellenére is belső gondolati fegyelem, mely egészen befelé készíti képzelete hatásának érvényesülését.”<sup>11</sup> A szóösszetételek tehát csak látszólag logikátlanok, valójában a képzelet egyetemesítő erejével „kép-egységbe von össze mindent, amit a hangulat öntudatlan folyamata összekapcsol.”<sup>12</sup> Mindez felfrissíti a költői nyelvet, de oly szokatlanul hat, hogy a kortársak idegennek érzik.

Tekintsünk most végig ezeknek az összetett szavaknak csoportokba szedett gyűjteményén! Egyetlen szerves szóösszetételét sem találtam, szerves szóösszetétélei pedig főleg alárendelők. Legtöbb a jelzős összetétel, de igen sok az alanyi illetőleg tárgyi alárendelés is. Költőnk a minőségjelzős összetételekkel főleg érzelmi-hangulati hatást akar elérni, pl. az események borzalmasságát érzékeltetni. Az olvasóban sokszor mítikus borzongást, víziókat, rémlátomásokat kelt, kísérteteket idéz.

Pl. *Halálszeggel* (Két szomszédvár 3.), *búkin* (Két sz. v. 3.), *rémistenők* (Zalán I.), *rémkönyűk* (A szerelmes), *éjhadnál* (Két sz. v. 4.), *rémvilág* (Kemény Simon), *bűnneveket* (Két sz. v. 2.), *vértörvény* (Két sz. v. 2.), *sárkányvérű* (Eger 2.), *halálpoharat* (Cserhalom), *néma-vaakon* (Cserhalom) *végivadék* (Két sz. v. 3.), *gyászfa* (Eger 1.), *gyászkönny* (Szózat), *gyászfűzként* (Kemény Simon), *lázbetegnek* (A túlvilági kép), *csontkezében* (Csók Ferke).

A harc emberfölöttisége vibrál a következőkben: *Vérfergeteg* (Szigetvár 8.), *vérbiboros* (Eger 2.), *vaskoszorú* (Cserhalom), *vaszablát* (Cserhalom), *hatalomszeggel* (Két sz. v. 3.), *vasümmög* (Eger 2.), *vérsikra* (Cserhalom), *vértetejű* (Eger 3.), *tűzszoba* (Eger 3.), *fegyvermozgásokat* (Két sz. v. 2.), *halálképpel* (Zalán 10.), *hőslakomba* (Az ősz bajnok), *vérlöbögő* (Az ősz bajnok), *bikabőrös* (Zalán 4.), *előharcban* (Zalán 7.), *végvesztét* (Zalán 7.), *vérsújtással* (Zalán 1.), *zajkor* (Két sz. v.), *vég harcra* (Két sz. v.), *vezértüzem* (A völgyi lakos), *vénap* (Toldi), *véstüzben* (Búvár Kund), *fellegdárdájuk* (Zalán 1.), *kémszemeik* (Eger 3.).

Szerelmes, gyengéd, játékos szívvel alkotja a következőket: *Csillagsátoros* (Két sz. v. 4.), *dal szóban* (Zalán 6.), *bájsugárral* (A tűnődő), *rózsaszerelem* (A magyar költő), *rózsavilágában* (Zrínyi), *örömhagját* (Tündérvölgy), *békesugár* (Zalán 7.), *csillagírást* (Eger 2.), *lángképzéledés* (Tündérvölgy), *délesti* (Délsziget), *aranyszájjal* (Cserhalom), *fényhazáját* (Hedvig), *aranyhímes*

<sup>10</sup> *Brisits Frigyes: Vörösmarty képzelet-alkata. Budapesti Szemle. 1928. 602. sz. (31. l.)*

<sup>11</sup> *I. m. (41. l.)*

<sup>12</sup> *I. m. (42. l.)*

(Két sz. v. 2.), *tengervészes* (Az úri hölgyhöz), *isten-itallal* (Eger 1.), *gyönyörálmú* (Eger 1.), *liget-esti* (Zalán 1.), *liliom-árt* (Az elhagyott anya), *illatözönnel* (Cserhalom), *bájangjaidhoz* (Az özvegy), *bájuirága* (Éjféli ház), *csalúton* (Merengőhöz), *selyemágy* (Délsziget), *bájsípót*, *mézitallal* (Tündérvölgy), *délvilággal* (Hedvig). Az előbbi szóösszetételek hatása festőiségükben és zeneiségükben rejlik. Vörösmarty nyelve muzsikál: hol harci ritmusokat dübörög, hol elcsitulva, lágyan fuvolázik, nála még hallható a csend is.

Politikai és filozófiai költeményeiben szerepelnek a következő minőségjelzős összetételek, melyek térbeli és időbeli távlatok felvillantásával, lenyűgözőek. *Balsors* (Mikes búja), *sárkányfoguetemény* (Az emberek), *pórnépnek* (Zalán 4.), *sáralkatú* (Napoleon), *Magyarhóban* (Mit csinálunk?), *alnép* (Zalán 9.), *honfitűz* (Az élő szobor), *álszív* (Bersenyi emléke), *élet-erőt* (Az elhagyott anya), *gúnnyajakkal* (Csák), *honszerelmet* (Liszt Ferenchez), *istenésszel*, *angyalérzelemmel* (Liszt Ferenchez), *álfénnyel* (Zrínyi), *szellemharcok* (Gondolatok a könyvtárban), *hangyaszorgalommal* (Gondolatok a könyvtárban), *rabágyad* (Szabad Sajtó), *külfaj* (Az emberek), *botidő* (Egy politikai költőhöz), *szabadelműség* (u. a.).

Néhány érdekes jelzős összetétel még, mely találó megfigyelő képességet bizonyít: *védhely* (Eger 3.), *öröklétű* (Két sz. v. 1.), *félkereken* (Zalán 5.), *álósvény* (Zalán 6.), *későkori* (Zalán 6.), *szálkó* (Cserhalom), *partvirány* (A szent ember), *gözüntanya* (Pusztai csárda), *sátorboltnak* (Zalán 4.), *talpkő* (Eger), *üregfülével* (Csák), *gyámbot*, *bűszavak*, *csendliget*, *zajmadár*.

A birtokos jelzős összetételek közül talán csak a legsajátosabbakat sorolom fel; ezeken kívül még 103 birtokos jelzős összetételt találtam. E szóösszetételek a belső látás ragyogó kivetülései. A költő belső látásában a fény játszik különösen nagy szerepet: a nap, a hajnal, a fény születése és az alkony, a sötétség közeledése izgatja képzeletét. Megfigyelhetjük, ha vidám képet fest – a fény előtt mindent, ha szomorút,

a kép is elsötétül, homályba vész. A természet világa nem közvetlenül, hanem csak a költő érzéseinek keresztül jelenik meg, pl. *Tengeráron* (A szent ember), *könyvsatuvá* (Egy könyvnyomtatóra), *szürkankós* (Zalán 1.), *napenyészeti* (Két sz. v. 3.), *fegyverrongyok* (Zalán 1.), *szemláng* (Kemény Simon), *szívöröm* (Merengőhöz), *élet-szomját* (Merengőhöz), *háztatya* (Két sz. v. 1.), *liliomhullás* (Szép Ilonka), *hálásárnyon* (A szent ember), *vészszaj* (Csík Ferke), *átokszűly* (Szózat), *csillagseregével* (A magyar költő), *bornyeléshez* (Katona), *éjszárnyon* (Délsziget), *denevérház* (Pusztai csárda), *búcsúgyöttelelem* (Kemény Simon), *törökjaj* (Kemény Simon), *vérpálya* (Liszt Ferenchez), *halottrege* (Özvegy), *bűntitok* (Özvegy), *nászengedmény* (Özvegy), *hírkoszorú* (Zrínyi), *enyhelye* (Túri nője), *hóvilága* (Kérellem), *életidő* (Cserhalom), *üreglakhoz* (Délsziget), *csillagragyogási*, *szirttorony* (Délsziget), *baromőrök* (Zalán 8.), *népsanyarás* (Eger 1.), *szigetormi* (Zalán 7.), *világvesztig* (Toldi), *sziget-honja* (Toldi), *jégfonállal* (Hedvig), *sziklafenek* (Zalán 6.), *vízszakadás* (Tündérvölgy), *hófuva-tok*, *örömharmat*, *hajfodrait* (Szerelemhez), *mécsvilág* (Éjféli ház), *völgynyilatnál* (Csermelyhez), *csillagtűz* (Az úri hölgyhöz), *örömcseppként* (Eger 2.), *holdmezejét* (Eger 2.), *hegyvizeket* (Délsziget), *gyönyörtanyánk* (Madárhangok).

Vörösmarty gyakran használt jelöletlen tárgyias, illetve alanyos összetett szavakat. Ezek száma persze már lényegesen kisebb a jelzős összetételeknél. A tárgyias összetételek mutatják leginkább költőnk tömörségre való törekvését: azt, amit különben két-három szóval, egész mondattal mondanánk el, ő egyetlen kifejezésbe zsúfolja, s ezzel egész világot tár elénk. Éppen ezért ezek az összetételek rendkívül szemléletesek, kifejezőek, magukkal ragadóak.

Pl.: *Bajhírlő* (Két sz. v. 2.), *szíuszorító* (A gögös), *szemváltással* (Két sz. v. 4.), *erővesztéssel* (Két sz. v. 3.), *számkérendők* (Két sz. v. 2.), *lélekijesztő* (Két sz. v. 1.), *búnevelőt*, *népfogyató* (Két sz. v. 1.), *kontyviselők* (Eger 3.), *országretentő* (Eger 3.), *kapudöntő* (Eger 2.), *gondköltő* (Eger 2.), *világrontó* (Eger), *lélekborzasztva*

(Délsziget), köderesztő (Délsziget), fellegütő (Délsziget), életutálva, ütközetállók (Eger 1.), nemzettagadó (Zalán 10.), bajviselő (Zalán 8.), nemzetölő (Zalán 6.), hálabuzogva (Zalán 4.), fejcsüggedten (Éjféli ház), lélekölve (Éjféli ház), szüvarázsló (Bersenyi emléke), kíntermő (A hú lovag), orrbosszantva (Az unalomhoz), nép-emésztő (Az élő szobor), szívölőleg (Túri nője), népboldogító (Gondolatok a könyvtárban), faltörősdít (Mit csinálunk), csendrabló (Az ifjú költő), némajelentőleg (Két sz. v. 4.), páraszakadva (Zalán 3.), fejcsügge (Két sz. v. 4.).

Érdekes, hogy több összetételben használja ugyanazt a szót előtagként, de más-más utótag hozzákapcsolásával újabb és újabb jelentéssel tudja felruházni.

Pl.: a *had* szó összetételei: *hadkötöző*, *hadzavaró*, *hadrontó*, *hadvezetők*, *hadrendítő*, *hademésztő tűz* (Zalán 1.); vagy a *vér* szóval alkotja: *vérizzadással* (Zalán 10.), *vérvívó magyar* (Hedvig), *vérfagylaló keze* (Előszó), *véreveszett* (Két sz. v. 1.).

Megfigyelhetjük, hogy a tárgyias összetételek előtagja általában főnév, utótagjuk pedig folyamatos melléknév vagy határozói igenév, mondatbeli szerepük pedig jelző vagy határozó. Az alanyi összetételek utótagja ezzel szemben majdnem mindig múlt idejű ige (az előtag megmarad főnévnek), s a mondatban ugyancsak jelzői szerepűek. Ilyen alanyos összetett szavakat a köznyelvben általában nem használunk, csupán a költő ajkán születnek ezek. Riedl Frigyes mondja Vörösmarty képzeletéről, hogy annak jellemzője a nyugtalanság: „Ragyog, forr, sístereg, füstöl, mint az ömlő láva.”<sup>13</sup> Az összetételek igei utótagjai megteremtik ezt a mozgalmasságot.

*Vész-telte* (Két sz. v. 3.), *sorsüldözte* (Sors és magyar ember), *bufogta* (Cserhalom), *harckoszorúzta* (Cserhalom), *dérvette* (Két sz. v. 2.), *balsors-hajtotta*, *vérfonta* (Két sz. v. 3.), *gondsújtotta* (Szép Ilonka), *bútörte* (Két sz. v. 4.), *gond-nyomta* (Névnapi köszöntés), *szívem-kedvelte* (Zalán 1.), *szélfodorta* (Csák), *ármány-ad-*

*ta* (Petike), *hit-kötötte* (Az özvegy), *lelke-töröten* (Az elhagyott anya), *gondsanyarta* (A hú lovag), *tenger-adta* (A rabló), *vész-szórta* (A túlvilági kép), *szélhányta* (Zalán 4.), *fülepte* (Zalán 7.), *pályájfogyott* (Eger 2.), *hegyetört* (Zalán 7.), *gyöngyfoglalta* (Eger 1.), *várkoszorúzta* (Eger), *zivatar-nyargalta* (Eger 1.), *télhagyta* (Eger 1.), *láng-forralta* (Eger 2.), *kor-dúlta* (Eger 3.), *kaszavágtá* (Két sz. v. 4.), *hadgázolta* (Mohács). Ezeket az összetett szavakat Vörösmarty maga is majdnem mind kötőjellel írta, kérdés, hogy csak azért-e, mert ez korának szokása volt, vagy azért, mert ő is érezte, hogy ezekkel az összetételekkel nehezebben alkothattott egy fogalmat, mint a jelzős, illetve határozós összetételekkel. Viszont a nép nyelvében ilyen alanyos összetételre számtalan példát találhattott, pl.: *madárlátta*.

Vörösmarty fantáziájának lenyűgöző erejét tükrözik jelöletlen határozós összetételei is, ezek közül főleg azok, amelyekben az utótag jelentéstartalmát valamilyen, az előtaggal megnevezett dologhoz hasonlítja. Ezek tulajdonképpen tehát összevont hasonlatok, melyeket főleg szerelmi költeményeiben használ, a kedves szépségének leírásakor. A nőalakot legtöbbször virágokkal hasonlítja össze, mint XVIII. századi népköltészetünk emlékezetes virágénekeiben.

*Fodorhajú* (Zalán 8.), *hablebegés* (Cserhalom), *hollóhaját* (Becskereki), *violanézésed* (A váró ifjú), *habtetem* (A túlvilági kép), *angyalarc* (A hú lovag), *tűzszemed* (Helvilához), *hószín* (Csák), *téjhab* (Csák), *habnövésű* (A szép leány), *szőghajú* (A völgyi lakos), *hajnalarcú* (A völgyi lakos), *hattyúvállak* (Haj, száj, szem), *selyemhaj* (Haj, száj, szem), *hajnalköntösében*, *rózsavásznán* (Hedvig), *márványkeblű* (Az úri hölgyhöz), *éjszínű* (Zalán 3.), *mézalak* (Csongor), *rózsaharmat*, *tűzajak* (Csongor és Tünde).

Az összetételek előtagja itt is gyakran ismétlődik, csupán az utótagot variálja: *lángpohár* (Jó bor), *lángfürtű* (Zalán 8.), *lángkeblű* (Bersenyi emléke), *lánghévvél* (A hú lovag), *lángfarkú* (Eger 3.), *lángszózatokkal* (Kemény Si-

<sup>13</sup> Riedl Frigyes: Arany János. (74. l.)

mon), *lángszemében* (Szép Ilonka). Ezeknek a szóösszetételeknek még az a jelentőségük, hogy egy-egy helyzetnek megfelelő költői lelkiállapotot is kifejeznek, az érzelem fokának érzékeltetésével, rendkívül sűrített formában.

Meg kell említenem még néhány érdekes, a fenti csoportba tartozó összetételt, igazi szemléletes képeket:

*Tigrisnő* (Zalán 10.), *bikatorkú* (Két sz. v.), *tószín* (Két sz. v. 3.), *rémszem* (Éjféli ház), *hó-pénz* (Becskekeri), *jéggöngyökké* (Az élő szobor), *széllábú* (Zalán 7.), *vízverű* (Eger 1.), *hamuszín* (Cserhalom), *fagyverű* (Délsziget), *tűzpart* (Eger 2.), *hókenyeret* (Pusztá csárda), *habmezőkön* (A szent ember), *forgósél* (Sors és a magyar ember), *köddárdáját* (Zalán 8.), *nyúl-szívvvel* (Eger 2.), *sasnőként* (Eger 2.), *villámkar-doddal* (Zalán 8.). Ezek a felsorolt metaforák jelzik igazán, hogy Vörösmarty a képek költője, versei igazi festmények, megannyi apró részkepből felépítve s talán nem harmónikus egészet kifejezve, a realitás és irrealitás világát idézik.

A többi határozós összetétel nem hasonlítást fejez ki, hanem különböző határozói viszonyt.

Pl.: *Vad-rémítőleg* (Eger 3.), *örömdúsan* (Két sz. v. 1.), *messzeható* (Két sz. v. 2.), *bús-mormolva* (Eger), *harcszomjas* (Eger 2.), *bájhatalmas* (A túlvilági kép), *bőtermő* (Zalán 4.), *szélszajos* (Zalán 6.), *vérszomjas* (Eger 2.), *életpuszta* (Keserű pohár), *vészterhes* (Keserű pohár), *titokteli* (Kemény Simon).

Nézzük végül Vörösmarty mellérendelő összetételeit, melyek száma az eddig felsorolt alárendelő összetételekéhez képest elenyészően kevés! Kettőztetést, azaz szóismétlést nagyon ritkán használ, csupán néhányat találtam:

*Álom-álom, édes álom* (Helvila halálán), *Zolna, Zolna* (Csák), *Hová, háová török vitéz* (Szilágyi és Hajmási), *kicsinyke-kis* (Matild dala), *évről-évre, szóról-szóra* (A szent ember). (E három utóbbi módosított alakban való ismétlés.) Néhány példa az álikresztéses szóösszetételre:

*Sebbel-lobbal* (A szent ember), *félíg-meddig* (Mit csinálunk?), *cseng-döng* (Zalán 3.), *fúr-farag* (Csík Ferke). Ezeket az összetételeket nem mond-

hatjuk Vörösmarty sajátos szóösszetételeinek, sokan mások is használták ezeket; van viszont néhány valódi mellérendelt összetett szava:

*Egyszersmind, édesbús, édespedve, keserédes, lágyszélid, szívem-lelkem*, vagy:

*Gépi-gyáván* (Mit csinálunk?), *gyenge-gyáván* (Mit csinálunk?), *nyelves-gyáván, méla-gyáván, álmos-gyáván* (Mit csinálunk?). Az említett kifejezések egytől egyik a Mit csinálunk? című politikai költeményben szerepelnek, csak most az utótag marad változatlan és az előtagot változtatja a költő, más-más erősebb, illetve gyengébb – de mindig pejoratív – jelentéstartalmat adva.

A felsorolt szóösszetétel-gyűjteményből válasszunk ki most néhányat, a legérdekesebbeket, legkifejezőbbeket, s elemezzük ezeket egy kicsit bővebben!

*Gyászfűzként*. A minőségjelzős összetétel a Kemény Simon című versben szerepel.

„Ott csügg a síron egyedül  
Gyászfűzként, melynek mélyen ül  
A földben gyökere.  
Ott hullnak néma könnyei.”

A gyászfűz tehát Simon bús ifjú hölgyét jelképezi, kinek könnyei folynak férje sírjára, és fájdalma rengeteg. A fűz, s nyilván a szomorúfűzre gondol a költő, már maga is a fájdalmat, elmúlást jelképezi, a gyász előtag hozzákapcsolásával pedig maximálisra növeli Vörösmarty a hatást.

*Sárkányfog-vetemény*. Az emberek című költemény emlékezetes szava.

„Az ember faj sárkányfog-vetemény:  
Nincsen remény! nincsen remény!”

A költemény egész elkeseredett, gyűlölködő, a világtól, az elembertelenedett emberiségtől iszonyodó hangulata benne lüktet ebben az egyetlen szóban. A sárkányfog, azaz tulajdonképpen a sárkány a gonoszság megtestesítője már a népmesékben is, a sárkányfogban méreg van, lassan öló, pusztító méreg. Vörösmarty a nyelvújítás kori vetemény szóval fűzi egybe, s kész egy megrendítően súlyos ítéletet tartal-



mazó összetétel, s ugyanakkor az ezzel együttjáró költői kép, amely a kipusztíthatatlan, mindig újra támadó gonoszságot jelképezi.

Ármány-adta. Mindannyian ismerjük a Petike vidám sorait:

„Ármány-adta Péterkéje!  
Még mi nem volt a bibéje!  
Nem kell neki bor, galuska,  
De bezzeg kell a Juliska!”

A kiemelt kifejezés alanyos összetétel, főnév és ige összeforrasztásából, jelzői szerepben. Az „ármány” előtag fondorkodást, alakoskodást jelent, önmagában nincs semmi különös hangulata. De ha hozzátesszük az utótagot is, egyszeriben valami pajkos ízt kap az összetétel, és megszületik a „rosszban” sántikáló Petike kitűnő jelzője. Az ördög-adta, fékom-adta kifejezések analógiájára az ármány-adta kifejezés is korhó, leckéztető jelentésű. (Aranyos Rákosi Székely Sándortól vette át.)

*Szószatyor.* A Csongor és Tünde 3. felvonásában olvastam: „Szószatyor! ne tátogass itt!” – mondja Csongor Balgának. Az összetétel szószátyár értelemben szerepel. *Sütő József* így ír e különös, népi zamatú kifejezésről: „Köztudomású, hogy a nagy költő nyelve a Csongor és Tündében a legkáprázatosabb s nyelvfantáziája itt a legjátékosabb. *Vörösmarty* is valószínűleg felfedezte a főleg hangzásbeli hasonlóságot a »szatyor« és az elhomályosult jelentésű »szátyár« között. Játékos kedve megalkotta az összetett szót. Az összetétel második tagjának világos jelentéstartalma, vaskos valóságot sugalló hangulati velejárója jobban megfelelt *Vörösmarty* költői céljának, mint a közönségesebbé halványult szátyár.” Valószínű, hogy a sor zeneisége is megkövetelte a változtatást; mennyivel könnyebb kiejtenünk azt a szót, hogy szószatyor, mint szószátyár.

Az összetételek gyűjteményének ismertetése (bár természetesen nem soroltuk fel mindet), és néhánynak részletesebb elemzése megvilágította előttünk *Vörösmarty* nyelvművészetének sajátosságait, merészségét, szuggesztív erejét. Köl-

teményeit olvasva minden tizedik sorban felfedezhetünk egy-egy újabb és újabb szóösszetételt, ugyanazt a kifejezést a legkritkább esetben használja még egyszer, szóalkotó készsége kifogyhatatlan. Sorolhatnánk és elemezhetnénk újra és újra összetett szavait, mindig találunk bennük új érdekességet, szépséget, nagyszerűséget. Szóalkotó merészségét *Kazinczytól* tanulhatta, a sohase megalkuvó nyelvújítótól, de nála is sokkal tovább ment, mert „rájött arra, hogy a költő számára régi és új egyként abból a szempontból érdekes csupán: amennyiben kifejezőbb az egyik a másiknál.” (*Bóka László*) A felsorolt szóösszetételek alapján elképzelhető, de pontosan meg nem rajzolható az a végtelen belső költői világ, amely csak *Vörösmarty* tulajdonára volt – a magyarság külső és belső világának története. Ugyanakkor bizonyos, hogy óriási nyelvteremtő erőt szabadított fel irodalmunkban az őt követő költői nemzedékek számára.

### Irodalom

- [1] Barta János: *A romantikus Vörösmarty*. Nyugat, 1937. december.
- [2] Bóka László (1952): *A szép magyar vers*. Tankönyvkiadó, Budapest
- [3] Brisits Frigyes: *Vörösmarty képzelet-alkata*. Budapesti Szemle. 1928. 602. sz.
- [4] Galgóczi László (2001): *Vörösmarty és a nyelvtörténeti szemlélete*. In: *Vörösmarty és kora*. (tanulmányok). Bába és Társai Kiadó, Szeged. 49–54.
- [5] Horváth Károly (1968): *A klasszikából a romantikába*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- [6] Riedl Frigyes (1957): *Arany János*. Gondolat Kiadó, Budapest
- [7] Szauder József (1961): *A romantika útján*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- [8] Szörényi László: *Vörösmarty lírája*. In: *Literatúra*. 1986. 3/4. szám.
- [9] Tóth Dezső (1974): *Vörösmarty Mihály*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- [10] *Tudományos Gyűjtemény* (1817–1832): *Az 1828. évfolyam kötetei*.
- [11] *Vörösmarty Mihály Összes versei I–II*. Szépirodalmi Könyvkiadó, Budapest, 1957.

Çalgóczy-Deutsch Márta

# Az idegen nyelvek megjelenése Hódmezővásárhely nyelvi látképében

## A nyelvi látkép

A globalizáció hatására a városok nyelvi látképe egyre sokszínűbbé és összetettebbé válik. A nyelvi látkép jelen van mindennapi életünkben: feliratok és hirdetések láthatóak az utcákon, nyilvános épületeken és üzleteken (Gorter *et al.*, 2008), mivel a nyelvi látkép a köztereken megjelenő feliratok összességét foglalja magába. A nyelvi látképet 1997-ben elsőként definiálta Landry és Bourhis, mint a nyelv, mely a köztéri útjelzéseken, hirdetőtáblákon, utcaneveken, kereskedelmi bolti feliratokon és kormányzati épületeken megjelenő jelenik meg egy adott területen, régióban vagy agglomerációban (Landry *et al.*, 1997, 25). A nyelvi látkép magába foglalja a 'magán' és 'nyilvános' jeleket, melyeket a hatóságok (pl. kormány, önkormányzat) vagy egyének, társaságok és cégek írnak ki, többé-kevésbé autonóm módon (Gorter, 2006). Ennek alapján a nyelvi látképek elemeit a legtöbb nyelvész két fő csoportra osztja: fentről-lefelé (top-down) és lentől felfelé (bottom-up) kiírások. Fentről-lefelé irányuló feliratoknak számítanak a hivatalos feliratok, melyeket a kormány vagy más hivatalos intézmény helyez el. Lentől-felfelé irányuló feliratok közé tartoznak a nem hivatalos kiírások, melyeket kereskedelmi vagy magánvállalkozások, illetve személyek helyeznek el (Gorter, 2006).

A vizsgált helyek lehetnek bevásárló központok, iskolák, irodák, cégek, strandok és utcák (Spolsky, 2009). Spolsky és Cooper a köztéri jelek nyolc fő kategóriáját különbözteti meg:

utcai jelzések, hirdetések, figyelmeztetések és tiltások, épületnevek, informatív jelzések (útbaigazítások, nyitva tartások), emléktáblák, tárgyak (postaládák, telefonfülkék) és graffiti (Spolsky, 2009).

A nyelvilátkép-tanulmányok a városok egyes területeinek írásos információit elemzik (Gorter, 2006) és ennek segítségével következtetnek a társadalomban jelenlévő folyamatokra. A nyelvi látkép nem társadalmi vákuumban létezik, hanem a társadalmi, politikai és kulturális folyamatok alakítják, így vizsgálata fontos társadalmi viszonyokkal kapcsolatos információt ad, ez által túlmutat a feliratokban használt nyelvek pusztá feltérképezésén (Gorter and Cenoz, 2006). A nyelvi látkép és társadalom kapcsolata olyannyira szoros, hogy a többnyelvű területeken jelzést ad a többségi nyelvi és a kisebbségi nyelv, illetve nyelvek viszonyáról, hivatalos és valódi státuszáról, egy nyelvnek megjelenésétől függően presztízt adhat vagy éppen megfoszthatja attól (Edelman, 2010). Így tehát egy nyelv elhagyása olyan területeken, ahol használata indokolt lenne, éppúgy információértékű, mint annak jelenléte (Shohamy, 2006).

A nyelvi látkép vizsgálata bár viszonylag új tudományág (Shohamy, 2006), mára nagyszámú várost térképeztek fel nyelvészek ilyen szempontból, például Tokiót (Backhaus, 2007), Jeruzsálemet (Spolsky and Cooper, 1991; Ben-Rafael *et al.*, 2004; Rosenbaum *et al.*, 1977), Bangkokot (Huebner, 2006), Baszkföldet (Cenoz and Gorter, 2006), Lira Town-t (Reh, 2004), Amsterdamot (Edelman, 2006), Montréal-t (Monnier, 1989), Brüsszelt (Tulp, 1978; Wenzel, 1996), Párizst és Dakart (Calvet,

1990, 1994), Rómát (*Barni and Bagna*, 2005, 2006; *Griffin*, 2004), Ljubljanát és Bécsset (*Schlick*, 2002).

Szembeötlő, hogy a városok nyelvi látképében egyre több idegen nyelvű (a többségi vagy hivatalos nyelvtől eltérő) felirat kerül. Ennek oka jellemzően lehet a területen jelen lévő többnyelvűség, a kisebbségi nyelvi csoportok együttélése, a megnövekedett turizmus, vagy az a divatos tendencia-követés, miszerint egyes presztízses világnyelveket – legfőképpen az angol nyelvet – előszeretettel alkalmazzák elsősorban az üzletek és szolgáltatások neveiben (*Gorter*, 2006). A különböző okok alapján megkülönböztethetővé válik a feliratok informatív és szimbolikus funkciója (*Spolsky*, 2009), attól függően, hogy a felirat valódi információt nyújt-e többnyelvűségével a többségi nyelvet nem ismerők esetében, vagy szimbolikus, és valójában csak a nemzetközi tendenciát követi az idegen nyelvek divatosságát illetően.

A nyelvi látképet többféle perspektívából lehet vizsgálni, például kisebbségi nyelvek, turizmus vagy az üzleti élet szempontjából. Jelen munkában Hódmezővásárhely városközpontjának nyelvi látképét mutatom be, azt vizsgálva, hogy a turizmus vagy az üzleti élet szempontja színesíti jobban a látképet, illetve, hogy a megjelenő idegen nyelvi feliratok mennyire szolgálnak informatív tartalommal, vagy inkább szimbolikus jellegűek.

### Vizsgálat és módszer

A nyelvi látkép vizsgálatakor elsődleges feladat annak határainak és elemeinek meghatározása. Nincs univerzális módszer a terület meghatározására, a legtöbb nyelvész útkeresztződéseket, utcákat, vasutakat tekint határoknak (*Edelman*, 2010). Leggyakrabban a bevásárló utcákat és a városközpontokat tekintik kutatási területnek, mivel a legtöbb felirat ezeken a helyeken található (*Edelman*, 2010). Jelen munkában ezért a városközpontot jelöltem ki vizsgálati területként várostérkép segítségével.

A nyelvi látkép elemeinek megállapításánál *Spolsky* és *Cooper* (*Spolsky*, 2009) fent említett

kategóriáit használtam, olyan módon, hogy a turizmus szempontjából azokat a feliratokat vettem vizsgálat alá, melyek turisták által látogatott helyeken található (hotel, bank, posta, vendéglátó helyek, múzeumok, strand), az üzleti élet szempontjából pedig az üzletek és szolgáltatások feliratait vizsgáltam. Mivel a turisták által látogatott helyeken nem mindig az épületek külső részén található, ezért a belső feliratokat is számításba vettem.

Lejegyeztem és digitális fényképezőgéppel lefotóztam minden többnyelvű feliratot, illetve a turisták számára is fontos információkat tartalmazó (jegykiadó használati utasítások, nyitva tartások stb.) egynyelvű feliratokat, amennyiben engedélyezett volt. Ahol tilos volt felvételt készíteni (pl. bankok), ott feljegyeztem az információkat. Ezt követően megvizsgáltam, hogy milyen arányban jelennek meg az információk idegen nyelven/nyelveken, és hogy milyen nyelveket használnak a feliratozásban.

Az üzleti szempontból történő vizsgálathoz a kijelölt területen jegyeztem minden azon belül található üzlet- és szolgáltatásnevet. Az idegen eredetű neveket tartalmazó táblákról fotókat készítettem, későbbi vizsgálatok elvégzésére. Táblázatba rendeztem a neveket az alábbi szempontok alapján: magyar nyelvű nevek, angol nyelvű nevek és üzletprofil, teljes angol név, részleges angol név és profiljaik alkategóriákkal (mivel az angol nyelv a leggyakrabban használt idegen nyelv, külön kezeltem az idegen nyelveken belül); egyéb idegen nyelvű nevek és üzletprofil, teljes és részleges idegen nyelvű név és profiljaik alkategóriákkal; és részlegesen idegen eredetű nevet/szót tartalmazó nevek.

A csoportosított nevek megszámlálásával és százalékosításával megvizsgáltam a magyar és idegen nyelvű nevek arányát, valamint, hogy milyen üzleti területeken alkalmazzák az idegen nyelvű neveket és azon belül mely nyelvekre esik a választás. A táblázatban külön kategóriát nem kapott, de számlálásban, így a végső adatokban külön szerepelt a német és olasz nyelv, minden más nyelv az 'egyéb' kategóriába került.

Az idegen nyelvű nevek és azok területeinek csoportosítása után összevettem az eredmé-

nyeket a külföldi tendenciákkal az ebben a témában publikált cikkek alapján, hogy megállapítsam, milyen hasonlóság, illetve eltérés jelenik meg a nemzetközi használathoz képest.

### Nyelvi látkép a turizmus szempontjából

Hódmezővásárhelyen a külföldi idegenforgalma számottevő: élénk konferencia- és egészségutizmus mellett önkéntesek érkeznek rendszeresen az Egyesült Államokból, valamint határ közeli elhelyezkedése miatt Romániából és Szerbiából gyakran látogatják. Így az idegen nyelvű feliratokra a turisták tartózkodásának elősegítésére fokozott szükség van.

**Gingko Sas Hotel:** A szállodában található feliratok döntő többsége kétnyelvű. Kétnyelvű az árjegyzék (1. kép), útmutató táblák, információs táblák (kerékpár kölcsönzés, dohányzási tilalom) s az étlap. Egy nyelvű angol felirat található az üdvözlő táblán, a Best Western hotel-lánc pontgyűjtő akciójának tájékoztatóján, a hotellánc névtábláján és a külső részen található 'shop' felirat az ajándékbolton. Általánosságban elmondható, hogy a hotel minden releváns információt két nyelven jelentet meg, ugyanakkor szemmel láthatóan a külföldi vendégektől elvárt az angol nyelv ismerete, mivel ez az egyedüli idegen nyelv a feliratozásban.

**Emlékpont Múzeum:** A múzeum a város emlékeit mutatja be a szocializmus időszakából. Egy nyelvű magyar feliratként szerepelnek narratívák, életrajzok, prospektusok, illetve külső részről az a felirat, mely a hódmezővásárhelyi la-

kosokat az ingyenes belépésről tájékoztatja. Kétnyelvű, magyar-angol feliratként megjelennek a rövid feliratos táblák, melyeken szerepel a kiállított tárgy meghatározása. A bejárati ajtón található nyitva tartás és jegyárak szintén kétnyelvűek.

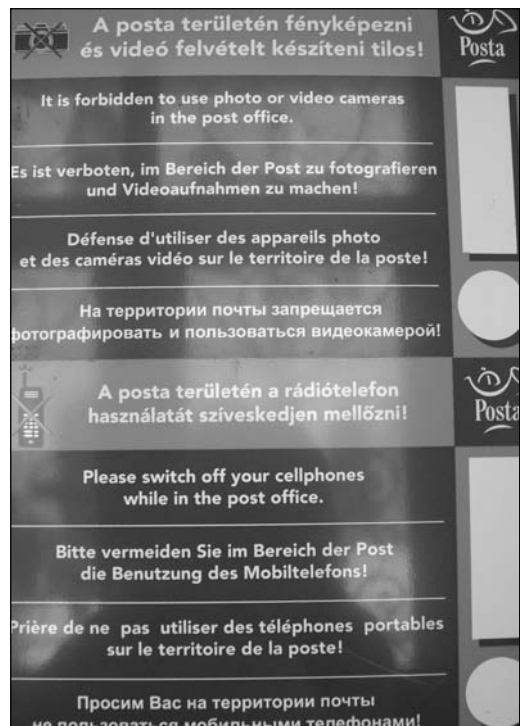
**Posta:** A városközpontban található postahivatalban egyetlen többnyelvű (magyar, angol, német, francia és orosz) felirat található, mely tiltja a fényképezőgép és a mobiltelefon használatát (2. kép). Ugyanakkor minden informatív tartalmú felirat, például a sorszámkiadó automata menüpontjai magyar nyelven jelennek csak meg.

**Bankok:** A város központjában található bankok számos releváns információt megjelenetnek a magyar mellett angol nyelven is: a bankautomata használatára vonatkozó tudnivalók, a legközelebbi automata helye, valutaárfolyam információk. Ugyanakkor az egyes szolgáltatások igénybevételére vonatkozó sorszám automata menüpontjai szintén csak magyar nyelven szerepelnek.

ÁRAINK			
	RATES	HUF	EUR
SZOBA / ROOM	1 fő / 1 person	24 494	89
	2 fő / 2 persons	26 971	98
LAKOSZTÁLY, APARTMAN / SUITE, APARTEMENT	1 fő / 1 person	31 649	115
	2 fő / 2 persons	31 649	115
PÓTÁGY / EXTRA BED		4 128	15
PARKOLÁS / GARAGE		2 477	9
FIZETÉSI ÁRFOLYAM / DAILY BILLING RATE		275,21	

Áraink a büféreggelit, az ÁFA-t és az idegenforgalmi adót tartalmazzák.

1. kép



2. kép

**Strand:** Csak magyar nyelvű feliratok, külön kérésre a pult alól angol és német nyelvű árlista megtekinthető.

**Vendéglátóhelyek:** A Gingko Sas Kávézóban a menü négy nyelven készült: a magyar felirat alatt megtalálható az angol, német és olasz nyelv. Más központi éttermeknél a magyar felirat jellemző.

A turizmus szempontjából megvizsgált nyelvi látképről elmondható, hogy bár a legtöbb, külföldi turista által látogatott helyen szerepelnek többnyelvű feliratok, de kevés releváns információ jelenik meg idegen nyelven. Amennyiben szerepel az idegen nyelv a feliratozásban, az legtöbb esetben az angol, de minden esetben világnyelv. Egyéb, szomszédos országbeli nyelvek (szerb, román) nem jelennek meg. A város nyelvi látképét a turizmus elősegítésére kihelyezett két- vagy többnyelvű feliratok nem gazdagítják jelentős mértékben.

### Nyelvi látkép az üzletek és szolgáltatások nevei alapján

A 20. század végére egyre elterjedtebbé váltak az idegen eredetű szavak és nevek az üzletek elnevezéseiben Hódmezővásárhely központjában. Az idegen eredetű névválasztás az üzlet- és szolgáltatásnevek terén nemzetközi szinten elterjedt tendencia, melyben az angol nyelv előnyt élvez (Gorter, 2006). Az angol nyelv divatja Magyarországon, így Hódmezővásárhelyen is megjelenik a névválasztásban.

Az idegen eredetű üzlet- és szolgáltatásnevek lehetnek szavak, tulajdonnevek vagy márkanévek az adott nyelvből. A legtöbb nyelvész nem kezeli külön kategóriaként a szavakat, márkanéveket és tulajdonneveket a nyelvi látkép vizsgálatakor, mert a nevek esetleges elhagyásával számos fontos információ-értékű adat veszne el (Edelman, 2009). Ez okból vizsgálataimban a nevek, márkanévek és szavak egy kategóriába esnek.

Az idegen eredetű szavak alkalmazásakor előfordul az ún. 'mock language', vagyis az idegen nyelv nem szabályszerű használata. Ennek

oka lehet a többletjelentés kifejezése, vagy a nemzeti sztereotípiára utalás (Piller, 2003).

Az idegen eredetű névválasztás okai közt szerepelhet az adott nyelvet beszélő országról általánosan kialakított etnokulturális sztereotípiákra való asszociáció ébresztése (Piller, 2003). Megfigyelhető, hogy az olasz nyelvet elsősorban éttermek, cukrászdák és divatüzletek neveiben használják, mivel Olaszország és az olaszok a jó ételek és az élethez való pozitív hozzáállás etnokulturális sztereotípiája. A francia nyelv főként divatárú, parfümériák és éttermek neveiben jelenik meg, mivel a francia az elegancia etnokulturális sztereotípiáját képviseli. A német nyelv a technológia terén elterjedt, mivel a német a precizitás és minőség, megbízhatóság etnokulturális sztereotípiáját testesíti meg. Az angol nyelv használatának kategóriáit nehéz meghatározni, mivel az angol a legelterjedtebb idegennyelvű névválasztás minden nem angol anyanyelvű országban, és szinte minden üzlet profiljában megtalálható, mivel az angol nyelv az ifjúsági kultúra sztereotípiája, és használata rendkívül divatos.

Másik gyakori ok az idegen nyelvű névválasztásra, hogy a név többlettartalmat fejezzen ki. Az idegen nyelv használata nevekben sokkal többet elmondhat, mint – amennyiben létezik – a magyar megfelelője. A kozmopolita érzet megteremtése, valamint a presztízs emelése szintén gyakran szolgál okként a külföldi hangzású névválasztásra (Hult, 2009).

Az üzlet feliratokban az idegen nyelv egy hozzátartozó nyelvi közösség nélküli használatát 'személytelen többnyelvűségnek' („impersonal multilingualism”) is nevezik, mivel nem tükrözik az anyanyelvi beszélők valós jelenlétét, hanem az üzenet olvasóinak érzelmeire kíván hatni. Ezért nem céljuk a tényleges információ-átadás. A 'személytelen többnyelvűség' leginkább az idegen nyelvből kölcsönzött személynévek esetében jellemző (Haarman, 1986).

A kölcsönzött idegen nyelvű szavak köztéri megjelenítésében szabályszerűség figyelhető meg, attól függően, hogy használjuk mennyire szán domináns vagy másodlagos szerepet a megjelenítésüknek (Kallen, 2009, Shohamy

és Waksman, 2009). Ez alapján az idegen szó vagy név lehet teljes értékű, magyar megfelelő nélküli; lehet kiegészítő jellegű egy magyar tartalom mellett; összeolvadhat egy magyar szóval; beleékelődhet a kontextusba.

Mivel a legtöbb üzlet és szolgáltatás a városközpontokban található, így ez a terület nyújtja a legmegfelelőbb helyet az üzletek és szolgáltatások neveinek és feliratozásainak vizsgálatához.

2011-ben Hódmezővásárhely központjában az általam vizsgált 166 üzlet és szolgáltatásnév esetében 83 (50%) tartalmaz idegen eredetű szavakat vagy nevet. Többségében a cégnév szerepel idegen nyelven: 62 teljes értékű idegen eredetű név, 12 részleges, 9 kiegészítő jellegű. Angol nyelv az elnevezések 66%-ában van jelen, míg az olasz nyelv 8%, német 7%, és egyéb nyelvek 26%-ban fordulnak elő.

Összes üzlet- és szolgáltatásnév: 166

Idegen nyelvű név (beleértve az idegen eredetű szavakat tartalmazó üzletneveket): 83

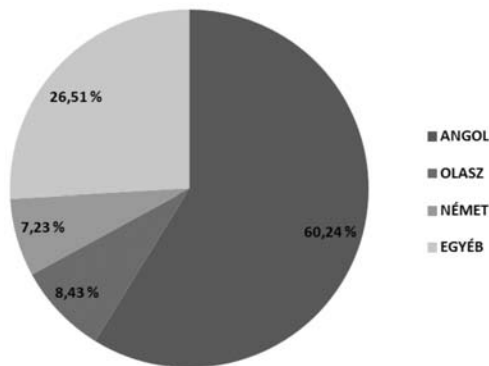
Angol: 50 (66,24%)

Olasz: 7 (8,43%)

Német: 6 (7,23%)

Egyéb: 22 (26,51%)

Az idegen eredetű elnevezéseket szinte minden területen használják – az angol nyelv használata megjelenik a divat (ruházat, cipő, ékszer és kiegészítők) területén: Yess, J Press, Trendy,



1. ábra

Üzlet- és szolgáltatásnevek nyelvek szerinti megoszlása Hódmezővásárhely központjában 2011-ben

Triumph, Mystic, Dumbo, Moll-Lady, Any Gold, Balance, Rocco Jeans. Jelen van az elektronikában: *Electrodigit*, valamint a bank és pénzügy terén: *Unicredit*, *Fontana Credit*; az utazásszervezésben: *Euro travel*, *Last Minute Travel*, *Nirva Travel*; vendéglátásban: *Mexico Söröző*, *Joker Café*; a parfümériában: *Lady*; a szolgáltatók terén (mobiltelefon, fogászat, szépségszalon stb): *Szuperpress*, *Golden Meat*, *Electrodigit*, *Echo Phone*, *Adry Szolárium*, *Tattoo*, *HBO*.

Az olasz nyelv megjelenik a divatban: *Punto*, *Amica boutique*, *Rocco Jeans*; a vendéglátásban: *Don Pedro*. A német nyelv megtalálható parfümériában: *Rossmann*; élelmiszer területén: *Spar* és vadászbolt esetében: *Hargita üzletház-Jagd vadászbolt*.

A francia nyelv csupán kiegészítő jelleggel jelenik meg a divat területén: *Amica boutique*.

Többlettartalom kifejezésére megjelenik a nemzetközi gyakorlathoz hasonlóan a kettős interpretáció (*Edelman*, 2010), melyet a kereskedők előszeretettel alkalmaznak. T-Boy (a magyar kiejtés adja meg a többlettartalmat). Továbbá megfigyelhető a nyelvileg össze nem illő és ez által többlettartalmat közvetítő (két kulturális sztereotípiára utaló) névválasztás: *Amica boutique* (3. kép) – olasz és francia női divatáru, mely a névválasztásban is már jelen van: 'amica' olasz nyelven barátnőt jelent, melyet a 'boutique' francia szó követ, így fejezve ki, hogy olasz és francia női ruhákat árul, melyet magyar nyelvű kiírásban jelez is. Ugyanígy a *Rocco Jeans* üzlet egyrészt olasz divatot jelez,



3. kép

ezzel egyidejűleg utal egyik alapvető árujukra, a farmernadrágra, de ezt a divatos angol szóval ('jeans') teszi. Ez által ismét egyszerre két kultúrára történő utalás történik egy néven belül: olasz divat, amerikai ifjúsági kultúra.

Következtetésként elmondható, hogy Hódmezővásárhely városközpontjának nyelvi látképében számos külföldi tendenciával való párhuzam figyelhető meg: a világnyelvek jelennek meg elsősorban az idegen nyelvű feliratokban, az angol nyelv a legelterjedtebb idegen nyelv a névválasztásban, illetve az idegen nyelvű feliratok gyakoriak, 50%-os arányúak.

A nemzetközi tendenciának megfelelő az idegen eredetű elnevezések megoszlása: divat: olasz, angol; elektronika, technika, informatika: angol; vendéglátás: angol, olasz; szolgáltatás: angol, valamint előfordul a kettős interpretáció a jelentésbeli többlettartalom kifejezésére.

Ugyanakkor néhány külföldi tendenciától való eltérés is tapasztalható: a nemzetközi használathoz képest bizonyos területeken, főként a vendéglátásban nem számottevő az idegen nyelv használata; egyes nyelvek hiányoznak bizonyos területeken; a francia nyelv majdnem teljes hiánya a divat területén, valamint a német nyelv hiánya a műszaki cikkek területén. Felfedezhető olyan használata az idegen nyelveknek, amely a nemzetközi irodalomban ritkán említett, mint a latin eredetű nevek a vendéglátásban – *Lucullus* (4. kép), *Veritas*; a parfüméria, drogéria nem francia, hanem angol vagy német eredetű elnevezéssel bír – *Lady*, *Rossmann*. Külföldi tanulmányokban nem szerepelt idegen nyelvű névhasználat a következő üzletekre és szolgáltatásokra vonatkozóan, viszont az általam vizsgált területen megfigyelhetőek: utazási iroda: angol; privát egészségügyi szolgáltatás (fogászat): angol, német; bank, biztosítás: angol, német, egyéb, teleföntársaság: angol, egyéb nyelvek.

Megfigyelhető, hogy a idegen nyelvű üzletek esetében gyakoriak a külföldi cég- vagy márkanevek, mely nem feltétlenül a hazai üzlet választása, mivel azok láncolat tagjai (Diego, HBO, Spar, Unicredit, Boris-Fuji Foto Centrum).

Megállapítható továbbá, hogy csakúgy, mint a nemzetközi gyakorlatban, az idegen nyelv használata nem áll kapcsolatban valódi nyelvi közösséggel, hanem a 'személytelen többnyelvűségnek' megfelelően az emberek érzelmeire kíván hatni, célja egyfajta kozmopolita érzet megteremtése és a divat követése.

### Tanulságok

Hódmezővásárhely nyelvi látképét az üzletek és szolgáltatások neveiben, felirataiban használt idegen eredetű nevek és szavak jelentős mértékben gazdagítják, ugyanakkor a turizmus terén megjelenő feliratok csak kis mértékben járulnak hozzá a város nyelvi látképének sokszínűsítéséhez. A nyelvi látkép nem állandó, hanem dinamikusan változó jelenség, mely tükrözi az adott kor szociokulturális helyzetét, politikai és hatalmi viszonyait, divatirányzatát. Ezért nem csupán szimbolikus, hanem fontos információforrásnak tekinthető (*Gorter és Cenoz, 2006*).

A nyelvi látkép a XXI. század elejére jelentősen gazdagodott idegen eredetű szavakkal és nevekkel; ez kisebb mértékben köszönhető a turizmusnak, jelentős mértékben az üzletek által követett nemzetközi tendenciának.

Az üzletek elnevezési tendenciái a század folyamán jelentős változásokon mentek keresztül, minek eredményeképpen a magyar nyelvű nevek fokozatosan teret engednek az idegen nyelveknek. Ez a nemzetközi trend az 1990-es évektől kezdődött és gyorsult fel Hódmezővásárhely központjában, olyan mértékben, hogy 2011-re az üzletek feliratai 50%-ban idegen nyelvű sza-



4. kép

vakat tartalmaztak, világnyelveken, de elsősorban angol nyelven.

A globalizációnak és az idegen nyelvű elnevezések divatosságának köszönhetően ez a tendencia feltehetően tartós, esetleg tovább növekvő lehet.

### Irodalom

- [1] Barni, Monica; Bagna Carla (2005): *Dai dati statistici ai dati geolinguistici: Per una mappatura del nuovo plurilinguismo*. SILTA. 34: 2. 329–355.
- [2] Barni, Monica; Bagna Carla (2006): *Per una mappatura dei repertori linguistici urbani: Nuovi strumenti e metodologie* (In preparation).
- [3] Ben-Rafael, Eliezer; Shohamy, Elena; Amara, Muhammed Hasan; Trumper-Hecht, Nira (2004): *Linguistic landscape and multiculturalism: A Jewish-Arab comparative study*. Tel Aviv: Tami Steinmetz Center for Peace Research.
- [4] Calvet Lois-Jean (1990). *Des mots sur les murs: Une comparaison entre paris et Dakar*. In: Chaudenson R. (ed.) *Des langues et des villes (Actes du colloque international a Dakar, du 15 au 17 décembre 1990)*. 73–83.
- [5] Calvet Lois-Jean (1994): *Les voix de la ville: Introduction a la sociolinguistique urbaine*. Paris, Payot et Rivages.
- [6] Delman, Loulou (2010): *Linguistic landscapes in the Netherlands: A study of multilingualism in Amsterdam and Friesland*, LOT, The Netherlands.
- [7] Edelman, Loulou (2006): *Linguistic landscapes in the Netherlands: A study of Multilingualism in Amsterdam and Friesland*. Utrecht, LOT.
- [8] Gorter, Durk (2006): *Linguistic landscape: A new approach to multilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- [9] Gorter, Durk; Cenoz, Jasone (2008): Knowledge about language and linguistic landscape. In: Hornberger, N (ed.): *Encyclopedia of language and education*. USA Springer, 2090–2102.
- [10] Griffin, Jeffrey L. (2004): *The presence of written English on the streets of Rome. A review of English in Italy, with evidence of its infiltration into Public life*. English Today. 20:2. 3–8.
- [11] Landry, Rodrigue; Bourhis Richard Y. (1997): *Linguistic Landscape and ethnolinguistic vitality: An empirical study*. Journal of language and social psychology 6, 23–49.
- [12] Monnier, Daniel (1989): *Langue d'accueil et langue de service dans les commerces a Montreal*. Quebec: Conseil de la langue française.
- [13] Piller, Ingrid (2003): *Advertising as a site of language contact*. Annual Review of Applied Linguistic, 170–181.
- [14] Reh, Mechthild (2004): *Multilingual writing: A reader-oriented typology – with examples from Lira municipality (Uganda)*. International Journal of the Sociology of Language. 170. 1–41.
- [15] Rosenbaum, Yehudit Nandel, Elizabeth; Cooper, Robert L.; Fishman, Joshua A. (1977): English on Keren Kayemet Street. In: Fishman J. A. et al. (eds.) *The spread of English*. Rowley: Newbury House. 179–196.
- [16] Schlick, Maria (2003): *The English in shop signs in Europe*. English Today 19:1. 3–17.
- [17] Scollon, Ron; Scollon Suzanne. Wong (2003): *Discourses in space. Language in the material world*. Routledge, New York.
- [18] Shohamy, Elena (2006): *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. London and New York, Routledge.
- [19] Spolsky Bernard (2009): Prolegomena to a sociolinguistic theory of public signage. In: Shohamy and Gorter (eds.): *Linguistic landscape. Expanding the scenery*. London, Routledge, UK, 25–40.
- [20] Spolsky, Bernard; Cooper Robert (1991): *The languages of Jerusalem*. Oxford, Clarendon Press.
- [21] Tulp, S.M (1978): *Reklame en tweetaligheid in Brussel: Een empirisch onderzoek naar de geografische verspreiding van franstalige en nederlandstalige affiches in Brussel*. Taal en sociale integratie. 1. 261–268.
- [22] Wenzel, Veronica (1996): Reclame en Tweetaligheid in Brussel: Een empirisch onderzoek naar de spreading van Nederlandstalige en Franstalige affiches. In: Vrije Universiteit Brussel (ed.) *Brusselse thema's*. 3. 45–74.



# TARSOLYUNKBÓL

Lerchné dr. Egri Zsuzsanna – Plesz Barbara

## Amiben igazán gazdagok vagyunk, az a tehetség

Szakmai körökben és a mindennapi beszédben gyakran halljuk, használjuk a tehetségkutatás, tehetséggondozás, tehetségvizsgálat, tehetség-felismerés, istenadta, istenándotta tehetség, alkotó, előadó-reprodukáló tehetség, utánozhatatlan tehetség és hasonló kifejezéseket.

De mi a tehetség? Nem is olyan könnyű egyértelműen definiálni! Kölcsey unokaöccséhez intézett intelmei szerint „...parányi lámpa, mely egyszerre keskeny kört tölthet meg fényével.” A tudósok metafora helyett szakszerűen járnak körbe a témát. A debreceni egyetem professzora, Balogh László a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács 2007. évi ülésének vitaindítójában fontosnak tartotta megkülönböztetni „a rejtett tehetségígéretet (gifted) és a már megnyilvánult, bizonyított tehetséget (talented), valamint a sikert elért tehetséget.” A továbbiakban Renzulli 1978-ban felállított tehetség-modelljének négy összetevőjét idézte, aki első helyre állította az *átlag feletti képességek körét* (elvont gondolkodás, anyanyelvi kompetenciák, jó memória, hatékony információfeldolgozás). Ehhez kapcsolta az *átlagot meghaladó speciális képességeket* (nyelvi, zenei, matematikai-logikai, vizuális-téri, testi-mozgásos, szociális-interperszonális). A modell harmadik összetevőjeként az eredetiséget, hajlékonyságot, rugalmasságot, változatosságot, a követelményekhez való alkalmazkodást egyaránt jelentő flexibilitást, illetve az ötletgazdagságra, a problémák lehetséges megoldásainak nagy számára utaló fluenciát magába foglaló *kreativitást* sorolta. Negyedikként pedig *a feladat iránti elkötele-*

*zettséget*, amelybe beleértette az érdeklődésen kívül a versenyszellemet, a kitartást és az emocionális stabilitást. A felsoroltak alapján könnyen belátható, hogy a tehetség négy elemének kellően szorgalmas birtokosa mindannyiszor átélheti a jó munka élményét. A sikerhajhászás azonban – amint Cropley (1983) kifejti – kétélű. „A siker örvendetes dolog (...), ha (...) a saját teljesítményünk felett érzett örömmel jár együtt. Az egész társadalomnak előnye származik abból, ha tagjai képesek a problémákat megoldani. A tanulók esetében azonban a túlzott sikerorientáció hatalmas akadályát jelenti az alkotó gondolkodásnak. Eredményeképpen a gyerek túlbecsüli a tényismeretet, túlzásba viszi a szisztematikus tervezést, meghátrál a váratlan nehézségek előtt (...). A siker (...) soha nem válhat olyan fontossá, hogy kényszerzubbonya legyen gondolkodásunknak és érzéseinknek.”

A tehetséges, kreatív gyermek nem feltétlen simulékony, nem is mindig könnyen kezelhető, ha azonban környezete elfogadó, megértő, csodákra képes. Az adottságait el-, az esetleges nehézségeit felismerő pedagógus sokat segíthet neki, miközben a csoport többi tagját sem hanyagolja el méltatlanul. Alkalmat teremt differenciálásra, kiscsoportos, nívócsoportos foglalkozásra, egyénre szabott, máskor meghatározott célú projekt feladatok kijelölésére; módot talál tanórán vagy iskolán kívüli munkára (szakkör, blokk, önképzőkör, énekkar, zenekar, táncscsoport, diákszínjátás, kézművesség, művészeti programok, versenyre, vetélkedésre való felkészítés, nyári szaktábor stb.). Ötletesen szélesíti

a kínálkozó lehetőségeket. Jól ismerve tehetséges tanulóit, épít érdeklődésükre, szükségleteikre, amikor egyre több feladattal terheli meg őket úgy, hogy minden alkalommal megkeresteti velük ismereteik, képességeik gyakorlati alkalmazásának újabb és újabb formáit.

Gyakorlati példaként egy komlói iskolában folyó, szerteágazó tehetséggondozó munka néhány elemét érdemes figyelembe ajánlani. (Joggal feltételezve, hogy hasonlókkal más intézményekben is találkozhatunk.) Íme néhány kiragadott példa! Működik itt a Kodály-módszert tudatosan felvállaló, különböző életkorú (3., 4–5., 6–8. osztály) gyerekekből álló gyermekkórus, amely két évenként házigazdaja a nemzetközi gyermekkórus fesztiválnak. De versenyekre járnak néptáncscsoportjaik is. Kiemelt helyen szerepel helyi tantervükben az anyanyelvi nevelés, ezen belül a mese- és versmondás, a drámapedagógia. Talán nem véletlen, hogy állandó fellépői a városi ünnepeknek. Van olyan tanító néni, aki rendszeresen fozdik a gyerekeivel, más népi játékokat tanít nekik, miközben csaknem valamennyi tantárgyból rendre megnyerik az adott korosztályoknak meghirdetett versenyeket. És nem hagyhatjuk említés nélkül az erdei iskolát, az évente más-más színhelyen szervezett kórustáborokat.

A közelmúltban módunkban állt a témáról beszélgetni egy jeles pécsi gimnázium pszichológusával (nem kívánta a nevét a nyilvánosság elé tárni). Előljáróban leszögezte, hogy igen sokféle tehetségről beszélhetünk. Ő nemegyszer találkozik ilyen tanulóval, bár nem elsősorban ennek okán fordulnak hozzá. A diákok valamennyi problémája megoldásért kiált, iskolapszichológusként azonban fáradhatatlanul kutatja saját helyét, speciális szerepét a tehetséggondozásban is, de legalább annak felismerésében, szűrésében. Az ezzel kapcsolatos differenciáltságot egész oktatási rendszerünk tekintetében előrevivőnek tartja, mert jól szolgálja mind a különböző tantárgyakban való előrehaladást, mind az egyéni képességek kibontakoztatását. Amikor azonban az iskolán kívüli kínálatra terelődik a szó, akkor kritikusan állapítja meg, hogy

a jórészt ingyenes foglalkozások nem férnek bele minden tanár „kapacitásába”, illetve a családok jelentős része nem tudja vállalni a fizetős kínálatot (nyelvtanulás, jogosítvány, színházbérlet, zenei vagy éppen lovas tábor, külföldi tanulmányút stb.). Így hát több gyerek korán megtapasztalja pénz híján a kiközösítettség, a feleslegesség, a pária lét negatív érzését. Érdemtelenül. Ilyenkor nagyon nehéz a motivációt, a távlatos gondolkodást előhívni – jegyzi meg szomorúan a szakember.

Másik beszélgetőpartnerünk ugyanott drámapedagógus, aki színjátszó kört vezet. Szakterületének köszönhetően nagyon sok tehetséges diákkal találkozik. De – teszi hozzá – ők többnyire nem azonosak a tanórán jól, sőt kiválóan teljesítőkkel. Ellenkezőleg: jobbára azok bizonyulnak rendkívül ügyesnek, kreatívnak, akik egyébként tanulási vagy magatartási nehézségekkel küszködnek. De lát különbséget a fiúk és lányok között is motiváltságban, szorgalomban, céltudatosságban, kitartásban, terhelhetőségben. Tapasztalatai szerint mindenkiben van valamilyen tehetség, de nem lehet előre megmondani, kiből mi mikor bújjik elő. A tanár dolga, hogy jó időben és jó helyen „bepöccintse”, a többi már megy magától. Az különös örömmel tölti el, ha a kollégái által butának, motiválatlannak vagy éppen kezelhetetlennek tartott gyerek végül magára talál, kinyílik, tehetsége legyőzi korábbi visszahúzódo, rejtőzködő énjét. Egyébként a legnagyobb pedagógusi hibának tartja a gyerekekről való túl korai lemondást (a későbbit is!). Helyette ajánlja a hatásosan bevethető demokratikus tanár-diák viszonyt, az elfogadó-támogató attitűdöt, a kölcsönös őszinteséget, bizalmat. Amin viszont az iskola nem tud segíteni, az szerinte is a pénzhiány. Ez kétség, kényszerít nem egy gyereket a tanulás mellett/helyett diákmunkára, és zárja ki őket a korosztályuknak inkább megfelelő, őket érdeklő, jövőjüket befolyásoló tevékenységekből – növelve ezzel frusztrációjukat. A tanár-nő egész habitusával azt kívánja hangsúlyozni, hogy esetükben nem csupán tehetségtelen fiatalokról van szó!

Összegzésképp le kell szögeznünk, hogy a tehetség kincs, ám – ahogy Petőfi mondta – „Kéz is kell még, mely a földet kihányja, /Amíg föltűnik az arany ere.” Ez a kéz pedig a jól képzett pedagógusé, aki szereti a gyereket, hivatásának tekintti a szakmáját, örül annak, ha tanítványát sikerült az őt legmagasabbra vivő útra irányítania.

### Irodalom

- [1] Prof. dr. Balogh László (2007): *Vitaindító előadás a Nemzeti Tehetségsegítő Tanács 2007. évi ülésén*. Olvasható: [www.tehetsegpont.hu/dokumentumok/tanacsules](http://www.tehetsegpont.hu/dokumentumok/tanacsules)

- [2] Cropley, Arthur J. (1983): *Tanítás sablonok nélkül (Utak a kreativitáshoz)*. Tankönyvkiadó, Budapest, 86.
- [3] Kölcsey Ferenc (1975): Parainesis. in: *Válogatott művek*. Szépirodalmi Kiadó, Budapest.
- [4] Petőfi Sándor (1976): A nép nevében. in: *Művei*. Szépirodalmi Kiadó, Budapest
- [5] Renzulli, J. (1978): *What makes giftedness? Reexamining a definition* (Idézi Balogh László i. m.)

Kovács Zoltán

## A szövíőszék mint fejlesztő eszköz?

Az '50-es és '60-as években Zala megye Hetés tájegységében a Virágh-házaspár gyűjtötte össze azt a mintakincset, amit az ott élő asszonyok szöttek bele a terítőkbe, törölközőkbe.

Később a tanítóképzős szakdolgozatomat írtam e háziipari tevékenységről. Ezt a néphagyományt egyszerűsített változatban (rongyszőnyeg szövése) alkalmaztam a technikaórákon.

Itt figyeltem fel arra a „visszaható” hatásra, amit a gyakrabban szövíő tanulóknál tapasztaltam.

Összerendezettebbé váltak, munkájuk minősége jobb lett.

Ez köszönhető annak a „viszonyrendszernek”, aminek a közepén a tanuló ül és végzi fizikai és szellemi tevékenységét a szövíés során. Aztán a technikaórák mellett megpróbáltam a szövíőszéket fejlesztő eszközként használni.

Megfigyelésem szerint a tanulók mozgását harmonikusabbá teszi a szövíés, hiszen két kéz és két láb összmunkájáról van szó. Értelmi fogyatékos tanulók esetében a szálak megszámlálása, a szövíés során alkalmazott ismétlések (színek, sorok) bevetése és az állandóan ismétlődő mozdulatsorok segítik a bevéés hatékonyságát. Olyan idegi kapcsolatok alakulnak ki,

melyeket a későbbiekben más munkákban alkalmazni tudnak. A szövíés egy olyan speciális „kézpróba”, mely a jobb vagy bal kéz dominanciája mellett fejleszt a másik kezet is.

A magasabb szintű manipuláció, magasabb szintű gondolkodás irányába mutathat. A szövíőszék jó fejlesztő eszköz is, mert egy régi technológiát mutat meg a ma gyermekeinek. Mesél a népi hagyományokról, a munkáról, a használati tárgyakról és – ha egyszerű formában is – alkotásra kész teti használóját. Figyelmének, koncentrációjának, érzékszerveinek együttes használata teszi lehetővé, hogy elkészüljön szövíésének gyümölcse egy lábtörölő, ülőpárna vagy egy szőnyeg formájában.

A szövíés egy ősi cselekvés, mely mélyen rögzült az emberi tevékenységben. Sokfajta képességet segít kibontani. Ezt a „tulajdonságát” használtam fel a tanulók egyéni fejlesztésére. Alapkonceptióm az volt, hogy a helyi hagyományokon keresztül megismertessem őket a kézművesség e formájával. Régen a ház körüli munkák elvégzése után kötényükbe tették összekulcsolt kezüket a parasztasszonyok és szemlélték az általuk „elrendezett” világot. Ezt a nyugalmi állapotot próbálom elérni a tanulóimnál,

mielőtt a szövéshez fogunk. Kell egy alaphelyzet, egy befogadásra képes állapot, hogy a munkát elkezdhessük. Ezt beszélgetéssel, zenehallgatással, az anyagok kiválasztásával próbálom elérni.

Amikor a fonalat kiválasztjuk (színeset, vastagot, vékonyat), megtapasztaljuk annak minőségét, hasonlítjuk más anyagokhoz. Az ujjakkal történő vizsgálat segít az anyag felfedezésében. Fejleszthető taktilis érzékük, a színek, a harmónia iránti fogékonyságuk.

**Ismerkedés a szövőszékkel:** A felvetett szövőszékeken megvizsgáljuk a fonalakat, azok feszességét, az eszközünk állapotát (mivel más is dolgozott rajta korábban), majd leülünk a szövőszék ülőkéjének közepére, hisz ennek a mikrovilágnak a tanuló van a középpontjában. Majd az előre elkészített mintatervet leolvasva elkezdődik a szövés. A vetülékfonalak jobbról-balra „vándorolnak”, a színek, sorok, ritmusok váltakoznak. A jobb-bal irányok így rögzülnek a tanulónál a lábbal, kézzel végzett munka so-

rán. A folyamatos ismétlődések, láb-kéz-szem koordináció ügyesítik a gyermeket. Figyelmét, türelmét erősen próbára teszi ez az összetett mozgás. Új algoritmusok alakulnak ki, melyhez az alkotás öröme társul. Természetesen ez a folyamat nem ilyen gyors egy-egy tanulónál. Amíg valaki eljut az önálló tevékenykedtetésig, addig igényli (sőt szükséges) a külső irányítás vagy helyreigazítás az elhibázott mintában, algoritmusban. A kéz és láb dolgozik, az arc kipirul. A koncentráció hullámzik, pulzál. Az irányító hangja háttérbe szorul a gyakorlottság és a bevéődött mozdulatok során, a szálak anyaggá, szőnyeggé állnak össze. A munka végétével megbeszéljük a tanulóval a szövés közben szerzett tapasztalatait. Dicsérjük, értékeljük.

Nem azt tudatosítom a tanulóknak, hogy fejlesztésre jönnek, hanem megismerkednek a népi kézművesség egy fajtájával. A szövőszék jó eszköz, hiszen a rajta dolgozó tanuló egész testtel tevékenykedik. Belecsöppen egy olyan világba,



amely az övére is hat. A szövőszékekkel végzett fejlesztés alkalmazkodik a gyermek képességeihez, kreativitásra készíti. A szálak feszessége sokszor árulkodik a gyerekek érzelmi állapotáról, tudósít a szövő hangulatáról. Aláza tanítja művelőjét, mert működtetése teljes figyelmet igényel.

Jó 15 éve használom e csodálatos eszközt, tanulóim lelkesedése, sikerélménye a munkában megerősít abban, hogy a szövőszék fejlesztésre is alkalmazható, eltűnt kézműves kultúránk fennmaradt hírnökeként.

Miklós Tiborné

## Ismerkedés a szövőszékekkel

**H**ogyan ismerkedtem meg a szövőszékekkel? A szövőszékekkel és a szövéssel Kovács Zoltán gyógypedagógus kollégám által kerültem kapcsolatba. A fejlesztő munka folyamatos és állandó együttműködést kíván a szakemberek között. Zolival rendszeresen konzultáltunk az előttünk álló feladatokról: hogyan tehetnénk érdekesebbé, színesebbé a munkánkat, hiszen számolnunk kell azzal, hogy a hoz-

zánk járó gyermekek gyakran a szabadidejüket töltik a fejlesztő foglalkozásokon. Ezeknek a beszélgetéseknek köszönhetem, hogy megismerkedtem a szövéssel mint a fejlesztés egyik lehetőségével. Mondhatom, hogy minimális előismerettel rendelkezttem, így nagy-nagy érdeklődéssel és kíváncsisággal ültem le a szövőszékhez. Csodálatos érzés volt, ahogy a kezem által szaporodtak a sorok, nőtt a szőnyeg, míg nem a kész munkada-



rabban gyönyörködhettem. Ez az élmény meggyőzött arról, hogy a fejlesztő munkában is hasznosítsam ezt az ismeretet.

**A gyerekek találkozása a szövőszékkel.** A gyerekek különbözőképpen reagáltak, amikor meglátták a fejlesztő teremben a szövőszéket. Rácsodálkoztak, érdeklődtek, kíváncsiszkodtak. Nagyon kevesen ismerték, sokan még képen sem láttak ilyet. Sajnos a régi paraszti kultúra eszközeivel egyre ritkábban találkozunk gyermekeink.

Miután bemutattam nekik ezt az eszközt, türelmetlenül várták, hogy használhassák. Kezdetben nagy koncentrációt igényelt tőlük a szövés, hiszen figyelni kellett a kéz és láb munkájára és az irányokra. Ahogy nőtt a munkadarab, úgy lelkesedtek és türelmetlenül várták, hogy kézbe vehessék az elkészült szőnyeget. Amelyik osztályba járó gyermek a legtöbbet dolgozott rajta, az vihette el a saját tantermükbe. Ez még nagyobb motivációt jelentett számukra, hiszen olyan ajándékot adhattak a társaiknak, amit maguk készítettek. Sokszor két gyermeknek kellett összehangoltan dolgoznia, mivel a kéz–láb munkáját nem tudták egyszerre végezni apró termetük miatt. Ilyenkor egyikük a lábítónál dolgozott, a másik a vetélővel ügyeskedett, majd cseréltek.

Később megjelentek a volt tanítványaim is (felső tagozatosok), akiket eleinte a kíváncsiság hajtott, majd a várható eredmény lelkesített. Többen összeálltak és megszervezték a munkát, beosztották az idejüket. A színek összeválogatásában határozott elképzelésük volt, melyben fő szerepe volt a harmóniának és a ritmusnak.



Alkalmanként el is nevezték a szőnyeget a színe alapján, így lett citromfagyi, eperfagyi és szilvafagyi. Meglehetősen érdekes ez az asszociáció a hideg fagyalt és a meleg szőnyeg között, de a gyerekeknek ez kötődést jelentett a munkadarabhoz. Az elkészült munkadarabokkal az osztályukat díszítették.

Céлом volt, hogy minél több gyermekkel megismertessem a szövést. Erre a legjobb alkalom egy kézműves nap keretében nyílt, amikor szakavatott emberek közreműködésével közvetlen közelről gyűjthettek tapasztalatot a népi kézműves hagyományokról. A szövőszék mellé készítettünk két szövőkeretet is, ami lehetővé tette, hogy egyszerre több gyermek is dolgozhasson. Hogy a szövésre várakozók se unatkozzanak, olyan tevékenységeket kínáltunk, melyek fejlesztik a finommozgást és előkészítik a szövést. Próbálkozhattak gyöngyfűzéssel és pókszövés-sel. Egyszeriben nyüzsgő, színes kavalkáddá változott a fejlesztő terem, ahol egymást váltották a lelkes „szövőlányok” és „szövőfiúk”.

**A szövés mint fejlesztő eszköz.** Az elmúlt két év meggyőzött arról, hogy jó úton járunk, és van helye ennek az eszköznek a fejlesztő munkában és egy iskola mindennapjaiban. Két szempont is alátámasztja a véleményemet, miszerint a részképességek fejlesztésében hatékony segédeszköz lehet, ugyanakkor megismerteti a gyermekeket a népi kultúra hagyományaival. Én elsősorban fejlesztőpedagógusként kívánom bemutatni ennek az eszköznek a hasznosságát. Fejlesztő munkám során 7–10 éves, tanulási nehézséggel küzdő gyermekekkel foglalkozom. Problémájuk több területre kiterjedő, mely nemcsak az iskolai teljesítményükre hat, hanem a magatartásukat is negatívan befolyásolja.

A fejlesztett részképesség-területek közül azokat emelem ki, melyekre a szövés tevékenysége fejlesztő hatással bír.

- *Mozgásfejlesztés*

- A kéz–láb harmonikus együttmozgása kiegyensúlyozott, összerendezett mozgást követel meg a gyermektől a szövés során.
- A fonal tapintása, feltekerése a vetélőre a finommozgást fejleszti. Erre azért is nagy szük-

ség van, mert egyre kevesebb olyan tevékenységet végeznek gyermekeink, amely a kezűket, ujjaitkat ügyesíti.

- *Testséma, téri tájékozódás*

A testséma kialakításában, a testrészek megismerésében, a testen és a testhez viszonyított tájékozódásban is segítségünkre van. A tanulási nehézséggel küzdő gyermekeknek nagyon gyakran okoz problémát a jobb–bal differenciálása. Szövéskor azonos oldali kéz–láb dolgozik, ez nagyfokú figyelmet igényel a gyermektől, hiszen ha ellenkező oldalon nyomja le a lábítót, akkor visszabontja az előzőleg szőtt sort. Ez azonban felvet egy fontos és pozitív dolgot is, miszerint itt nagyon kicsi a hibázás lehetősége és azonnal korrigálható.

- *Szerialitás*

A munka egyes mozzanatait meghatározott sorrendben kell végezni, amit kellő gyakorlás után elsajátítanak a gyermekek, és ezt követően a folyamat egy ritmusos tevékenységgé válik.

- *A figyelem ébrentartása*

A fejlesztő munkában az egyik legfontosabb és talán legnehezebb feladat. Összetett, sok részterületre kiterjedő tevékenység a szövés, ami nagy összpontosítást igényel a gyermektől, azonban az eredmény, az elkészült munkadarab motiválja őket.

Felgyorsult, interaktív világunkban szerencsések lehetünk, ha van egy ilyen eszköz a kezünkben, mellyel motiválni is tudjuk a tanítványainkat, és egy olyan tárgyi környezetbe röpítjük vissza őket, melyről már csak a könyvekből tájékozódhatnak. Úgy gondolom, kötelességünk megragadni a lehetőséget, mellyel az egyre inkább háttérbe szoruló manipuláltásra sarkalljuk a gyermekeket. Pedagógiai munkám során továbbra is alkalmazom a fejlesztés egyik kiegészítő eszközeként, és tudatosan építem bele a szövés tevékenységét az óráim anyagába.



Takács Gábor

# Kisiskolásokkal vizsgálható szélsőérték problémák

**M**atematikai ismeretekkel rendelkező olvasóink többségének a szélsőérték feladatok megoldásával kapcsolatban első gondolata nagy valószínűséggel a differenciálhányadosnak a problémák megoldásához történő felhasználása és a kisiskolás életkor ellentmondásának tényéhez kötődik. Pedig szinte minden olyan maximum-minimum feladat, amelyet rutinszerűen differenciálhányados alkalmazásával oldanak meg a felsőbb iskolai szinteken, elemi módszerekkel is megoldható. Sőt, jól képzett matematikusok sem tudnak könnyen olyan szélsőérték problémát felvetni, amelyet ne lehetne megoldani elemi úton, ráadásul leggyakrabban az analízis módszereinek felhasználásával készült megoldásnál lényegesen egyszerűbben. Elemi módszerek alkalmazásakor a differenciálszámítás szélsőérték vizsgálati módszerének általános, nem egyszer sablonos használata jól pótolható az elemi matematika különböző területeiről megfelelően választott egyenlőtlenségek felhasználásával.

Mivel elemi szinten nincs általános módszer, illetve az elemi matematika alkalmazható egyenlőtlenségeinek száma lényegében korlátlan, a szélsőérték feladatok megoldása egyedi problémaként vetődik fel. Ezért különösen alkalmasak a szélsőérték problémák elemi úton történő megoldásai a logikus gondolkodás és az önálló problémamegoldás készségének fejlesztésére.

Az egyenlőtlenségek mint nyitott mondatok speciális esetei már kisiskolások matematikai ismeretszerzésének is tárgyát képezik. Bár a minimum és a maximum kifejezések használata he-

lyett kisiskolás életkorban e kifejezések szinonimáinak a mindennapi életben elterjedt változatai kapnak nagyobb hangsúlyt (alapfokon a matematikában is). Ezek a gondolkodási készség fejlesztésének nélkülözhetetlen eszközei valamennyi alakjukban.

A legfontosabb, matematikai szövegkörnyezetben is korrekt szinonimák:

*Minimum:* legalább, legkevesebb (legkisebb), nem kevesebb (nem kisebb), több vagy egyenlő (nagyobb vagy egyenlő).

*Maximum:* legfeljebb, legtöbb (legnagyobb), nem több (nem nagyobb), kevesebb vagy egyenlő (kisebb vagy egyenlő).

A „nem kisebb” (nagyobb vagy egyenlő) és a „nem nagyobb” (kisebb vagy egyenlő) relációk előfordulásakor igyekezzünk egyre gyakrabban használni a „legalább”, „legfeljebb” kifejezéseket. Tanítványainknak mindennapi életükben inkább ezekre lesz szükségük. Természetesen csak jelentésük tudatosítása mellett van értelme e kifejezéseket használnunk. A „nem kisebb”, „nem nagyobb” jellegű relációk használatát először jelölések nélkül gyakoroltassuk. Vetessük észre, hogy mi különbözteti meg a „nem nagyobb” kapcsolatot a „kisebttől”, a „nem kisebb” kapcsolatot a „nagyobbttól”, a „nem hidegebb” kapcsolatot a „melegebttől”, a „nem melegebb” kapcsolatot a „hidegebttől”, a „nem idősebb” kapcsolatot a „fiatalabbtól”, a „nem fiatalabb” kapcsolatot az „idősebttől”, a „nem nehezebb” kapcsolatot a „könnyebbtől”, a „nem könnyebb” kapcsolatot a „nehezebttől”. Csak a határesetet különbözteti meg. Az 500-nál nem nagyobb számok halmazát az



500-nál kisebb számok halmazától csak az 500 különbözteti meg. A 13 kg-nál könnyebb tömegektől csak a 13 kg-nyi tömeg különbözteti meg a 13 kg-nál nehezebb tömegeket.

Meggyőződésem, hogy a gyakorló pedagógus az elméleti fejtegetéseknél gyakran használhatóbbnak tartja a konkrét alkalmazások ismeretét, ezért írásom elfogadható terjedelméből még rendelkezésre álló helyet szélsőérték feladatok bemutatására használom fel. Például a direkt fogalmazást elkerülve igazi matematikai problémamegoldásra serkenthetjük már az első osztályos tanulókat a következő feladatokkal (az esetleges olvasási nehézségekből fakadó problémák elkerülésének, a megfelelő szövegértés biztosításának igénye feladatlapos kitűzés esetén tanuló hangos olvasással, vagy tanítói felolvasással teljeshető):

a) Kati néni és Marika néni kísérte el a gyerekeket a játszótérre. 16-nál többen mentek. A gyerekek 16-nál kevesebben voltak.

Hány gyerek ment a játszótérre?

*Mivel 16-nál többen mentek: 17, 18, 19, ... (és így tovább) lehetett a gyerekek és a felnőttek számának (2) az összege.*

*Mivel a gyerekek 16-nál kevesebben voltak: 15, 14, 13, ... (és így tovább) lehetett a gyerekek száma.*

*Szemléletesen:*

*Összesen: 17, 18, 19, ...*

*Gyerekek: ... , 13, 14, 15*

*Nyilván a gyerekek száma kettővel kevesebb az összlétszámnál, ezért csak egy megoldás (15 gyerek) van.*

b) A tanító néni több gyerektől is kapott egy-egy szál rózsát. Eggyel több kislánytól, mint fiútól. Hány szálát kapott, ha 14-nél több, 17-nél kevesebb volt?

*A kislányok és a fiúk száma (mármint, akik rózsát adtak a tanító néninek) két egymást követő szám.*

*Már elsős gyerekekkel is megbeszélhető, megbeszélendő, hogy az egymást követő két*

*szám összege mindig páratlan szám. Viszont 14-nél nagyobb és 17-nél kisebb páratlan szám csak egy van, a 15. Ennek felismerését esetleg (feladatlapon történő kitűzéskor kifejezetten indokolt) segíthetjük a következő számsor megadásával: ..., 13, 14, 15, 16, 17, 18, ...*

c) A kosárban húsznál kevesebb alma volt. Négy almát kivettünk a kosárból. Tizennégy-nél több alma maradt a kosárban. Hány alma volt a kosárban?

*Hasonlóan kell gondolkodni, mint az a) jelű feladatnál, csak a különbség nagyobb, és a vizsgált halmazok (alaphalmaz – részhalmaz – kiegészítő halmaz) elemei ennél a feladatnál már nincsenek szembeötlően megkülönböztetve.*

Szélsőérték problémák geometriai feladatok megoldásakor is felmerülhetnek.

Vonalzó és körző használata alsó tagozatban csak mint a rajzolás eszköze fordul elő. Célszerű a rajzolási eljárások közül azokat előnyben részesíteni a gyakorlás során, amelyek szerkesztésnek is elfogadhatók.

Az úgynevezett euklideszi szerkesztés szabályai csak a vonalzó és a körző használatát engedi meg és még ezeket sem akárhogyan. A vonalzó csak egy élét lehet használni, azt is csak úgy, hogy két adott ponthoz illetve rajzoljuk meg az egyenest. Nem felel meg euklideszi szerkesztésnek az, ha a vonalzó a körvonalhoz való illesztésével húzunk érintőt valamely körhöz egy külső pontból, mert ekkor nem két ponthoz, hanem egy ponthoz és egy körvonalhoz illesztjük a vonalzót. Szakasz másolásához sem elegendő csupán a vonalzó használata.

Az euklideszi szerkesztés szabályai (szerkesztési axiómák):

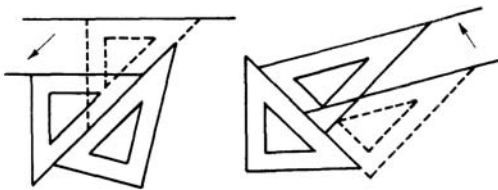
1. Két adott ponton átmenő egyenes a vonalzónak a pontokhoz illesztésével megrajzolható.
2. Két adott pont távolsága körzőnyílásba vehető.
3. Adott pont körül adott körzőnyílással kör rajzolható.

4. Két metsző egyenes metszéspontja megadható.
5. Egy kör és egy azt metsző egyenes mindkét metszéspontja megadható.
6. Két egymást metsző kör mindkét metszéspontja megadható.

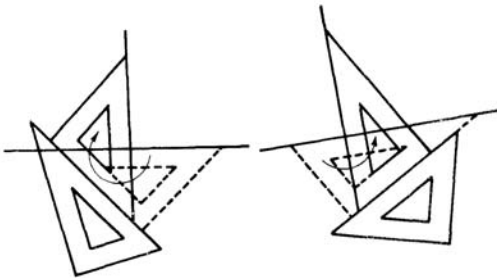
Szerkesztéskor ezeket a lépéseket tetszőleges sorrendben véges sokszor megismételhetjük.

Pontos rajzolás csak háromszögvonalzó csúsztatásával (párhuzamosok), illetve billentéssel (merőlegesek) végezhető.

Párhuzamos rajzolása csúsztatással:



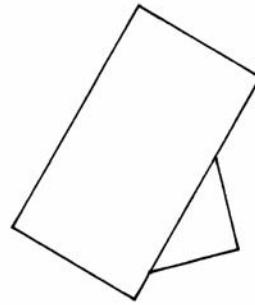
Merőleges rajzolása billentéssel:



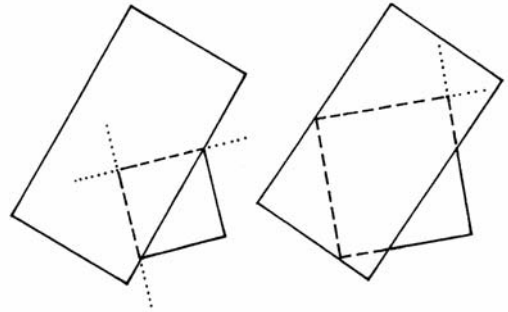
Az átlátszó műanyagból készült vonalzó használataival terjedt el az a rossz gyakorlat, hogy a vonalzóra rajzolt (hosszúsmérés céljára készült) vonalkák egyikével lefedik a tanulók az adott egyenest, és a vonalzó éle mentén meghúzzák azt az egyenest, amelyet merőlegesnek szánnak. De ez általában nem sikerül igazán merőlegesre.

Például:

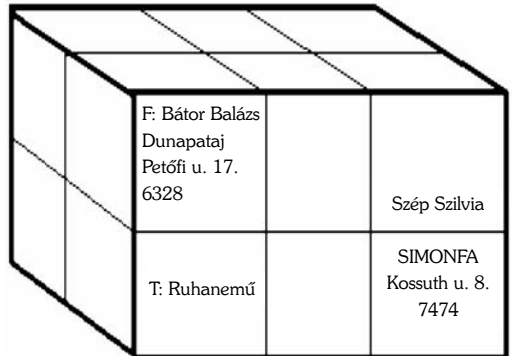
- a) Az ábrán lévő téglalap részben letakarja azt a négyzetet, amelynek egyik derékszöge látható. Rajzold meg azt a lehető legkisebb és a lehető legnagyobb négyzetet, amelyet részben takar a téglalap!



A keresett négyzetek csupán derékszögű vonalzó használataival, billentéssel (merőlegesek) és csúsztatással (párhuzamosok) is megszerkeszthetők:



- b) A rajzon látható csomag élei 28 cm, 42 cm és 70 cm hosszúak. Legalább milyen hosszú madzagot használtunk fel a csomag összekötéséhez?



A madzagnak a csomag élével egyenlő hosszúságú részeit a rajzról tudjuk megszámlálni. Mindegyik részből kétszer annyit van, mint

amennyit a rajzon látunk, mert a csomag szemben lévő (egymással párhuzamos) lapjai egybevévők.

$$28 \text{ cm-esből: } 2 \cdot 3 \text{ db} = 6 \text{ db}$$

$$42 \text{ cm-esből: } 2 \cdot 3 \text{ db} = 6 \text{ db}$$

$$70 \text{ cm-esből: } 2 \cdot 2 \text{ db} = 4 \text{ db}$$

Ezeket összeadva:

$$6 \cdot 28 \text{ cm} + 6 \cdot 42 \text{ cm} + 4 \cdot 70 \text{ cm} = 6 \cdot (28 \text{ cm} + 42 \text{ cm}) + 4 \cdot 70 \text{ cm}.$$

$28 + 42 = 70$ , ezt a könnyítési lehetőséget bűn volna nem észrevenni!

$$6 \cdot 70 \text{ cm} + 4 \cdot 70 \text{ cm} = (6 + 4) \cdot 70 \text{ cm} = 700 \text{ cm} = 7 \text{ m}.$$

$6 + 4 = 10$ , szintén olyan kedvező alkalmat kínál a számítás megkönnyítésére, amit kár volna nem kihasználni!

Legalább (700 cm) madzagot használunk fel a csomag összekötéséhez, hiszen ebben a mennyiségben a csomózásra felhasznált madzag hossza még nem szerepel.

A megoldásra kitzőtt szélsőérték problémák a matematika más témarészeleiteinek ismeretanyagát is érintve (például az időpont-időtartam anyagából a naptárhasználatot gyakorolva), esetenként a mindennapi életből választott probléma megoldásához kapcsolva több didaktikai célt is szolgálhatnak:

a) Legalább hány tanulónak kell egy osztályba járnia, hogy biztosan legyen közöttük két olyan, akinek a hónap ugyanazon napjára esik a születésnapja?

Például:

február 18-ra

április 18-ra

október 18-ra

Legalább 32 tanulónak, mert az még előfordulhat, hogy 31 tanulónak különböző a születési dátumában a nap sorszáma, de mivel a leghosszabb hónapok is csak 31 naposak, a harminckettedik tanuló szóban forgó adata biztosan megegyezik egy társával.

b) Legalább hány gyerek tartja azonos napon a születésnapját valamelyik iskolatársával abban az iskolában, amelynek 666 tanulója van? Gondolj arra is, hogy Kedves Krisztina személyi száma: 2 960229 0743!

Nyilván szökőévben, február 29-én született gyerekek is járhatnak az iskolába (erre utal Kedves Krisztina személyi száma). Ezért legfeljebb 366 tanuló születési adataiban lehet a hónap vagy a nap adata különböző.

Így az iskola  $666 - 366 = 300$  tanulója tarthatja a 366 társa valamelyikével (esetleg mind a 300 ugyanazzal!) azonos napon a születésnapját, tehát legalább 301 tanuló.

Természetesen nem csak időpontok előfordulásának gyakoriságát érintő szélsőérték problémák vizsgálhatók az alsó tagozaton. Például időpontok megadása, mint adott feltételt kielégítő maximális (vagy minimális) időtartamok határai. Konkrétan:

a) Mikor születtek azok a gyerekek, akik a mai napon már több, mint tízévesek, de az ilyen korú gyerekek közül a legfiatalabbak?

b) Mikor születtek azok a gyerekek, akik a mai napon még nincsenek hétévesek, de az ilyen korú gyerekek közül a legidősebbek?

Tanítványaink valószínűségi gondolkodásmódjának fejlesztéséhez is hozzájárul az olyan problémák vizsgálata, amelyeknél a lehetetlen, a biztos, az esetleges (lehetséges, de nem biztos) események megkülönböztetésére irányulnak. E fogalmak tudatos elkülönítése a tapasztalatszerzés fontos alkalmi közé tartozik. Például:

a) Két piros és négy zöld ceruza van a dobozban.  
– Legalább hány ceruzát kell kivenni a dobozból, hogy a kivettek között biztosan legyen két egyforma színű?

Két ceruzát kivéve a dobozból, azok még lehetnek különböző színűek, de a harmadik ceruza már az egyik korábban kivettal azonos színű (feltéve, hogy az első kettő különböző színű volt), mert a dobozban csak kétféle színes ceruza van. Ezért legalább három ceruzát

kell kivenni a dobozból, hogy a kivettek között biztosan legyen két egyforma színű.

- Legalább hány ceruzát kell kivenni a dobozból, hogy a kivettek között biztosan legyen piros színű?

Négy ceruzát kivéve a dobozból még lehetséges, hogy mind a négy zöld színű. Viszont az ötödik ceruza már biztosan piros (feltéve, hogy az első négy zöld színű volt). Ezért legalább öt ceruzát kell kivenni a dobozból, hogy a kivettek között biztosan legyen piros színű.

- b) Egy ládában háromféle alma keveredett össze. Legalább hány almát kell taláalomra kivennünk a ládából, ha azt akarjuk, hogy biztosan legyen az almák között

- legalább két egyfajtájú alma?

A ládából három almát kivéve azok még lehetnek különböző fajtájúak, de a negyedik alma már az egyik korábban kivettal azonos fajtájú (feltéve, hogy az első három alma különböző fajtájú volt). Ezért legalább négy almát kell kivenni a ládából, hogy a kivettek között biztosan legyen két azonos fajtájú alma.

- legalább három egyfajtájú alma?

A ládából hat almát kivéve, még lehetséges, hogy kettő-kettő azonos fajtájú, de a hetedik alma már az egyik fajtából a harmadik példány lesz (feltéve, hogy az első hat alma között nem volt három azonos fajtájú). Ezért legalább hét almát kell kivenni a ládából, hogy a kivettek között biztosan legyen három azonos fajtájú alma.

- legalább négy egyfajtájú alma?

A ládából kilenc almát kivéve még lehetséges, hogy három-három azonos fajtájú, de a tizedik alma már az egyik fajtából biztosan a negyedik példány lesz (feltéve, hogy az első kilenc alma között nem volt négy azonos fajtájú). Ezért legalább tíz almát kell kivenni a ládából, hogy a kivettek között biztosan legyen négy azonos fajtájú alma.

Még néhány példa a nem kisebb (legalább) és a nem nagyobb (legfeljebb) relációt tartalmazó feladatokra:

- a) Tibor könyvszekrényén egy sorban legalább 46 könyv van, de ennek kétszeresénél nincs több.

(1) Legfeljebb hány könyv van Tibor könyvszekrényén?

(2) Összesen hány könyv lehet Tibor könyvszekrényének négy sorában?

Egy sorban legfeljebb  $(2 \cdot 46 = )$  92 könyv van Tibor könyvespolcán. Négy sorban legalább 184, legfeljebb 368 könyv van.

- b) Mennyi lehet az a és b egész számok különbségének legnagyobb és legkisebb értéke, ha az a legalább 9, de kisebb, mint 14, b pedig nem kisebb, mint 5, de kisebb, mint 8?

A feltételek relációs jelekkel megadva:

$$9 \leq a < 14$$

$$5 \leq b < 8$$

Az  $a - b$  legnagyobb értéke kisebb, mint 9.

Az  $a - b$  legkisebb értéke nagyobb, mint 1.

Ezért relációs jelekkel:  $1 < a - b < 9$ , másként jelölve:  $2 \leq a - b < 9$ .

- c) Legalább hány darab pénzre van szükség 1675 Ft kifizetéséhez?

Aki azt gondolja, hogy egy darabra, egy ötezerforintosra, az nagyon téved, mert a visszajáró  $(5000 - 1675 = )$  3325 Ft biztosításához  $3 \cdot 1000 \text{ Ft} + 1 \cdot 200 \text{ Ft} + 1 \cdot 100 \text{ Ft} + 1 \cdot 20 \text{ Ft} + 1 \cdot 5 \text{ Ft}$ , azaz 7 db bankjegy (papírpénz), illetve pénzérme (fémpénz), valamint 1 db „ötezres”, így összesen 8 db kellene.

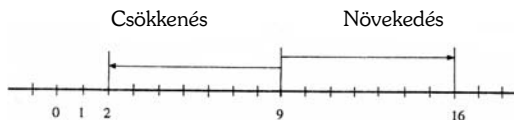
A felhasznált bankjegyek és pénzérme darabszámának összege akkor minimális (legalább!), ha az összeget így bontjuk fel:

$$1 \cdot 1000 \text{ Ft} + 1 \cdot 500 \text{ Ft} + 1 \cdot 100 \text{ Ft} + 1 \cdot 50 \text{ Ft} + 1 \cdot 20 \text{ Ft} + 1 \cdot 5 \text{ Ft}$$

A legnagyobb névértékű pénzből kell először a lehető legtöbbet kiválasztani, majd a még megmaradó összegnél a következő (előzőnél kisebb) névértékkel ezt újra meg újra megismételni.

- d) Kedden reggel 9°C-os hőmérsékletet mérünk. Legalább és legfeljebb mennyi lehet szerdán reggel a hőmérséklet, ha 7°C-nál nagyobb változás biztosan nem várható?

A hőmérséklet változása csökkenés és növekedés is lehet. A szerdán reggelre várható „legalacsonyabb”, „nem hidegebb”, „egyenlő vagy melegebb” hőmérsékletet jelenti a „legalább” kifejezés, míg a „legfeljebb” kifejezés helyett használható a „nem melegebb”, az „egyenlő vagy hidegebb”, a „legmagasabb” hőmérséklet megfogalmazások bármelyike. A várható legnagyobb hőmérséklet-változást számegyenesen ábrázolva:



Szerdán reggel biztosan:

- nem lesz hidegebb 2 °C-nál (legalább ennyi lesz),
- nem lesz melegebb 16 °C-nál (legfeljebb ennyi lesz).

Raffai Erzsébet

## Arany-napok a napköziben a szegedi Arany János Általános Iskolában

### Kincsvadászat a Fekete Gyöngy hajón, avagy Jack Sparrow utódai elfoglalták az iskolát

#### Kerettörténet

Az iskola alsós tanulói ezen a délelőttön megidéztek a Karib tenger kalózái c. film alapján a tengerészek életét, mindennapjait, szórakozásait.

Az ötlet alapja Odüsszeusz bolyongása, kalandjai, fogékonyasága minden új dolog iránt. Tanulóinkat is erre buzdítottuk ezen a napon, hogy kalandokon, játékos feladatokon keresztül sok élményt szerezzenek, próbálják ki ügyességüket, bátorságukat, leleményességüket, bővíték tudásukat.

#### A napközis csoportok előzetes feladatai

1. El kellett készíteni 2 db nagy méretű háztartási csomagolópapírra festett képet, ami tengert, matrózokat, szigeteket, vitorlás hajót, kincskereső térképet, árbocvitorlát ábrázolt. A munkákból a napközis nevelők az aulában lévő paravánokat felhasználva kollázs technika-

kával kialakították a háttérképet. Innen indultak el a csapatok állomáshelyeikre, ill. itt gyűltünk össze a játék végén, hogy összegezzük élményeinket, és eredményt hirdessünk.

2. El kellett készíteniük Jack Sparrow kapitány kalapját vagy kincses ládáját, ugyanis ebbe gyűjtötték az egyes állomásokon, „szigeten” megszerzett jutalomérméket.
3. A csapattagok erre a délelőtti kalózkodnak, matrózoknak vagy kapitányoknak öltöztek. (A tét: holtverseny esetén az a csapat győz, akinek a tagjai közül legtöbben öltöztek jelmezbe.)



**A délelőtti menete**

Megnyitó az aulában.

Reggel a 3. b-s tengeri rablók behajóztak az aulába a napközis nevelők által készített hajóval, és a Karib-tenger kalózái c. film betétdalára betanult táncsal nyitották meg a programot.

Ezt követően minden osztály megkapta a maga kincskereső térképét és már indult is az expedíció a tallérok felkutatására.

A csapatok forgószínpadszerűen haladtak az egyes szigetekre, osztályfőnökük kíséretével.

Minden csapat 6(7) állomáshelyet járt be, egy-egy helyen 20 percet tartózkodott.

A napközis nevelők 13 állomáshelyen várták a csapatokat. Ezek közül 7 helyszínt a kisebbek (1–2. oszt.), 6-ot a nagyobbak (3–4. oszt.) számára rendeztünk be, a korosztály tudásának, képességeinek megfelelően összeállított feladatsorral, ügyességi játékkal.

A feladatok teljesítése után a csapatok az aulában gyülekeztek, ahol eredményhirdetésre került sor. Összeszámoltuk, hogy az egyes csoportok hány érme boldog tulajdonosai, és a győztes csapatok képviselői felállhattak a külön erre a célra készített kalózos dobogóra.

Végül együtt meghallgattuk a nyitódalt.

**Állomáshelyek****1–2. oszt.**

1. Kincskeresés – irányított tájékozódási játék a tanteremben
2. A legtöbbet érő kincs – játékos mesefoglalkozás
3. Halacskás kulcstartó készítése – manuális foglalkozás
4. Hajóbombázás – ügyességi vetélkedés
5. Halászverseny – leleményességi megmérettetés
6. Kalózájáték – ügyességi megmérettetés
7. Pöttyös kapitány kalandjai – számítógépes játék

**3–4. oszt.**

1. A hajózás történetének áttekintése, érintve a kalózokat is – PPT bemutató
2. A hajó rakománya – fűszer- és gyógynövények felismerése jellegzetes illatuk alapján
3. Pénzverde – manuális foglalkozás
4. Kincsvadászat – tájékozódási játék a kalóztérképen
5. Halászverseny – leleményességi megmérettetés
6. Kalózájáték – ügyességi megmérettetés



## Néhány foglalkozás menetének leírása

### Halászverseny

#### Bevezetés

**A** kalózok maguk szerzik be a friss halat vacsorájukhoz. Ha ügyesek, a bőség asztala vár rájuk. De vajon mennyire ügyesek?

#### A játék menete

A csoportot öt csapatra osztjuk, akik egy-egy vízzel töltött teknőből egymást váltva pecázzák ki a zsákmányt. A horgászbót zsinegének végén apró mágnes van, az úszkáló halak egy-egy pontja is meg van mágnesezve. Addig kell próbálkozniuk, amíg a mágnesező pontokat egymáshoz nem érintik, ekkor megvan a fogás. A kifogott állatokat kisvödörbe gyűjtik.

#### Értékelés

A játékidő végén összeszámolják a kiemelt halakat, ez dönti el, hogy hány jutalomtallérra jogosultak.

### A legtöbbet érő kincs – játékos mese-foglalkozás

#### Bevezetés

**K**épekkel illusztrált mesés történet felvázolása, mely arról szól, hogy az embereket boldoggá tevő kincs elveszett. Kihirdették, hogy aki megtalálja, azt nagy tiszteletben fogják részesíteni. Kuckó kapitány éjjel álmot látott, egy titkos írást, mely elárulja a rejtékhelyet.

#### A kincskeresés

A kapitány, amint felébredt, lerajzolta álmát, és elhozta azt megmutatni, de senki sem tudott rájönni, hogy mit mond az írás.

Segítsünk nekik megfejteni!

Ezek mind irányok, amelyeket ha követünk egy négyzetárcsós lapon a nyíltól elindulva, kirajzolódik a megoldás, ami nem más, mint egy szív alak.



Ez a szív a szeretetet jelképezi, mely az emberiség közös kincse.

Minden gyerek egy négyzetárcsós papírlapon az útmutatót követve rajzolja meg a formát.

#### Jutalmazás

Ahány gyerek sikeresen megrajzolta a szív alakot, annyi aranytallér jár a csoportnak.

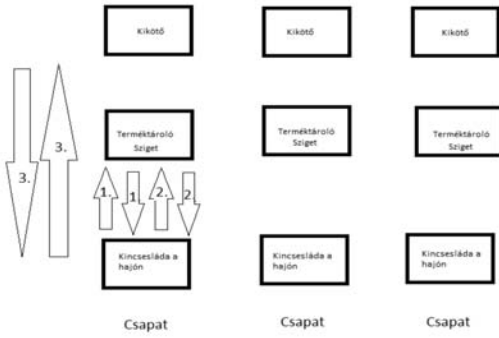
### Tornatermi kalózzjáték

#### Bevezetés

**A**távoli óceánon hajózók felfedeztek egy csodaszép szigetet, ami roskadásiig tele volt egzotikus gyümölcsökkel és ritkaságszámú menő fűszernövényekkel, amelyek köztudottan nagy értékeknek számítottak abban az időben és arannyal fizettek értük. A játék során ezeket a termékeket kell megszerezni minél rövidebb idő alatt, mert más is meg akarta szerezni, és hazajuttatni.

#### A játék menete

8–8 fős csapatok kialakítása, hiányzó létszám esetén a játékosok többször is teljesíthet-



nek. Formája váltóverseny, ahol az első két csapattag a csapatához hozza vissza, míg a harmadik csapattag hazajuttatja a termékeket, amiért megkapja az aranyat. A játék addig tart, amíg a csapat mellett elhelyezett „kincsesládában” 8 db aranygolyó összegyűlik.

**Értékelés**

A játék időre megy. Az osztály eredményének a leggyorsabban teljesített csapat időeredménye számít.

**Kincskeresés – irányított tájékozódási játék a tanteremben**

A tanulóknak meg kellett keresniük az osztályteremben elrejtett kalózfelszereléseket (kard, távcső, kendő, ládika, aranypézn stb.).

Amikor a tárgyak előkerültek, kiválthatták őket a papírból készített megfelelőjükre.

Ezeket gyurmaragasztóval a táblára már előre felrajzolt kalózra ill. mellé kellett helyezni.

A tárgyaknak névkártyái is voltak, melyeket úgy kellett egymás alá helyezni, hogy kialakuljon egy talalós kérdés megfejtése.

Mivel horgonyozták le a kalózok a hajót?

**VITORLA**

**KARD**

**SZEMFEDŐ**

**KAMPÓKÉZ**

**LÁDIKA**

**TÁVCSŐ**

**KENDŐ**

**ARANYPÉZN**

Jutalmazás: Minden előkerült tárgy egy talalért, a kérdésre feltett helyes válasz öt tallért ért.





# KUTATÁSOK TÜKRÉBEN

Dr. H. Tóth István

## Közelebb a vers lényegéhez

A verstanítás rejtelseiből – 2.

### Előjáróban

A Csengőszó főszerkesztőjének a buzdítására láttam hozzá egy olyan sorozat szerkesztéséhez, amelyikkel az 1–4. évfolyamon végzendő, a verstanítással összefüggő anyanyelvpedagógiai tevékenységek gondozását, frissült szemlélettel történő végzését célzom meg.

A sorozatom első részében egy meghökkenőtnek is mondható kérdéssel szólítottam meg tanítótársaimat; a kérdés Kodály Zoltánhoz fűződik, s azzal foglalkozik, hogy mikor is kezdődjék a kisgyermek zenei nevelése. Erre fűztem fel a nemcsak engem izgató problémát, nevezetesen: mikor is kezdődjék a kisgyermek **versszerepetre, versmondásra nevelése?** Ugyanazt állítom most is, mint korábban szintén – változatlanul Kodály Zoltán nyomán –, hogy a gyermek születése előtt, de legalábbis a legjobb az, ha a szülők születése előtt, s ez a képességük, vagyis a versszeretetük, nem utolsó sorban a versolvasási és versmondási kedvük velük marad a saját családjukban is, a saját gyermekeik körében is.

Ezúttal tovább is lépek, immáron mindinkább **a forma és a bennfoglalt információ harmóniateremtő világára** összpontosítva. Szemléletformálóm Jurij Andrejevics Koloszov, aki nem más, mint Ljudmilla Ulickaja „Imágó” című regényének<sup>1</sup> a zseniális zeneteoretikusa. Ez a nem mindennapi tanítási vággyal és képes-

séggel megáldott tanár így nyílt meg Szanyának, aki szerint „egy jó tanár második születést jelent”: „(...) *A forma az, ami a mű tartalmát a mű lényegévé alakítja át. (...) A zenei jelleg a formából emelkedik ki, mint a gőz a forró vízből. A forma általános törvényeinek helyes értelmezése mellett, miután formába öntöttünk mindent, ami formát igényel, az általános kitapintása után meg lehet látni az individuálisat, az adott dologra jellemzőt is. És akkor, ennek az általánosnak a kivonása után érzékelhetünk valamely többletet, amelyben ott rejlik a csoda, a lehető legtisztább alakban. Éppen ebben áll az elemzés célja: minél teljesebben felfogtuk a felfoghatót, annál tisztábban ragyog fel előttünk a felfoghatatlan. (...)”*

Diákolvasóink minden időben érzékenyek a formára, s kiváltképpen a formában megbúvó gondolat- és érzelemgazdagságra. Ugye, hogy jeles feladata van egy tanítónak, aki a költészet ösvényein irányítgatja kisdíákjait az olvasnivalók rengetegében?

### Kitekintésül

Földvári Erika impozáns, de semmiképpen sem hivalkodó küllemű, a második évfolyamosoknak írta, okosan szerkesztette olvasókönyvéből (Földvári, 2011) vett szemelvényt, Petőfi Sándornak az „Anyám tyúkja” című versét mielőtt nagyító alá helyezném **a tanítási**

<sup>1</sup> Ljudmilla Ulickaja 2011: *Imágó* (Fordította: Goretity József). 250. p., Magvető, Budapest

**gyakorlatra figyelemmel,** tekintsünk szét a tanítók háttértudását erősítő célzattal a szakirodalomban! Természetesen a magam álláspontját is meg fogom osztani a Csengőszó olvasóival. Mindezek előtt azonban vessünk egy pillantást arra a szemelvénystruktúrára, amely szövegtípusok bőségére, amely jelen van a Földvári Erika szerzőségében, Kass János Kossuth-díjas grafikusművész alkotásaival élménytelibbé varázsolt olvasókönyvben.

A Mozaik Kiadónak ebben az integrált tankönyvcsaládjában is – amiként az első évfolyamosoknak szánt kötetben is – az olvasás, a rajz, a technika, a környezetismeret, az ének-zene és a nyelvtan műveltségterületek jelennek meg. A sokféle szöveg, illusztráció, kotta, munkafolyamat-ábra stb. együtt szerepeltetése nyilvánvalóvá teszi, hogy valóban integrált szemléletű, és a tanítási gyakorlatban ekképpen realizálható tankönyvet alkalmaz az a tanító, aki ebből az olvasókönyvből dolgozik növendékeivel együtt. A magyar nyelv és irodalom, a környezetismeret, a vizuális nevelés, az ének-zene, valamint a technika szakterületekhez háromszázötvenegy szemelvény kapcsolódik, ezeket az 1. táblázatban foglaltam össze.

A magyar és a világirodalom klasszikus alkotásai mellett kortárs szerzők művei, vagy azok részletei, illetőleg a korosztályra tekintettel adaptált elbeszélések sorakoznak oldalról oldalra, olvasásra csábítóan, s a létrejövő élménydús világ hatásrendszerén rendkívül sokat növesztenek Kass János jellegzetes, finom vonalú, paszellszínnel kidolgozott, számos anyanyelv-pedagógiai tevékenységre készítő illusztrációi. Igen meggyőző az olvasókönyv tartalomjegyzéke, lapozzuk fel, érdemes!

Szövegfajták és előfordulásuk <sup>2</sup>		
1.	Didaktikai jellegű szövegmű	101
2.	Ismert szerzőjű vers/részlet	48
3.	Elbeszélés	59
4.	Ismert szerzőjű dal (kotta és/vagy szöveg)	13
5.	Feldolgozott szépirodalmi szövegmű	8
6.	Népmese	24
7.	Népköltés	10
8.	Népdal (kotta és/vagy szöveg)	12
9.	Gyermekjáték	12
10.	Közmondás, szóláshasonlat	22
11.	Találás kérdés	23
12.	Ismeretterjesztő szemelvény/részlet	9
13.	Fabula	10
Együtt		351

1. táblázat

Jelen dolgozatomban élen azt állítom, hogy **a 7–8 éves, második évfolyamos olvasók olvasástechnikai tudását, olvasmánymegértő képességét, irodalomszeretetét erősen befolyásolja ennek a Petőfi-műnek mint értelmes alanynak a többrétegű, differenciált vizsgálata a pozitív érzelmek, a kognitív ismeretszerzés és a hatékony kreatív gondolkodás terén.**

Azért hangsúlyoztam ezt az alapvetésemet, mert ma egyre többen vannak, akik úgy vélekednek, hogy a Petőfi Sándortól és kiváltképpen a korábban éltektől, vagy a 20. század első felének az alkotóitól vett művek már nem könnyű és nem is könnyen tanítható szövegek (Bedecs,

<sup>2</sup> Helyénvalónak látom, ezért javaslom is, hogy pedagógusjelöltek és/vagy tantárgypedagógusok, illetőleg alkalmazott nyelvészek végezzék el a Földvári Erika (és mások) szerzőségében a Mozaik Kiadónál (és más kiadónál) napvilágot látott olvasókönyvek összefoglaló, rendszerező, majd az ugyanezeknek a korosztályoknak készített olvaskönyvekkel történő egybevető vizsgálatát, hiszen jelentős szemléletváltás elé érkezett a magyar iskolarendszer. Az ugyancsak a Mozaik Kiadónál napvilágot látott, dr. Galgóczi Lászlóné nevével fémjelzett magyar nyelvi taneszközökről itt, a Csengőszó hasábjain már rögzítettem az álláspontomat, az összefoglaló szakmai véleményemet tudományos tanácskozáson (V. Miskolci Tanítói Konferencia, Magyar Alkalmazott Nyelvészek és Nyelvtanár Egyesülete XXII. kongresszusa, Szeged) és szakfolyóiratokban (Tanító, Módszertani Közlemények) fejtettem ki.

2008), különösen az alsóbb évfolyamos tanulók számára. Az efféle nézetekkel szemben áll az a nézet (a magamé is), hogy mégis fontosak és jól használhatóak ezek, a bennünket megelőző korokból vett költői szövegművek, mert árnyaltabbá teszik tanítványaink világlátását, a világról formálódó képzeiteket. Ez a Petőfi-költemény több szempontból is kiváló szöveg irodalomtanítási és személyiségfejlesztő célok megvalósításához. Az „Anyám tyúkja” a családi értékekről kialakított tudásszegmensek tanításához ad támpontokat számunkra, s ne hallgassuk el, hogy az előttünk járt generációknak éppúgy kedves olvasmánya volt, amiként a magunkénak is. Petőfi Sándornak olyan értékeket felmutató, példaadó irodalmi alkotása az „Anyám tyúkja”, amelyik a költő egyik kétségtelenül legolvasottabbnak tartott műve, s lehetőséget ad alapvetően fontos irodalomelméleti, verstani ismeretek bemutatására, azok alapozására.

Ennek a Petőfi-versnek már a 7–8 évesekkel történő feldolgozásában is hasznosan alkalmazhatóak az **explication de texte**, azaz a szoros szövegelemző, szövegmagyarázó olvasásnak a lehetőségei. A funkcionális stilisztika köréből jól ismert ez a francia gyökerű elemző módszer, amely – ezt Adamikné Jászó Anna olvasáspedagógiai kutatásai (*Adamikné*, 2001) is igazolják – az elnevezésétől, a származási helyétől és idejétől függetlenül termékenyen segítette a magyar nyelvű olvasástanítást a múltban is. Köztudott –köszönhető a hatékony funkcionális stilisztika iránt elkötelezett Szathmári Istvánnak –, hogy a francia stílusiskolának ez a szövegvilág-kutató eljárása feltétlen tisztelettel van a szövegmű nyelvi-stilisztikai jelenségei iránt (*Szathmári*, 2004). Magam ennek a szövegmagyarázó módszernek az irodalompedagógiai hasznosításához nemcsak fogalomértelmező tanulmánnyal (*H. Tóth*, 2008), hanem a „Nyelvi, irodalmi és kommunikációs nevelés” program keretében írtam „A stílus” című tankönyvvel (*H. Tóth*, 1993, 1997), ezen kívül az 5–8. évfolyamok olvasói részére készítettem, a Mozaik Kiadó gon-

dozásában napvilágot látott irodalmi feladatgyűjteményeimmel (*H. Tóth*, 1998, 1999) járultam hozzá, szándékaim szerint.

Alapvetőnek tekintjük a szoros szövegelemző, szövegmagyarázó olvasási módszernek az alkalmazásában azt a döntő mozzanatot, amit betű szerinti megértésnek nevezünk. Amíg ez a létállapot: az olvasó és a feldolgozandó mű közötti **emocionális**, valamint **intellektuális kapcsolat** – nevezhetjük **elsődleges irodalmi kommunikációnak** is – létre nem jön, addig nem adatik meg a szükséges befogadói körülmény valamennyi, a vizsgálандó szemelvényben tetten érhető nyelvi-stilisztikai eszköz, így a képes kifejezőeszközök, a névátvitelek, azaz a szóképek, a szó- és mondatalakzatok jelentésének a feltárására. Ez a szegmentálás csak akkor jár haszonnal, ha pontosan fel is tárjuk az elsődleges és a **másodlagos**, illetőleg a **társult jelentésrétegeket**, tehát a denotátumok (a jeltárgyak) és a konnotátumok (az alapjelentést árnyaló kiegészítő jelentések) szerepének, rendeltetésének, feladatkörének, azaz funkciójának az egész műalkotáshoz való viszonyát. Jelen esetben a versben ábrázolt: tárgyakkal bemutatott otthon, valamint a versben beszélő érzésvilágában megnyilvánuló otthon kapcsolata segítheti az elsődleges és a másodlagos jelentés kifejezését.

Nem elégedhetünk meg csupán a stílusképek és stílusalakzatok számbavételével, szegmentálásával, vizsgálunk szükséges ezt a Petőfi-költeményt **a makroszerkezet és a mikroszerkezet aspektusából**, vagyis az egyes bekezdéseket, jelen esetben a versszakokat, továbbá a mondatállományt, a szóképzetet, valamint a hangok zeneiségét is. Ez az olvasáspedagógiai és stilisztikai eljárás hosszas, időigényes, ugyanakkor jelentős értelemfejlesztő, szókincsgazdagító, kultúra- és emberismerettel járó, értékes szellemi hozadékkal ajándékozza meg a másodikos tanulókat.

Nem kerülgetem a lényegét: **az alfája és az ómegája az olvasástanításnak** változatlanul az, hogy világosan **megértették-e a tanulók az előttük levő szöveget**. Ez is tudás.

Az erről a Petőfi-alkotásról folyó diskurzusban ugyanúgy, amiként más szövegek feldolgozásakor is, elengedhetetlen az **elsődleges olvasói reakciók** számbavétele. Induljunk ki abból a tételtől, hogy amikor az ember valamiről beszél, azt már eleve értelmezi. Ha lehetséges, akkor ne fűzzünk kommentárt, észrevételt a szabadon áradó, időnként esetleg nyelvileg fésületlen megjegyzésekhez, hanem hallgassuk meg az újabb s újabb olvasói nézeteket. Láthatóvá válik nem sok idő múlva, hogy a növendékek már be-beemelik a saját meglátásuk körébe a társaik korábban érintett, vagy éppen ki is fejtett álláspontjait, reakcióit. Elmondhatjuk immáron, hogy a szövegmű többféle olvasata hozzájárult a rétegzett vizsgálatra váró Petőfi-költemény olyan szintű befogadásához, ahol a közösség véleményének sokszínűsége megérintette, kisebb-nagyobb állásfoglalásra készítette a tanulócsoporthoz tagjait. A műbeli kisvilágok tényeit egy megismerés-folyamatban vették észre a tanulók, majd értékelték azokat, így a tények, valamint a kommentárok visszahatottak az úgynevezett megismerés-horizont alakítására, szélesítésére, pontosítására.

Petőfi Sándor „Anyám tyúkja” című költeményének a sokoldalú elemzésével gyakorlatilag feltárjuk **az irodalom mint tantárgy és művészet** belső koncentrációja, tehát az olvasás, a recepció, a könyv- és médiumhasználat mellett az úgynevezett külső koncentráció, így a nyelvészet, a stilisztika és a művelődéstörténet kínálta lehetőségeket is – még akkor is igaz ez, ha kisdíjakokról, jelesül: második évfolyamosokról van szó. Másról is szól, szólhat nemes törekvésünk ennek a Petőfi-műnek a sokoldalú feldolgozásakor. Hozzá tudunk járulni vele a kisdíjakjainkban már alapozódó, **a nemzeti kultúránkhoz való viszonyuk** jellegzetes vonásainak a bővítéséhez, felhasználva az **életkorra** jellemző érdeklődést, kíváncsiságot. Ezáltal az **önismeretük**, az **önművelésük** izmosodását elősegítő, az egyéniség tiszteltetere beállítódott nevelést is végzünk, miközben a **problémamegoldást**, a fo-

**galmi gondolkodást**, a **térben és időben való tájékozódást** fejlesztjük, gyakoroltatva az **ellentétek**, a **párhuzamok**, az **ok-okozati viszonyok** feltárását.

Természetesen, az eddig fejtegettem, a vers-tanítás formavilágot és közleménygazdagságot taglaló elemzési szemléletet nemcsak az „Anyám tyúkja” című Petőfi-költemény esetében vehetjük figyelembe, hanem univerzális tudásszegmusként is felfoghatjuk.

### Az elmélet és a gyakorlat összehangzása

Annak olyan magyar versek, elbeszélések, novellák, regények, drámai alkotások, amelyek mind az anyaországban, mind annak a határain túl élő magyarok szívét ilyen-olyan hevességgel, de megdobogtatják. Rendjén is van ez, hiszen a nemzettörténelmünkön kívül a nyelvünk és az irodalmunk az a kapocs, amelyik erősebben, vagy még erősebben köt össze bennünket: anyaországbelieket, a határ közelében és a szórványban élő magyarokat egyaránt. **Nemzeti klasszikusaink időt álló művei ma még szilárd kötőanyagként működnek.**

Nem reprezentatív kutatásból tudom, hanem a világot járó, a külhonban élő magyarokkal találkozáskor figyeltem meg, hogy az „*Ej mi a kő! tyúkanyó, kend / A szobában lakik itt bent?*” ismert Petőfi-verssor hallatán csillogóbbak lettek a tekintetek, barátságosabbá vált a légkör, vagyis varázsige-ként, mitikus erőként hatott a jelenlévőkre. Kellenek ezek, az ilyen s hasonló pillanatok, mert beszédes órákat és tartalmas barátságokat ajándékozhatnak nekünk határon innen s túl egyként.

Talán nem túlzás azt állítanom, hogy az előbb idézett verssort ma még szinte egy szó-lamban, szöveghűen tudják, képesek folytatni anyaországi és határon túl élő magyar anyanyelvűek Petőfi Sándor töretlenül népszerű versét, az „Anyám tyúkja” címűt, amely egy *vallo-másos életképnek* is nevezhető.

**Petőfi Sándor:** *Anyám tyúkja*

*Ej mi a kő! tyúkanyó, kend  
a szobában lakik itt bent?  
Lám, csak jó az isten, jót ád,  
hogy fölvitte a kend dolgát!*

*Itt szaladgál föl és alá,  
még a ládára is fölszáll,  
eszébe jut, kotkodákol,  
s nem verik ki a szobából.*

*Dehogy verik, dehogy verik!  
Mint a galambot, etetik,  
válogat a kendermagban,  
a kiskirály sem él jobban.*

*Ezért aztán, tyúkanyó, hát  
jól megbecsülje kend magát,  
iparkodjék, ne legyen ám  
tojtás szűkében az anyám.*

*Morzsa kutyánk, hegyezd füled,  
hadd beszéljek mostan veled,  
régii cseléd vagy a háznál,  
mindig emberül szolgáltál.*

*Ezután is jó légy, Morzsa,  
kedvet ne kapj a tyúkhusra,  
élj a tyúkkal barátságba'...  
anyám egyetlen jószágá.*

(Vác, 1848. február)

A fenti költemény szövegében a mai szemnek szokatlan helyesírású és írásjelezésű szavak nem véletlenül találhatók. Ezek a rövid, vagy éppen hosszú magánhangzók (*emberül, tyúkhusra* stb.) a vers zeneiségét biztosító, az azt megteremtő verslábakat adják hibátlanul, azaz a rövid és a hosszú szótagok szabályos váltakozásával élvezetes, lendületes ritmust teremtenek.

Valamennyi magyar írónk s költőnk közül **Petőfi Sándor** életrajza a legismertebb szerte a nagyvilágban. A márciusi ifjak vezére és március 15-e kiemelkedő hőse, majd az 1848–49-

es forradalom és szabadságharc mártírja, aki a nemzet tudatában az egyik meghatározó alakká lett. A 19. század ötvenes-hatvanas éveitől ő jelenti a magyarság számára a *Költő* fogalmának a kiteljesedését.

Ez a vers, az „Anyám tyúkja” azért kivételes, mert eltérően a nagy nemzeti költeményeinktől, nem köthető politikai eszméhez, történelmi fordulóponthoz, az úgynevezett vatesz jellegű költői magatartáshoz sem. Petőfinek ezt a költeményét lényegében óvodás korunk óta tanuljuk, s úgy gondolom, hogy a magyarok legtöbbszörnek ez a költemény az elsők között idéződik fel, ha „a magyar vers” vagy „Petőfi” a kulcsszó. Költőnknek az „Anyám tyúkja” című verse régóta szerepel az iskolai tananyagban.<sup>3</sup> Úgy emlegetjük, mint a *családi költészet*, a *szülői ház iránti rajongás egyik kitűnő alkotását*. Tanítási és szakfelügyelői, szaktanácsadói, szakértői munkám alapján is megtapasztaltam, hogy elsősorban a *családhoz*, közelebről az *édesanyához* való *hűségvallomás* megfigyelése, felfedezése, illetőleg értelmezése áll az iskolai elemzés középpontjában.

Legismertebbnek is mondható magyar költőnk, Petőfi Sándor jelen verse *vallomásos falusi életképnek* is nevezhető (utaltam már erre). Emellett felfogható az *otthont megéneklő* kedves alkotásnak is. Természetesen elhelyezhető a *szülőket megörökítő* Petőfi-művek sorában is. És ne hagyjuk figyelmen kívül az úgynevezett *házi kedvencekről* szóló költői művek szövegcsoportját sem, mert az ebbe a körbe történő besorolás, megközelítés régóta honos a világirodalomban is, ahogy a magyar költészetben is.

A versben beszélő meghökkenően kiált fel az első strófa élén, amikor megszólítja a tyúkot, anyja egyetlen jószágát. Ez az érzelmi telítettségű felkiáltás, ez a *versfelütés*, ez a megszólítás önmagában egyfajta *viccnek is tekinthető*, amely tréfa irányulhat a megszólítottra, tehát a tyúkanyóra, amiként a lelkesülten szónokló versben beszélőre is. Aki arra gondol, hogy az

<sup>3</sup> Nem lenne eredménytelen szakdolgozói kutatás annak a feltárása, hogy mikortól s hogyan van jelen a magyar nyelvű tanítási gyakorlatban az „Anyám tyúkja” című Petőfi-vers.

így felkiáltó: „Ej mi a kő! tyúkanyó, (...)” lényegében nem is a tyúknak beszél, hanem inkább magában zsörtölődik, az az olvasó nem is járhat messze az igazságtól. Kisdíákjainknak feltétlenül tartozunk az „Ej mi a kő!” felkiáltás értelmezésével, a kifejezés tapintatos, egyáltalán nem tolakodó, véletlenül sem vulgarizáló értelmezésével. Éppen ellenkezőleg: arról szólhatunk, hogy a meglepődésnek, a különleges, váratlan helyzetnek a nyelvvel való érzékeltetésére mennyire különös megoldást alkalmazott a versben beszélő, illetőleg a költő, a vers alkotója. Nekünk, tanítóknak mindenképpen tudnunk kell, hogy ezt a versindító felkiáltást eufemizmusnak, vagyis olyan enyhítő, szépítő, körülírással kifejezésnek tekinthetjük, amelyeket valamilyen okból, például illendőségből, tapintatból, babonás félelemből nem mondunk ki. Az eufemizmus ellentettje a kakofemizmus<sup>4</sup> (H. Tóth – Patloka, 2009).

A Morzsa kutyát intő mintha azt szeretné, hogy aki hallja őt és ezt, a fennkölt szózatát, abban tudatosuljon már: *a versben beszélő meg akarja értetni a világgal a dohogását s annak az okát is.*

De miért is ez a dohogás?

Az „Anyám tyúkja” olvasásakor érdemes belegondolnunk a verset ihlető világ jellemzőibe. A családi otthon – ne tagadjuk! – igencsak szűkös, hiszen egy ládáról, egy szobáról, magáról a tyúkról és a régi cselédként említett kutyáról értesülünk. A tyúk jólétének bizonyítéka a kendermag és talán az a lehetőség, hogy felszállhat a szobában lévő ládára.

Az olvasók többnyire szokványos *falusias* családi idillt képzelnek e mögé a szófukar Petőfi-közlés mögé. Figyeljünk azonban arra az olvasói tapasztalatra is, hogy Petőfi Sándor szívesen zárta poénnal az *életkép* műfajába sorolható verseit. A mai olvasónak talán értelmezési problémát okozhat az, hogy az „Anyám tyúkja” csattanója ma már alig észrevehető, nem is számot tevő az

elsődleges jelentés szintjén, pedig az utolsó előtti sort három pont zárja, mintegy előre figyelmeztető jelként. De azért, mert a mai olvasó tudatában ez a tény nem vet hullámot, vagyis nem igazán csattan az egykori versben beszélő poénja, még megmarad a hangulat, az érzés, és az a tény, hogy a magyar irodalom egyik legismertebb olvasmányát különös kedvvel szeretjük idézni.

Óriási szakirodalma van az „Anyám tyúkja” című Petőfi-vers tanításának, rendkívül gazdag feladattárból válogathatunk, szemezgethetünk, vagy éppen mi magunk is szerkeszthetünk szóbeli és írásbeli gyakorlatokat ennek a költeménynek a feldolgozására, a fogalmazástanítás alapozására. Itt és most néhány sohasem megkerülhető teendőre irányítom tanítótársaim figyelmét ennek a versnek az eredményesebb megtanítása érdekében anyanyelv-pedagógiai szempontból.

A) Feltétlenül beszéljünk a költemény egyes sorairól, azaz értelmezzük a vers jellegzetes kifejezéseit, hiszen vannak olyanok is ebben a korpuszban, amelyek elérhetőek, esetleg bizonytalanságot okoznak; előfordul, hogy jelentésgazdagítást értek el mára, avagy egyszerűen nem érthetőek okos tanítói segítség nélkül. Vagyis vegyük a „**Mondjuk másképpen!**” – játékos, ugyanakkor rendkívül fontos szókincsfejlesztő eljárást.

1. *Ej mi a kő!* (Nahát, még ilyet! Mi történt? A csudába! A teringettét! A mindenét! Mi van itt?)
2. (...) *tyúkanyó, kend / a szobában lakik itt bent?* (kegyelmed, kegyességed, maga, ön, kelmed)
3. *Lám, csak jó az isten,<sup>5</sup> jót ad, (...)* (Nézzenek oda, milyen nagyszerűt, kiválót adott, ajándékozott neki Isten. Hihetetlenül megjutalmazta őt.)

<sup>4</sup> Freud mélylélektani kutatásai, fejtegetései óta tudjuk, hogy az eufemizmus a nyelvi tabu enyhített változata, amely az elfojtott vágyak reakciójaként jön létre, ezáltal a lelki egyensúlyt biztosítja.

<sup>5</sup> Az isten szavunkat Petőfi Sándor mindig kisbetűvel írta.

4. (...) *hogy fölvitte a kend dolgát!* (Mennyire, milyen nagyon kitüntette, fölemelte az ő sorsát, a helyzetét.)
5. *Itt szaladgál föl és alá,* (...) (Itt rohangál, repdes, csapkod, csapdos össze-vissza, ki-be, mindenfelé, itt kellett magát.)
6. (...) *még a ládára is fölszáll,* (...) (Még a bútorra is feltelepszik, lényegében oda száll, ül, ahová csak akar.)
7. (...) *eszébe jut, kotkodákol,* (...) (Ha kedve támad, ha úgy gondolja, ha akarja, akkor mondja a magáét tyúknyelven, locsog kedvére.)
8. (...) *s nem verik ki a szobából.* (Nem dobják ki, nem hajítják ki, nem kergetik ki, nem tessékelik ki a lakásból, vagyis békén hagyják ott, ahol van. Tulajdonképpen: nagyon megbecsülik, a családdal lehet együtt.)
9. *Dehogyan verik, dehogyan verik!* (Ugyan, miért bántanák? Hát kinek jutna eszébe kidobni őt?)
10. *Mint a galambot, etetik,* (...) (Kényeztetik, óvják, a családtagok tenyeréből ehet kedvére. Nagyon jó sora van, senki sem bántja, feltűnően megbecsülik.)
11. (...) *válogat a kendermagban,* (...) (Kedvre eszik, turkálhat, csipeget, akkor eszik, amikor akar.)
12. (...) *a kiskirály sem él jobban.* (Még a trónörökösnek, a család szemefénye gyereknek sincs jobb élete, helyzete, sora.)
13. *Ezért aztán, tyúkanyó, hát / jól megbecsülje kend magát,* (...) (Emiatt, így, ennek következtében, ennél fogva jól viselkedjék, rendes legyen, bajt ne csináljon.)
14. (...) *iparkodjék, ne legyen ám / tojás szűkében az anyám.* (Igyekezzen / igyekezzék, csipkedje magát, hajtson rá, legyen bőségesen tojás, tojjon minden nap, lássa el tojással a családot.)
15. *Morzsa kutyánk, hegyezd füled,* (...) (Morzsa, figyelj csak, hallgass ide!)
16. (...) *hadd beszéljek mostan veled,* (...) (Beszédem van veled, figyelj most rám, mert fontosat akarok mondani neked.)
17. (...) *régi cseléd vagy a háznál,* (...) (Régóta hozzánk tartozol, velünk élsz már, ki tudja, mióta.)
18. (...) *mindig emberül szolgáltál.* (Állandóan, szüntelenül, megállás nélkül jóságosan, megértően, odaadóan segítéssel, támogatással bennünket.)
19. *Ezután is jó légy, Morzsa,* (...) (A továbbiakban, ezt követően is, mindig rendes, jól viselkedő, kiváló magatartású legyél, bajt ne csinálj soha!)
20. (...) *kedvet ne kapj a tyúkhusra,* (...) (Eszedbe ne jusson megtámadni, szétépni, megenni a tyúkunkat!)
21. (...) *élj a tyúkkal barátságba'...* (...) (Légy jó kapcsolatban a tyúkunkkal, viselkedj rendesen, megértően a tyúkunkkal.)
22. (...) *anyám egyetlen jószága.* (Anyámnak nincsen ezen az egy tyúkon kívül más hasznos állata – haszonállata, ez segíti a mindennapjait, ez ad a konyhára kevés, de biztos falatot.)

B) Magyarazzuk meg **helyesírásukra** tekintettel ennek a Petőfi-versnek bizonyos szavait, mindenképpen a tanítványaink megfigyelőképességére építve, az ő meglátásaikat is bevonva. Közben felhívhatjuk növendékeink figyelmét **a vers zeneiségének** az érvényesülésére, amelyben kétségtelenül szerepet játszanak a mai olvasónak – a helyesírás miatt – talán szokatlanul ható szavak: *ád, szobából, emberül, tyúkhusra* is. Ezen a ponton vissza kell utalnom jelen tanulmányomnak a bevezetőjében olvasható gondolatok egyikéhez: „A zenei jelleg a formából emelkedik ki, mint a gőz a forró vízből.” Igen, mert a helyesírási megoldások itt olyan formai kérdések, amelyek ennek a Petőfi-költménynek a verszenéjéhez járulnak hozzá. Hogy átéljük-e, átérzük-e kisdíkjaink az „Anyám tyúkjá” verssorainak jambikus lejtését, egyszerűbben szólva: a rövid és a hosszú szótagok szabályos váltakozása által létrejött

zeneiségét, azt tapssal, koppintással, dobbanással, dinamikus felolvasással, illetőleg közös, majd egyéni versmondással is érzékeltethetik a gyerekek. Miért is ne tehetnék meg ezt?

C) Gyakoroljuk az „Anyám tyúkja” című versnek a **szöveghű és hangulatteremtő felolvasását!** A *szöveghűség* követelményének a megtartását nagyban segíti, ha gondosan elvégezzük a költemény fentiekben ajánlottam szó- és kifejezőkészletének az értelmezését. Így a szövegvilág nyitottá válik a 7–8 évesek számára, és képessé válnak / válhatnak a gyerekek érzékeltetni ennek a Petőfi-versnek a hangulatát. Az előbb említettem szempontok mellé feltétlenül emeljük be az úgynevezett **áthajló sorok**, azaz enjambement-ok<sup>6</sup> pontos érvényesítését, mert így megtarthatjuk az első és a negyedik strófa sértetlen jelentésvilágát, továbbá törésmentesen érzékeltetjük a mű egészének a hangulatát is.

D) Mivel nem hétköznapi minőségű verskínálat csatlakoztatható az „Anyám tyúkja” okos és emlékezetes feldolgozásához, ezért különösen ajánlatos megismertetnünk növendékeinket az „Apám kakasa” című verssel, amely olvasgatásával, eljátszásával, ritmizálásával, és egyéb értékes anyanyelv-pedagógiai megoldással, teljesebb családi tablót helyezhetünk versolvasó tanulóink elé. Szabad-e kihagynunk egy ilyen pazar **belső koncentrációs** alkalmat, amikor a versszeretetet szeretnénk fokozni tanítványainkban?

**Lackfi János** bizonyára nem ismeretlen a Csengőszó olvasói körében. A Pázmány Péter Egyetem tanára, költő és kiváló műfordító, évek óta népszerű műsorvezető is, főképpen a kor-

társ irodalom elfogadtatásáért fáradozva. Rendkívül népszerűek a versírást tanító speciálkollégiumai. 2009-ben értesülhettünk arról, hogy Lackfi János költőtársával, Vörös Istvánnal összefogva különös verskötetet tett a magyar irodalom gazdag tárházába az olvasók nem kis örömeire, s ez a kötet az „Apám kakasa” című antológia.

Aki csak egyszer is belelapozott már ebbe a könyvbe, egyetért az állítással: különös vállalkozás még különösebb könyve az „Apám kakasa”. Lackfi János és Vörös István összeszedgeték gyerekkoruk és a mi ifjúságunk maradandó versemlékeit. Azokat, amelyeket az iskolában vagy családi-baráti körben hallani, tanulni, olvasni, a legbensőbbé lényegülni hagyni lehetett, sőt kellett is, mert megőrzésre érdemesek. Hát effélékről van szó: „*Este jó, este jó*”; „*nagy bánata van a cinegemadárnak*”; „*süt a pék, süt a pék*”; „*este van, este van, ki-ki nyugalomba*”; „*aludj el szépen, kis Balázs*”; „*volt egyszer egy iciri-piciri házacská*”; „*Laci, te, hallod-e?*” – és még annyi más, hasonló.

Lackfi János és Vörös István mára igen népszerűvé vált verskötete főhajtás nemzeti költészeti hagyományunk előtt. De senki se gondolja, hogy kötelező hajbókolással írták tovább az egyes, mindannyiunk által ismert verseket, hanem évődőn, nem egyszer kötözködőn, ám mindig szeretettili civodással. Az „Apám kakasa” címmel létrejött gyűjteményt a Noran Kiadó gondozta, remek illusztrációival Molnár Jacqueline gazdagította.

**Lackfi János:** *Apám kakasa*

*Ej, mi a szösz, kakas szakí,  
csak nem a szobában lakik?  
Megzakkant tán az öregem,  
s beengedi ide nekem?*

<sup>6</sup> A francia enjambement magyarul az átlépés, áthajlás, átkötés jelentésben fordul elő. Ez a lényegében a poétikából ismert jelenség akkor fordul elő, amikor az egyik verssorban kezdődő mondat tovább folytatódik a következő sorban, esetleg sorokban. Ezzel a megoldással a költemény nyelvi és zenei tagolása eltér a megszokottól, így különössé, a szokatlansága által hatásosabbá válhat / válik a lírai szövegmű.



*Ide repül, oda kotor,  
tele önnel minden bokor,  
bár nincs is bokor a házban,  
s a kakast se kell magázzam.*

*Kukorékolsz, mint az ágyú,  
az agyunk is belelágyl!  
Mint a postás a levelet,  
padlónk telepecsételed!*

*Becsüld meg magad, öregem,  
mert hát úszni nem tudsz te sem,  
s ha levesben kötsz ki végül,  
tarajod is belekéküll!*

*Macska, téged arra intlek,  
ne lépj túl bizonyos szintet!  
Kakasnak erős a csőre,  
vagdos vele nyakra-főre.*

*Láttam már félszemű kandúrt,  
biztosítlak, jól elrandult!  
S ha a harcban nem nyuavadsz ki,  
hát apám fog agyoncsapni!*

Nemcsak szaktudományos forrásokból tudjuk, hanem a saját tapasztalatunk nyomán is, hogy minden gyerekben és felnőttben él egy-egy változata a közismert költeményeknek. Az is tény: ahány olvasó, annyi változat hajt ki az emberi elmében, lélekben.

Lackfi János és Vörös István a minden olvasóban szunnyadó, vagy élő ösztönt, késztetést mintegy felhajtóerőként vállalták és használták, amikor közismert magyar költők még közismeretesebb verseit írták tovább. Joggal mondhatjuk, hogy a mi átlagolvasói szemérmes, titkolt, köznapis tapasztalatunkat ők költői ihlettel megízécsítve szeretni való versekben szőtték tovább Arany Jánostól Zelk Zoltánig. Ez a két költemény: Lackfi János és Vörös István bámulatos alkotói energiákat felszabadítva, első látásra elképesztőnek is nevezhető dolgot cselekedtek meg. Ezt bizonyítja a fenti, az „Apám kakasa” című vallomásos figyelmeztetés is. Aki ezt elolvassa, majd újra elolvassa Petőfi Sándor az „Anyám

tyúkja” című életképével egybevetve, az bátran állapíthatja meg: a vers minden emberben „tovább írja, újraírja önmagát”!

Kétségtelen, hogy többször is hallhatóak ezek a kérdések: *Nem szentségtörés a már közismert verset így újraírni? Miért volt erre szükség?* Nekem az a véleményem, hogy nem jobb verset akart írni Lackfi János és költőtársa, mint annakidején Petőfi Sándor, Arany János, József Attila, Radnóti Miklós, vagy bárki más, hanem az a lényeges, hogy kétségtelenül őszinte és művészi alkotásokat adnak ezekkel a műveikkel egy-egy vers életéből, életével kapcsolatban.

Kijelenthetjük, hogy Lackfi János és alkotótársa kitágítják az eredeti versek dimenzióit. Sőt, segítik az eredeti, mára klasszikussá vált költemények további életét is. Legyünk őszinték önmagunkhoz is: segítik ezek az újraírások egy-egy korábbi időkből született műalkotás újrafelfedezését gyerekeknek, felnőttek egyaránt, amikor is az olvasói felszabadultság élménye egy új vers megtalálásához visz el bennünket. Természetesen ehhez a folyamathoz, vagyis **az egymásra találáshoz kell az olvasó, mégpedig a jó olvasó, mert nélküle nincsen vers, nincsen jó vers sem!**

### Lezárásul

**J**elen dolgozattal egy olyan sorozat újabb darabját helyeztem módszertani folyóiratunk olvasói elé, amelyik a szakmai és pedagógiai háttértudás mozgósítása mellett a *verstánítás gyakorlati kérdéseire kíván segítséget nyújtani*, amiként az előző is, most is a Földvári Erika nevével fémjelzett, a Mozaik Kiadónál megjelent, a második évfolyamosoknak készített olvasókönyv felhasználásával.

A középpontba ezúttal az „Anyám tyúkja” című Petőfi Sándor-verset helyeztem, de tekintettel voltam a Lackfi Jánostól való „Apám kakasa” címűre, mert az irodalomnak élnie kell, s az éltetők maguk az olvasók és az alkotók.

## Irodalom

- [1] Adamikné Jászó Anna (2001): *Anyanyelvi nevelés az ábécétől az érettségiig*. Trezor Kiadó, Budapest
- [2] Bedecs László (2008): Bevezetés a szépirodalomba (Tankönyvkritika). *Élet és Irodalom* (Tankönyvkritikai melléklet). LII.39., 2008. szeptember 26.
- [3] Földvári Erika (2011): *Olvasókönyv 2*. Mozaik Kiadó, Szeged
- [4] H. Tóth István (1993): *A stílus (Munkáltatói tankönyv az általános iskola 8. osztálya számára*. Alkotószerkesztő: Zsolnai József). Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest (Az 1996–97. tanévig önálló kötetben látott napvilágot, azóta a „Magyar nyelv 8.” című tankönyvem önálló fejezeteként jelenik meg.)
- [5] H. Tóth István (1998): *Hetedhét határban (Irodalmi feladatgyűjtemény 10–11 éves olvasóknak)*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged
- [6] H. Tóth István (1998): *Régmúlt kövei között (Irodalmi feladatgyűjtemény 12–13 éves olvasóknak)*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged
- [7] H. Tóth István (1999): *Legendák nyomában (Irodalmi feladatgyűjtemény 11–12 éves olvasóknak)*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged
- [8] H. Tóth István (1999): *Jelek az úton (Irodalmi feladatgyűjtemény 13–14 éves olvasóknak)*. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged
- [9] H. Tóth István (2008): A vitézi virtus szépségének verse (Adalék Balassi Bálint „Egy katonának” című költeményének sokoldalú feldolgozásához). *Könyv és Nevelés*, 2008. 1:54–61., Budapest – Ugyanez megjelent: *Elektronikus Könyv és Nevelés*, X. évfolyam, 2008/1. [www.eken.opkm.hu](http://www.eken.opkm.hu)
- [10] H. Tóth István – Radek Patloka (2009): *Két tőrök (A stilisztikáról magyarul – a magyarról stílusosan)*. Egyetemi tankönyv. Károly Egyetem Filozófiai Fakultása, Prága
- [11] Lackfi János és Vörös István (2009): *Apám kakasa*. Illusztrálta: Molnár Jacqueline. Noran Kiadó, Budapest
- [12] Szathmári István (2004): *A funkcionális stílusztika történetéhez*. Magyar Nyelvőr, Budapest

# FIGYELMŰKBE AJÁNLOM!

Pölös Annamária – Kovács Nikoletta

## Játékmozaik

### Készségfejlesztő játékok gyűjteménye

**A** Mozaik Kiadó Ötlettár sorozatában jelent meg a **Játékmozaik – készségfejlesztő játékok gyűjteménye**.

Ez a könyv száz játékot kínál 5–12. éves gyermekek részére. Ezeket játszathatjuk tanteremben vagy szabadban. Az eszközigényük is különböző: lehet eszköz nélküli, kevés eszközt, illetve több eszközt igénylő.

A gyermekek játszhatják párban, kiscsoportban, nagycsoportban és van olyan játék, amelyben az egész osztály közössége részt vehet. Célkitűzése a gyermekekben meglévő készségek fejlesztése mellett új jártasságok elsajátításának segítése játékos formában.

A gyermekek **pszichoszociális fejlődésében** a 6–12 éves időszakban a fejlődés útja

a családtól a kortárs csoport, az iskola irányába visz. A gyermeknek fokozatosan meg kell tanulnia versengés helyett együttműködni, a csoportban agresszivitás nélkül elfogadni saját magát. Ehhez új készségek és tudás elsajátítására van szüksége.

A szakasz krízise az ügyesség, alkalmasság és a hiányosság, ügyefogyottság közötti ellentétből származik.

Ismerjük meg a Toronyépítés vakon című játékot a könyvből. Azért ezt a játékot emelem ki, mert az ilyen korú gyermekek kedvelt játékát híven modellezi: összeállnak páran, valamire szövetkeznek, kidolgozzák a szabályokat, megválasztják a tisztségviselőket és közben az együttműködés öröme győz a rivalitás ellentételeként. Új készség, új tudás elsajátítása valósulhat meg segítségével.

A játék: 58. o.

A **kognitív fejlődésben** Piaget munkásságát idézve a konkrét műveletek előkészítése és szervezésének stádiuma tart 2–7 éves korig. Ezt követi a konkrét műveletek stádiuma 7–11 éves korig. Az iskolába kerülés időszakában döntő változás történik a gyermek gondolkodásában. Egyre élesebben el tudja különíteni a valóságot a fantáziától, alapvető logikai műveleteket tud alkalmazni konkrét feladatoknál, képes csoportosítani, osztályozási rendszerekhez viszonyítani.

Játék – Joker 21. o.

A Joker jól példázza egy új ismeret képességé alakításának játékos formáját.

A **helyes, adaptív viselkedés és érzelmek kialakításában** is segíthetik munkánkat ezek a játékok. A tanuláselmélet alapján az érzelmek és a viselkedés kialakulása tanulási folyamat eredménye. A helytelen éppúgy tanulás útján jön létre, mint a helyes. S mivel amit az ember megtanult, az el is felejthető, így a nem kívánatos viselkedés, érzelem szintén és helyére megfelelő módszerekkel helyes, azaz adaptív viselkedés és érzelem tanítható.



Ennek segítségét szolgálhatják az alábbi játékok:

Félelmek a kalapban 59. o.

Emberi fényképezőgép 55. o.

### Összefoglalás

**I**z a latencia korban lévő gyermekek számára íródott készségfejlesztő játékok gyűjteménye telitalálat, mert a korszakot átható egyik fő kommunikációs módon szólítja meg a gyermekeket, hiszen a latencia idején a gyerek egyik lábával a gyermekkorban, a játékban van, ami lehetőséget teremt, hogy úrrá lehessen konfliktusain, másik lábával a felnőttkor felé lép a munkájával, a tanulással, keverve komolyságot és játékot.

*Dr. Szűcs Edit*