

## Gondolatok műelemzésünk gyakorlatáról

### II.

#### *A műelemzés mint a fantáziafejlesztés, a képszerű látásmód és az asszociációs készség kialakításának eszköze*

A mű megértésében, annak befogadásában az *intenzív képzelet- és képzetasszociációs tevékenységnek* meg a *belső vizualitás képességének* is jelentős szerepe van. Műelemzéseink során erre is tekintettel kell lennünk, különben nem tesszük tanítványainkat az írói, költői képzeletszárnyalás, a megalkotott képek és képzettársítások értő élvezőivé, látóivá.

Mivel csak elképzeltetésen át vezethet az út az irodalom ábrázolásmódjának, a művészi képszerűségnek a megértéséhez, ezért rendszeresen élnünk is kell az úgynevezett *fantáziafejlesztő feladatokkal*. Hadd említsünk meg egy-két ilyen jellegű feladatot: Te milyen akadályok elé állítottad volna a kiskondást? (Tündérszép Ilona) – Meséld el úgy a történetet a kiskereki csárdába betérő szegénylegényeknek, mintha te lennél a szolga! (A jámbor úr és a balga szolga) – Mit tettél volna Jancsi helyében? (János vitéz: A zsványok tanyáján) – Valódi helységneveket látsz a térképen. Válaszd ki azt, amelyik Neked a legjobban tetszik! Képzeld el, hogyan keletkezhetett ez a település, ha ez a neve! (A mondáknál) – Milyen találó nevet adnátok Pató Pál úrnak? – Próbáljuk meg az elbeszélés alapján Csozogi bácsi munkáját, mozdulatait, beszédét megjeleníteni! – Most a történet megoldását elhallgatom. Nektek kell kitalálnotok, befejeznetek. Stb. Ehhez hasonló feladatok szinte bármelyik osztályban és bármelyik műfajhoz kapcsolódva adhatók. Állíthatjuk azt is, hogy legyen az rögtönzés, átképzeléses, önálló ötletet, szabad elképzelést kívánó, vagy kiegészítést, átalakítást, megjelenítést, dramatizálást kérő feladat, a gyerekek nemcsak élvezik, hogy szabadjára engedhetik fantáziájukat, hanem nagyszerű és fantáziadús teljesítményekre is képesek.

A képzelet fejlesztésével összefüggésben fontos feladatunk még az is, hogy kialakítsuk tanítványainkban a *képszerű látásmódot*. Az irodalom a maga megjelenítő erejével kedvező lehetőségeket teremt ugyan ehhez a munkához, de a vizualitás képességének fejlesztését műelemző gyakorlatunknak tudatosan is vállalnia kell. A költői és fantáziaképek pontos megfigyeltetése mellett annak láttatását segíthetjük elő, ha megtanítjuk őket képekben gondolkodni. Például: – Ady Dózsa György unokája című verse egyetlen kép. Mit láttat velünk a költő ezen a képen? – A földesúri kastélyt. Előtte az elkeseredett és forrongó parasztok kaszás tömegét. Élükön a költőt, aki az ő nevükben fenyegeti meg a rablóvárak urait. A vizualitást tovább mélyíthetjük, teljesebbé tehetjük, ha még szemléltetünk is, vagy Szabó Vladimír Dózsa népevel, vagy Derkovits Dózsa-sorozatával.

Az illusztrációnak, a képnek és a rajznak ugyancsak jelentős szerepe van a képszerű látásmód kialakításában. Indokoltak tehát az ilyen kérdések, feladatok is, mint például: – Milyen színekkel festened meg a jobbágyszekeret a szegénypórral és az úri hintót a dőlyfös kocsissal? – Figyeljük meg, hogy az író a fény és árnyék alkalmazásával hogyan érzékelteti Elekes Ferkó sorsának alakulását! – Készítsetek egy-egy rajzot, „képeslapot” az Alföldről Petőfi verse alapján. (A Dunától a Tiszáig nyúló róna képe – a kolompoló gulya – a vágató ménes – a lágyan hullámozó búza-

tenger – a susogó nádas – a dőlt kéményű csárda és környéke – a homályba vesző gyümölcsös, egy-egy távoli templomtoronnyal!) Az ilyen rajzos megoldás, amelyet a gyerekek egyébként mindig örömmel csinálnak, összekapcsolva a vers stílusképeivel, hanghatásaival, érzékletesen szolgálhatja a belső látás fejlesztését.

Nagyon hasznosnak bizonyul az is, ha emlékképeket idéztetünk meg a gyerekekkel, különféle (érzet-, képzet-, érzelem-, élmény-) memóriagyakorlatok segítségével, akár mindig az adott, épp olvasott, elemzett irodalmi műhöz kapcsolódóan. [13] – Mit éreznél, ha valaki hirtelen, váratlanul havat dobna a nyakad közé? (*József Attila: Favágó*: „... zúzvara hull szárnyas hajamra, / Csiklandani benyúl nyakamba”). – Mit éreznél, ha egy tölgyfa törzsén, kérgén húznád végig a kezedet? És ha bársonyón? („bársonyon futnak perceim”). – Mit éreznél, ha meztláb mennél egy homokos úton? (*Váci Mihály: Gyalog szerettem volna jönni*: „meztláb, hogy frissen érezzem, / ha felmelegszik a szülőföld / pora, mikor megérkezem”). Stb.

Nem feledkezhetünk meg a szem élesítésében korunk jellegzetesen képi művészetéről, a filmről sem. A filmművészet képi nyelvét fedeztethetjük fel tanítványainkkal az irodalomban is. *Petőfi Az Alföld* című versében a totál- és a közelképek művészi alkalmazását figyeltethetjük meg, láttatva azt is, hogy a nagytávoli képek nyugalmat árasztó csendjébe hogyan olvadnak bele a közeli hanghatásokkal párosult mozgalmassága. Ugyancsak a filmnyelv érhető tetten Szabó Lőrinc remek versében is:

„És ahogy én lekuporodtam,  
Úgy kelt fel rögtön a világ,  
tornyok jártak-keltek köröttem,  
és minden láb volt, csupa láb,  
Megnőtt a magas, a messze,  
és csak a padló volt enyém,  
mint nyomorult kis rab mozgottam  
a szoba börtönfenekén.”

(*Lóczy óriás lesz*)

Hasznos eljárás az is, ha egy-egy kiválasztott részletből filmforgatókönyvet készítünk, megtanítva a gyerekeket, hogyan bontsák föl képekre és párbeszédre, látványra és hangra a szöveget. Az ilyen jellegű feladatok, nemcsak a képi gondolkodás és látásmód megértetését szolgálják, hanem egyúttal alapvető filmesztétikai ismeretekhez is juttathatják a tanulókat már az általános iskolában is. Erre pedig mindenképpen szükség van, mert „az irodalom, a zene, a képzőművészet mellett a filmhez érteni: ez is a modern műveltség követelménye”. [14]

Úgy gondoljuk, hogy a képszerű látásmód alakításában, formálásában nem hagyható figyelmen kívül a tanár elképzeltető, színes, megjelenítő beszéde sem. A nyelvi elszürkülés veszélye bizony bennünket is fenyeget.

Ugyancsak rendszeresen fejlesztenünk kell tanulóink *asszociációs készségét* is, mert a művészi szövegben igen gyakran sajátos és újszerű szó- fogalomkapcsolatok jönnek létre, és minél szokatlanabb a kapcsolat két szó, két fogalom között, összekapcsolásukhoz annál intenzívebb fogalom-, illetve képzetasszociációs tevékenységre van szükség. [15]

Ezt a készségfejlesztést is összeköthetjük az elemzett művek mozzanataival, jelzőivel, hasonlataival, metaforáival, szimbólumaival stb. Egy egyszerű metafora is – „*Mindkettőjük szíve lett puszta, hideg tél.*” – intenzív képzetasszociációt indíthat meg: üres – néma – dermedt – élettelen – halál. Van, amikor a külső hasonlóságon alapuló kapcsolatteremtés mellett a belsőre is oda kell figyelniünk. József Attila a falu külső képét és lakóinak életét egy találó hasonlattal jellemzi:

*Minu egy tányér krumplipaprikás,  
lassan gőzölög lusta,  
langy estében a piros palás,  
rakás falucska.*

(*Falu*)

Itt tehát fel kell tárnunk egyrészt a piros palás háztetők színe, formája és a paprikás lében úszó krumplihasábok, a gőzölgő étel és a vacsorafőzés füstjébe burkolózó házikók közötti hasonlóságot, másrészt pedig arra is gondolnunk kell, hogy a krumplipaprikás bizony szegényes, egyszerű és ennélfogva igen gyakori, jellegzetes paraszti étel volt József Attila korában.

Sokszor egy-egy vers elemzése ebben az asszociációs tevékenységben merül ki. Ilyenkor a szavak és szókapcsolatok aktivizálta valamennyi lehetséges képzeten kell végigvezetnünk tanulóink képzeletét. Például *Kiss Benedek Anyám vasal* [16] című versének befogadásához, szépségeinek élvezetéhez is ez az egyetlen célravezető út.

Gyolcs havakba gyöngycseppeket hint,  
táltosa havat, gyöngyöt ropogtat;  
hómező, ropog a keményített ing,  
porlik a göngy, lesz homlokán csillag.

Kötőféken tipródó táltos,  
villanyvasaló, anyám lova:  
csikókorodban parázsón tartott –  
löként se rügd meg kezét soha!

A cím már sejteti, hogy a vers a költő édesanyjáról szól, aki – talán a fia számára – inget vasal. A gyolcs havak nem más, mint a fehér ing. Az ing és a hó színének egyezése a kép alapja. A gyöngycseppek a keményített ingre hintett csillogó, guruló vízcseppek. A tüzes táltos maga a vasaló. A nyelvi szójáték alapján is elfogadhatjuk annak. (Melyik a legtüzesebb ló? A vasaló.) Egyébként úgy is viselkedik, mint a legelésző ló. Lassan halad előre a fehér ingen, a hőmezőn. Még halljuk is, hogy ropogtatja a „füvet”. A keményített ing meg a tüzes vasaló nyomán eltűnő vízcseppek hanghatása alapján a megegyezés ugyancsak természetesnek tűnik. És mivel nem akármilyen lóról van szó, hanem táltosról, természetes, hogy havat, gyöngyöt ropogtat. Jó étvágya következtében szinte porlik a gyöngy, gőzzé válik a vízcsepp. Ha mohó legelészése közben egy-egy vízcsepp tüzes homlokára fröccsen, nyomban fehér folttá változik. Megint újabb egyezés, mert a ló homlokán ténylegesen előfordulható, csillagra emlékeztető fehér foltra gondolhatunk. A kötőfék is – a vasaló zsinórja – hasonló képzettársításra jogosít fel. A nyugtalanul ide-oda mozgó vasaló mintha tényleg a „féken tartás” következménye lenne, ezért is tipródik. Ha ezeken a képzettársításokon végigzongoráztunk, már nem érint váratlanul, hogy táltosunkat csikókorában – a faszenes vasalók korát kell megidézünk – parázsón tartották, parazsat evett, mint az igazi mesebeli táltosok. A lórúgás éppúgy halálos lehet, mint az áramütés. Ezért kéri a költő édesanyja táltosát, hogy löként se rügd meg kezét soha.

Még egy belső kapcsolatteremtésre is gondolnunk kell. A táltos a mesék világát idézi meg számunkra. Azt a világot, ahol csak a jó és mindenkor becsületes mesehősnek lehet varázseszköze, csodalénye, táltosa, akit viszontagságos útján az önzetlen szeretet és az igazság vezérel. Ezért is izgulunk érte és féltjük őt. Ilyen mesehőssé változik szemünkben a költő édesanyja is. Ezzel a rejtettebb, áttételesebb belső kapcsolatteremtés útján sejthetjük, érzékelhetjük, hogy mennyire is szereti és tiszteli édesanyját a költő. És mivel ezt tétélesen nem mondja ki, ezáltal válik a vers igazán művészi és meggyőzővé.

A kifinomult és gyorsan kapcsolódó asszociációs készségre különösképpen szüksége lesz tanítványainknak a mai, a modern irodalom befogadásában. Gondoljunk csak arra, hogy fiatal lírikusaink milyen gyakran élnek neologizmusokkal, amelyek között sok a távoli asszociációkat összekapcsoló metaforikus összetett szó. [17] Például:

Kevéske volt ő verni engem,  
Erős volt hozzá fűszál-testem.  
(Apáti Miklós: Anyám)

Emlékére örökmécs  
legyen a szemem  
zászló parázs-pirosát  
sebként viselem.  
(Kiss Dénes: Petőfi)

*A műelemzés mint a stílusérzék, a nyelvesztétikai érzékenység fejlesztésének eszköze*

A mű megértésének és megértetésének nélkülözhetetlen tényezője a stiláris alkat. [18] Megfigyeltetése, alaposabb vizsgálata nemcsak a műközpontúságot erősítené, a műhöz való közelebb kerülést jelentené, hanem egyúttal elő is segítené annak a szakadéknak a megszüntetését, amely a nyelvi órákat az irodalmi óráktól elválasztja.

Elemzésünknek ezért a nyelvi elemek stílusértékére is ki kell terjednie, azaz arra a kifejezőerőre, érzelmi-hangulati többletre, mely a kérdéses elemet: szót, szerkezetet, alak- és mondattani jelenséget „közömbös” szinonimapárjától megkülönbözteti. [19] Csak ezáltal alakulhat ki tanítványainkban az a stílusérzék és nyelvesztétikai érzékenység, amely megkönnyíti az író „rejtett” szándékának megértését, az írói alkotás titkaiba való mélyebb bepillantást.

Szinte minden elemzendő mű lehetőséget ad arra, hogy Miért is „szép”, „kifejező” vagy „találó?” kérdéssel a nyelvi esztétikumra irányítsuk a tanulók figyelmét a jelentés, a hangulat és a zeneiség szempontjából egyaránt. Ez távolról sem azt jelenti, ahogy ezt már többször is hangsúlyoztuk, hogy a stilisztika tanult kategóriáira keressünk példákat, hanem a mű tartalmát, hangulatát, az írói szándékot leginkább tolmácsoló nyelv művészi formáit kell feltárnunk.

Egy-egy jellemző mozzanatot megragadó stíluselemzés mellett olykor átfogóbb, nagyobb teljességre törekvő vizsgálódást is végezhetünk, 5–6. osztályban éppúgy, mint 7–8. osztályban. A megközelítési mód természetesen más lesz. Kitűnő stílusérzék-fejlesztő megoldás például – a kisebbek részére – a „Játék a Kutyatárral”. [20] Weöres Sándor jól ismert, a gyerekek körében igen kedvelt verséről van szó:

Harap utca három alatt  
megnyitott a kutya-tár,  
síp-pal-dobbal megnyitotta  
Kutyafülű Aladár,  
Kutya-tár! Kutya-tár!  
Kutyafülű Aladár!

- Játsszunk el ezzel a pár sorral! Próbáljuk elmondani a verset kecskével.
- „Mekeg utca bárom alatt / megnyitott a kecske-tár.”
- A válasz jó is, meg rossz is. Miben jó?
- A mekeg és a harap azonos szótagszámú, így a helyettesítés után is megmarad az eredeti ritmus.
- És miért rossz?

- Mert a kutyabarapásnak nem a kecskemekegés a megfelelője. Inkább az Ugat' utcát lehetne vele helyettesíteni.
- Keressünk akkor a Harap utcának jelentés szerint megfelelő kifejezést!
- „Dőf utca három alatt | megnyílt a kecske-tár.”
- Jelentés szerint jó. Mi sántít azonban?
- A ritmus, mert a dőf egy szótaggal rövidebb. „Dőf utca három alatt | megnyílt a kecske-tár.”
- Dőf utca erőltetten hangzik. Még jobb lenne igével helyettesítenünk.
- „Öklel utca három alatt | megnyílt a kecske-tár, sippal dobbal megnyitotta | Kecskéfűlű Aladár.”
- Jó. Most nézzük meg azonban az eredeti vers első sorát. A két ütem milyen hanggal kezdődik?
- Harap utca három alatt... Azonos. Akkor így lenne jó, hogy „Öklel utca ötven alatt...”
- Igazitanunk kellene hangrend szempontjából a Kecskéfűlű Aladáron is!
- Legyen akkor Kecskéfűlű Elemér!
- Így meg a rimelést borítjuk fel. Stb.

Kitérhetünk még a továbbiakban arra is, hogy azt senki se mondja: „Megállj, te kecskfűlű!”, de azt már igen, hogy „Te kutyafűlű betyár!”. Az átalakítás megváltoztatta a vers zeneiségét is, mert az *e* és az *ö* magánhangzók kerültek túlsúlyba, s ezek még sem közelítik az *a* és az *á* hangzók öblös zeneiségét. Stb.

Erről a játékos formáról igazán elmondhatjuk, hogy hatékony stílusnevelő eszköznek bizonyult. Nemcsak izlelgethették a tanulók a szavak jelentését, hangulatát, zeneiségét, hanem a vers természetrajza is sok vonatkozásban feltárult előttük, mégpedig úgy, hogy egyúttal bizonyítást is nyert az eredeti megbonthatatlansága és gazdagsága.

A magasabb osztályokban – éppen alapozó, stílusfejlesztő munkánk következtében – még teljesebb, elmélyültebb lehet nyelvi-stilisztikai elemzésünk. Itt már a játékos forma sem indokolt mindenkor. Az alkotás titkainak felfedezése önmagában is izgalmas feladat lehet. Ennek illusztrálására csak egy részletet ragadunk ki *Jan Drda Magasabb szempontból* című kitérő elbeszéléséből, mégpedig azt a drámai feszültségű részt, amikor a novella hőse mint osztályfőnök „eleget tesz” a tanári kar megbízatásának.

Tömör, de nagyon jellemző megállapítással kezdődik ez a rész: „*Mintba üres lenne a betedik osztály.*” A feltételes módú igealak jelzi, hogy ott vannak, csak néma, dermedt csöndben ülnek. Az üres melléknév itt ezzel a jelentéstartalommal párosul. E szokatlan és természetellenes állapot érzékeltetését csak fokozza az utána következő kérdőmondat a maga ellentétes tartalmával. „*Hol van az örökös zsváj, a mébraj zúgásához basonló zsvibongás?*” Ami az iskolai élethez, annak természetes felszabadultságához tartozik: „zsváj”, „zúgás”, „zsvibongás” (hangutánzó szavak) nincs többé. Természetes, emberi rendjéből fordult ki a világ, ahogy ezt a kortárs, *Radnóti Miklós* is kifejezi egyik versében:

Járkálj csak, halálraitélt!  
bokrokba szél és macska bútt,  
a sötét fák sora eldőlt  
előtted; a réműlettől  
fehér és púpos lett az út.

A hetedik osztály diákjai is „teljesen mások, mint tegnap”. „*Úgy ülnek le, mint a gépek.*” A hasonlat találó. Minden mozdulatuk gépies, érzelem- és léleknélküli. „*Nem osztály többé. Nem is közösség már.*” A két „nem” tagadószóval kezdődő egymás utáni mondat is valami különös értelmet kap, az egymás közötti őszinteség és kitérő, az összetartó emberi kapcsolatok hiányát hangsúlyozza. Magányosságukra, zárkózottságukra a „*begubózva*” metaforikus kifejezés utal.

Ebbe a dermedté vált, „félelemben – vagy a gyűlöletben?” (erre a kérdésre csak a novella művészi befejezése derít fényt) begubózott osztályba lép be a tanár felfokozott izgalommal, belső feszültséggel. Lelkében végbemenő nagy küzdelmet az író külső jelenségek leírásával teszi érzékletessé, hitelessé: „*hangja elfül*”, „*nem kap levegőt*”, „*dadog*”, „*feláll, hogy gégeje felszabaduljon*”. Szánalmunk csak fokozódik, amikor az író tekintetünket ebben a drámai pillanatban is „*szegényes*”, „*gyűrött*” zakójára, „*képüposodott*” (jelzők) nadrádjára irányítja, hogy azután e szürke külső mögött annál jobban megcsodálhassuk a lenézett kisember erkölcsi nagyságát és bátorságát. Mert nem az a bátor ember, aki félelem nélkül hajt végre vakmerő dolgokat, hanem az, aki fél, és minden félelme ellenére teljesíti kötelességét. Ezt tette a novella hőse, a tanár úr is. „*Nagy erőfeszítéssel lélegzetet vett, aztán egyszerre a fuldokló sietséggel, aki, fél, hogy elmerül, felkiáltott* (képzettasszociációs erejű kifejezések): – *Magasabb erkölcsi szempontból ... csak azt az egyet mondhatom maguknak: a zsarnokot meggyilkolni nem bűn!*”

Megrendítő vallomása pillanatában a gúnynévre alkalmat adó „*ócska, komolytalan frázis egyszerre új, rettenetes értelmet és jelentőséget kapott*” (jelzők). És miután kimondta a megszenvedett igazságot, a feszültség is feloldódik. Ezt jelzi a nyugalmat árasztó mondathömpölygés is. Ez a „*nagy benső nyugalom*”, az igazság iránt érzett „*égő vágy*” (jelzők) ad legyűrhetetlen erőt ahhoz, hogy kimondja azt is, amiért három diákját kivégezték: – „*Én is ... helyeslem a Heydrich ellen elkövetett merényletet!*” „*Lassan, csöndesen*” (határozók) mondta, hisz az erkölcsi bátorsághoz, a becsületes hazafiúi helytálláshoz nem is illene a melldőngető hangoskodás, mint ahogy az osztály tiszteletadása is a maga némaságával mond a legtöbbet („*Hűsz betedikes állt előtte vigyázzban, felemelt fejjel, lángoló szemekkel.*”): mélyen átértett megbecsülést tanáruk iránt és egyúttal hősi elszántságot is.

Talán hangsúlyoznunk sem kell, hogy ez a fajta műelemzési gyakorlat, amelyről most szóltunk, az említett készségek, képességek tudatos és tervszerű fejlesztése mellett a *szövegre koncentráció fontosságát is messzemenően szem előtt tartja, sőt kimondottan erre épít*. Így eleve kizár mindenfajta vulgarizálást, belemagyarozást, szólamszerűséget és sablonosságot. Az sem lényegtelen, hogy a műelemzésnek ez a szemlélete a szöveg nagyfokú tiszteletben tartása mellett, annak pontos megfigyelésére is nevel, „mert intenzív figyelem, magas fokú koncentráció szükséges ahhoz, hogy egy, akár viszonylag egyszerű irodalmi mű egymást időben s lineárisan követő jelei közt fölfedezze az ember azokat a térbeli s nem lineáris összefüggéseket, amelyekből fokozatosan fölépül a mű rejtett összefüggésrendszere, jelentést sugárzó struktúrája.” [21]

Az elmondottakkal végső soron azt kívántuk hangsúlyozni, hogy a műelemzésben sohase célt, műtől, befogadótól függetlenített műveletet lássunk, hanem eszközt, az esztétikai élmény tudatosításának, a műértéshez nélkülözhetetlen képességek tervszerű kiművelésének legcélravezetőbb eszközét. Mivel maga a műalkotás ezeket a képességeket szinte egyszerre követeli meg, így fejlesztésük sem külön-külön, hanem rendszerint együttesen történik. Bár elképzelhető, hogy egyik-másik – műtől, a tanulóknak készség- és képességszintjétől meghatározottan – erőteljesebben előtérbe kerül, dominánsabb elemévé válik műelemző óráknak éppen az általános iskolában folyó tudatos megalapozás érdekében.

Úgy véljük, hogy a műelemzésnek ez a szemlélete és gyakorlata nemcsak elősegítheti az általános iskolai műelemző munka színvonalának emelkedését, hanem megbízhatóbb alapot is teremthet az elmélyültebb olvasás, az egyre tudatosabb műértés számára. Mert „nemcsak az íróknak van szükségük arra, hogy megértsék őket. Elsősorban az olvasóknak, azaz mindnyájunknak ... , hogy megértsük önmagunkat és a világot, melynek megváltoztatására hivatottak vagyunk.” [22]

## FELHASZNÁLT SZAKIRODALOM

- [13] *Hankiss Elemér*: Közérthető mű, műértő olvasó. 39. l. Művészet és közérthetőség. Akadémiai Kiadó, 1972.
- [14] *Balázs Béla*: A film, Gondolat Kiadó, 1961. Filmkultúra, Szikra kiadás, Bp. 1948. 9–10. l.
- [15] *Hankiss Elemér*: i. m. 27. l.
- [16] *Baka István*: Beszélgetés arról, hogy szép-e a krumplipaprikás és hogy táltos-e a villanyvasaló, Kincskereső, 1976:3., 25–26. l.
- [17] *Hoffmann Ottó*: Anyanyelvi nevelés az általános iskola felső tagozatában. Tankönyvkiadó, Bp., 1976. 199. l.
- [18] *Harsányi Zoltán*: Stiluselemzés I. Tankönyvkiadó, Bp., 1969. 5. l.
- [19] *Szathmári István*: A nyelv elemek stíluseértékéről, Néprajz és Nyelvtudomány, XI. Szeged, 1967. 36. l.
- [20] *Horgas Béla–Levendel Júlia–Trencsényi László*: A gyerekek másképpen olvasnak, Minerva, Bp., 1976. 38. l.
- [21] *Hankiss Elemér*: i. m. 23. l.
- [22] *Csalog Judit*: Korszerű-e irodalomtanításunk, Valóság, 1972:3. 96. l.

*Kellemes karácsonyt és eredményekben gazdag új esztendőt kíván minden kedves Olvasójának, Munkatársának*

*a Módszertani Közlemények  
Szerkesztősége és Kiadóhivatala*