

4854

163



1999-11-27

TANÍTÓK  
ÉS  
TANÁROK  
SZÁMÁRA

# MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK

1999. 39. ÉVFOLYAM

# 5

A szerkesztő bizottság elnöke:

Dr. Szendrei János

Helyettes: Dr. Varga István

A szerkesztő bizottság tagjai:

Dr. Frick Mária (Baja); Dr. Fülöp László (Kaposvár);

Dr. Lakotár Katalin (Szombathely); Dr. Miklovicz Árpád (Nyíregyháza);

Muhovitsné Újvári Klára (Győr); Dr. Nagy Andor (Eger); Nanszákne Dr. Cserfalvi Ilona (Debrecen);

Dr. Puskás Albert (Szeged); Dr. Wirth Lajos (Jászberény); Dr. Zukovits Imre (Pécs).

Főszerkesztő:

Dr. Dobcsányi Ferenc

Helyettes: Rozgonyiné Dr. Molnár Emma

Szerkesztő:

Dr. Békési Imréné

A lap az Oktatási Minisztérium és a Juhász Gyula Tanárképző

Főiskola támogatásával jelent meg.

## TARTALOM

Dr. Légrádi László: Az érzelmi nevelésről . . . . .	191
Kollár Andrea: Nyelvpolitika és nyelvi jogok Olaszországban . . . . .	194
Tóthné dr. Szűcs Éva: Csukás István meséinek éltető humora . . . . .	198
Kecskés István: A szakmunkástanulók közvetlen környezetének diáknyelvi szavai . . . . .	201
Jekatyerina Nendzveckaja: Magyar-oroszhalmaz az ifjúsági nyelvről . . . . .	203

## MŰHELY

Szijártó Imre: Másfél óra a mozgóképes szövegtípusokról és műfajokról . . . . .	207
Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona: Röpké gondolatok az önbizalom jelentőségéről . . . . .	209
Tuza Tibor: Cigány népismereti feladatlapon III. . . . .	210

## ÖRÖKSÉG

Dr. H. Tóth István: Emlékezés a kettős Radnóti-évfordulóra . . . . .	216
--	-----

## SZEMLE

Dr. Füle Sándor: Új forrásmunka a pedagógiáról . . . . .	220
Dr. Oláh János: Libby Purves: Hogyan ne neveljünk tökéletes gyereket? . . . . .	222
Nanszákne dr. Cserfalvi Ilona: Ferenczi Gyula - Fodor László: A pedagógia tudományelméleti alapjai . . . . .	224
Dr. Szöllösi Erzsébet: Dombi Alice - Oláh János: Emlékezzünk a régiokról . . . . .	225
Fáyné Dr. Dombi Alice: Szöllösi Erzsébet: Környezetvédelem és társadalom . . . . .	227
Domonkos János: Előkészületek a Szentévre, a Nagy Jubileumra . . . . .	229

## Az érzelmi nevelésről

Az emberrel vele születik az érzés képessége. Tehát az, hogy az ember érez, nem tanult jelenlég. De a magasabbrendű érzéseket, az érzelmi élet szabályozását, az érzelmi fejlődést tanulni kell, illetve tanítani kellene. Oktatási rendszerünk azért is egyoldalú, mert csak az értelmet és a testet fejleszti, az érzelmekkel, az akarattal kevésbé foglalkozik. Ezért az érzelmek területén elszegényedés következett be. Az érzelem szubjektív élmény. Az érzelmek egy része örökletes, más része tanulás által jön létre. Az érzelmi nevelés több részből tevődik össze.

### *I. Az egészséges érzelmvilág (lelkület) kialakítása*

Az emberi lélek öt alapvető szüksége: a szeretet, a biztonság, az elfogadás, az elismertség vagy fontosság tudata és a személyiség kialakítása. A gyermeknek szüleitől kell mindezt megkapnia. Ha ezeket nem kapja meg, a gyermek felnöve is hiányt szenved majd különböző lelki problémák miatt. Az érzelmi nevelés gyermekkorban ezen öt alapvető szükséglet nyújtásából áll. Ez csak olyan családban lehetséges, ahol a szülők egymást és a gyerekeket szeretik és megbecsülik. Ha a szülők elválnak, vagy ha az egyik szülő dependens (anyagfüggő), vagy ha nem érnek rá gyermekeikre időt áldozni, akkor ez a családi légkör nem biztosítható, az alapszükségletekben a gyermek hiányosan vagy egyáltalán nem részesül. De hasonló a helyzet az ún. boldogtalan családokban is, ahol a légkör valami miatt tartósan elromlik. Ennek az lesz a következménye, hogy az ilyen körülmények között felnőtt gyermekek labilis lelkületű felnőtté válnak, és hajlamosak lesznek mindenfajta devianciára. Tulajdonképpen minden társadalmi problémának ez a kiinduló pontja.

A családi élet romlása miatt mind nagyobb szükség lenne arra, hogy az iskola is részt vegyen a gyermekek egészséges érzelmvilágának a kialakításában. A tanárnak is szeretnie kell azt a személyt, akit nevelni akar. Az iskola légkörének pedig olyannak kell lennie, hogy a gyermek úgy érezze, ott ugyanolyan biztonságban van, mint otthon. A tanárnak el kell fogadni a gyermeket feltétel nélkül. Nem a cselekedeteit, hanem a személyét. És ha valami helytelen dolgot cselekedett, vagy nem tanul, akkor sem a személyét kell elutasítani, hanem a viselkedését. A gyermek eredményét el kell ismerni, de éreznie kell, hogy a többieknek és a tanárnak is szüksége van rá. Ha a tanár a tanuló személynek tekinti, másképpen viszonyul hibáihoz is. A tanár másképpen tanít, ha személyes kapcsolat tud kialakulni közte és a tanulók között. A személyiségfejlesztés tehát az iskola feladata is. A személyes életfelfogás szerint a szeretet nemcsak egy érzelmi kapcsolat, hanem személyes részvétel mások életében. És ez tanár-diák viszonylatban is lehetséges.

### *II. Az érzelmekre hatva egy adott cél érdekében nevelni*

Ismeretes az a tény, hogy az emberekre hatni lehet érzelmi alapon. Ezt ki is használják a politikában, a szórakoztató iparban, a propagandában stb. Ennek alapja a következő törvényszerűségben rejlik: Ha valamivel érzelmileg azonosulunk, akkor az cselekvésre serkent, ha érzelmileg különbözünk vagyunk valamivel szemben, akkor az lassítja a cselekvést, ha pedig valamit érzelmileg elutasítunk, akkor az leállítja a cselekvést. Az ezen az alapon való érzelmi nevelés azt jelenti, hogy el akarjuk érni az érzelmi azonosulást. Amikor az ember bünt követ el, azt legtöbbször azért teszi, mert érzelmileg vonzódik a bűnhöz. Amikor a terrorista embert öl, azt úgy fogja fel, hogy egy eszmének tesz szolgálatot, melyhez vonzódik. A kamikázé érzelmileg vonzódik ahhoz az ügryhöz, amiért életét áldozza. A janicsárok jó harcosok voltak, mert arra tanították őket, hogy ha hősi halált halnak, akkor a mennybe jutnak. Ezt a célt értelmükkel elfogadták, és érzelmileg azonosultak vele. Az érzelmi azonosulást tehát megelőzi az értelmi elfogadás.

*Ki nevel érzelmileg?* 1. Az a tanár, aki osztályának példaképe tud lenni, és ezen az alapon eléri, hogy tantárgyát megszeressék, tanulják. Ez két lépésben megy végbe: a) Értelmi elfogadás. Ebben benne van az is, hogy a tanulók a tantárgyat megértik, tudják, mert szeretik, vagy megfordítva, azért szeretik, mert tudják. b) És ez már egy érzelmi ráhangolódás, érzelmi kötődés.

2. Az valóban tanár, aki el tudja érni, hogy a tanulók a jó dolgokat érzelmi azonosulás alapján fogadják el. Rá lehessen nevelni őket például a munka vagy a rendezett családi élet szeretetére. Ehhez először az értelemre kell hatni megfelelő olvasmányokkal, beszélgetéssel. Ez a feladat azért nagyon nehéz, mert manapság az ifjúság elsősorban a TV éppen ellenkező irányba nevel. A pénz és a hatalom fontosságát hangsúlyozza, nem a munkáét, valamint a szabad szerelmet állítja be vonzóknak és nem a rendezett családi életet.

3. Az a tanár hatékony, aki el tudja érni, hogy érzelmi alapon elutasítsák a rossz dolgokat, például a cigarettát, az alkoholt, a drogot, a szexuális szabadosságot. Ehhez értelmileg be kell látni, hogy ezek testileg és lelkileg károsak, tönkreteszik az embert, és igazi örömet nem okoznak. Ezek csak pótszerek, örömpótlók. Ha rossznak és károsnak tartják ezeket, akkor érzelmileg is elutasítják.

### *III. Érzelmi fejlődés*

Az öt alapszükséglet nyújtása képezi a gyermek számára érzelmi fejlődésének alapját. A fejlődéshez meg kell ismerni a tanulónak, hogy milyen érzések vannak általában, hogy ő milyen érzésekre képes, melyek a káros és melyek a hasznos érzések, hogyan lehet leszokni a káros érzésekről, és hogyan lehet tanulni a hasznos érzéseket.

Amikor az érzelmek valamilyen cselekvésre indítanak, az erkölcsi törvények alapján meg kell ítélnünk mind a cselekvést, mind az érzelmeket. Érzéseinket aszerint értékelhetjük, hogy szolgálják-e önünk kiteljesedését, fejlődését, vagy pedig éppen a fejlődés ellen hatnak. Nyilvánvaló, hogy a saját világunkból csak a jó dolgokat kell és szabad megőrizni, kiterjeszteni. Hasonlóképpen akkor is, amikor a világ elsajátításáról van szó, ugyancsak a világban levő jó dolgokat kell elsajátítani és nem a rosszakat.

Minden érzésre alkalmazható az erkölcsös – erkölcstelen, vagy a jó – rossz kategória, de ehhez szilárd erkölcsi törvények szükségesek, illetve azok ismerete, melyek alapján az érzéseket értékelhetjük. Az érzés maga, ha abból nem lesz cselekedet, csak önmagunknak árt vagy használ aszerint, hogy negatív vagy pozitív érzésről van szó. De ha cselekedet formájában is megnyilvánul, akkor már a másik embert is érinti, annak is árt vagy használ. Például a gyűlölet a másik ember ellen irányuló agresszió kiinduló pontja lehet. Erkölcstelen az az érzés, mely az erkölcsi törvények megszegését eredményezi. Itt azt is meg kell vizsgálni, hogy minek a hatására keletkezett ez az érzés, mivel az ilyen érzésnek már a kifejlődése is helytelen alkalmazkodás következménye. Például a haragnak egy félreértés is lehet az oka, amit ha tisztázunk, akkor az ki sem fejlődik.

Az érzések (rövid ideig tartanak) és érzelmek (tartósak) az egész szervezetre hatással vannak. A negatív érzések és érzelmek károsak, a pozitívak hasznosak az egészségre, ugyanis az érzelmek szoros kapcsolatban vannak idegrendszerünk állapotával. Az érzés alsó határa nulla, amikor nem érzünk semmit. Ezt a határt sohasem érjük el teljesen. A felső határ az, amikor az érzés intenzitása felborítja homeosztázisunkat. Szélső esetben bele is halhatunk (például bánat). Egy megszokott cselekvés esetében az érzés minimális.

*Ki nevel érzelmileg?* 1. Az a tanár, aki megtanítja osztályát arra, hogyan kell az érzelmeket tudatosan fejleszteni és irányítani. Az ifjúságot ma még nem oktatják az érzelmek ismeretére, sem pedig az ismereteknek a gyakorlati életben való alkalmazására. Az érzelmeket lehet tanulás útján fejleszteni. Az irányítás elsősorban a pozitív érzelmek növelését és a negatívak elhagyását jelenti.

2. Az a tanár nevel eredményesen, aki képes a tanulókat az érzelmek magasabb szintjére felhozni. Ez azt jelenti, hogy az ember sokféle pozitív érzést képes érezni. Ezenkívül sokféle élmény képes érzéseket kiváltani belőle.

*Érzelmi közeg:* Az ember érzelmi kondíciója általában az egészséges és a beteg állapot keverékéből áll. Az egészséges érzelmi közeg olyan, ahol az érzelmek megnyilvánulása nem ütközik

akadályba. Ebben a közegben az érzelmek nem torzulnak, nem satnyulnak el, és nincs érzelmi sivárság. Ilyen körülmények között könnyű tudni, hogy mit érez a másik ember.

De vannak sokan, akik félnék kifejezni érzelmeiket, és félnék a mások érzelmeitől is. Ezek között sok az érzelmileg sérült ember. Ezeknek szegény az érzelemlélekvilága, és érzéseiknek kifejezés-módja is sekélyes. Ezek az emberek beteg érzelmi közegben nőttek fel, vagy jelenleg is abban élnek. Az érzelmileg beteg környezetben gyakran másképpen éreznek, mint ahogy cselekszenek. Ilyen környezetben hiányoznak az erős érzelmek, az emberi szeretetigény nem kap megfelelő viszonzást, és ezt érzelmi sivársággal vagy felfokozott érzelmi megnyilvánulásokkal próbálják kivédeni.

Az iskolában egy osztályon belül is nagyon különböző érzelmi közegből jöhetnek a tanulók. Lehetnek köztük érzelmileg betegek, sivár érzelmi életűek és egészségesek is. Az érzelmi nevelés első lépése a tanítványok megismerése érzelmileg. A tanulók különböző érzelmi beállítottságúak lehetnek. Lehet köztük érzelmileg stabil és labilis személyiség. Ez utóbbi lehet extrovertált (kifelé élő) és introvertált (befelé élő). További különbség a gondolkodásmódban van: lehet valaki cselekvő, tevékeny vagy elvontan gondolkodó, szemlélődő típus. Az érzelmileg labilis személyek boldogtalanok, és nehezen alkalmazkodnak az élet minden területén.

#### *IV. Az érzések helye az ember életében*

Az érzések fontosak, nélkülük sivár lenne az élet. A kellemes perceket az érzéseken keresztül élvezhetjük. De igaz az is, hogy mivel az érzések nagy hatással vannak az emberre, könnyen tévútra vihetik. Az a probléma, hogy az érzések gyorsan reagálnak a körülményekre, és nehezen a megfontolt igazságra. Sok ember az érzelmei foglya, és érzelmei alapján cselekszik. Ez helytelen. A tanár szerepjátszás útján gyakoroltathatja a tanulókkal a helytelen és helyes döntést. Vegyünk példának egy szituációt egy fiatal házaspár életéből, amikor az asszony megharagszik férjére, mert valamit nem úgy csinált, ahogy ő szeretne volna. A helytelen reagálás lépései a következők:

1. lépés: Érzések: A fiatal asszony úgy érezte, férje elutasítja.
2. lépés: A hit: El is hitte azt, amit érzett.
3. lépés: Az igazság: Kijelenti igazságként, hogy férje nem törődik vele, és nem is szereti.
4. lépés: A cselekedetek: A kijelentett igazság szerint cselekszik, és elutasító magatartású lesz férjével.

Ezzel szemben a helyes reagálás lépései a következők lennének:

1. lépés: Az igazság: Az érzelmektől függetlenül először a fiatal asszonynak tisztáznia kell a helyzetet férjével. Ha megérti, hogy férje miért cselekedett úgy, ahogy ő nem várta, akkor rájöhethet, hogy alapvetően nincs semmi baj.
2. lépés: A hit: Az értelem alapján megállapított igazságot el kell hinni.
3. lépés: Cselekedetek: Ha elhiszi, hogy minden rendben van, akkor nincs semmi akadály annak, hogy férjével szemben kedvesen viselkedjék.
4. lépés: Az érzelmek: Ha kedvesen viselkedik férjével, akkor ezt visszakapja, ennek hatására érzelmei is megváltoznak.

Tanulság: Az érzéseket nem szabad első helyre tenni. Nem szabad az érzéseket elhinni, és csak azok alapján dönteni. Az igazság megállapítása az értelem feladata a tények józan mérlegelése alapján a lelkiismeret irányításával.

#### *Összefoglalás*

Az ember érzelmei alapján lesz boldog vagy boldogtalan. Ez utóbbi elkerülése céljából szükséges az ifjúságot érzelmileg is nevelni. Feladatunk: 1. Az egészséges érzelemlélekvilág kialakítása. Ez az öt alapszükséglet nyújtásával valósítható meg. Ezek: a szeretet, a biztonság, az elfogadás, az elismertség és a személyiség kialakítása. Ez a szülők feladata, de az iskolának is részt kell venni ebben. 2. Egy adott cél felé nevelni az érzelmekre hatva. Ennek alapja az, hogy amivel érzelmileg azonosulunk, az cselekvésre indít, és amit elutasítunk, az leállítja a cselekvést. Így módon lehetne a jó dolgokra ránevelni az ifjúságot, és a rossztól elfordítani. 3. Az érzelmi fejlődés lényege a káros

érzések elhagyása és a pozitív érzések tanulása. 4. Az érzések akkor kerülnek az ember életében a megfelelő helyre, ha nem az érzések alapján cselekszünk, hanem a lelkiismeret irányításával a józan ész megfontolása alapján.

#### IRODALOM

1. John Powell: *Why Am I Afraid to Love? Overcoming Rejection and Indifference*, Tabor publishing, Allen, Texas 1982.
2. Bill Gillham: *Lifetime Guarantee*, Harvest House Publishers, Eugene, Oregon 97402 USA.
3. Légrádi László: *Az ember érzelmi élete. Az érzelmi fejlődés útja* Erkölcstan sorozat VI. kötete, kézirat.

---

KOLLÁR ANDREA

József Attila Tudományegyetem

Szeged

## Nyelvpolitika és nyelvi jogok Olaszországban

### – KITEKINTÉS A NÉMET KISEBBSÉG HELYZETÉRE –

1996-ban a híres katalán nyelvész, Miquel Siguan tollából *A nyelvek Európája* címmel igen érdekes kötet jelent meg. A mű az Unió kapcsán az ezredvég Európájának nyelvi problémáit összegzi.

Siguan szerint nem elsősorban a gazdasági különbségek nehezítik az egyes országok Unióhoz való csatlakozását, sokkal inkább a nyelvi sokszínűség tűnik az egyesülés legfőbb akadályának.<sup>1</sup>

A 90-es években a nemzeti és nyelvi kisebbségek a figyelem középpontjába kerültek. Nyelvészek, politikusok és a kisebbségek képviselői megpróbálták újragondolni a problémát. A közös erőfeszítések gyümölcse több nemzetközi dokumentum, mely a kisebbségek védelmét, illetve nyelvi és oktatási jogait foglalja össze. Érdemes megemlíteni az utóbbi évtizedben ratifikált legfontosabb egyezményeket; 1992-ben Strasbourgban fogadták el a Regionális vagy kisebbségi nyelvek európai chartáját; 1995-ben született meg A nemzeti kisebbségek védelmének keretegyezménye, melyet 1996-ban a Nyelvi jogok egyetemes nyilatkozata, illetve a Hágai ajánlások néven ismert Nemzeti kisebbségek oktatási jogairól szóló dokumentum követett. A sort az 1998. évi Oslói ajánlások zárják. E dokumentumokat Magyarországon már több fórumon ismertették (hiszen többek között a Hágai és Oslói ajánlásokat előkészítő szakértői csoportoknak Szépe György professzor személyében magyar tagja is volt), ezért én csupán röviden szeretnék utalni a felsorolt nemzetközi egyezmények legfontosabb kitételeire.

A Strasbourgi charta kinyilvánítja, hogy a kisebbségi nyelv megőrzéséhez való jog alapvető és elidegeníthetetlen szabadságjog, melynek a többségi állam nemzeti szuverenitásán belül érvényesülnie kell. Mindegyik dokumentum hangsúlyozza a nemzeti kisebbségek anyanyelven történő oktatásához való jogát, melyet az államoknak az óvodai neveléstől egészen az egyetemi oktatásig biztosítaniuk kell. Nagyon fontos megemlíteni, hogy a kisebbségi jogok nemcsak egyéni, de kollektív jogokként is értelmezendők.

Szembetűnő, hogy az előbb említett dokumentumok mindegyike a 90-es években született. A jelenséget azzal magyarázhatjuk, hogy az Európa Tanács felismerte: a nagyobb egység, vagyis az Unió csak akkor működhet jól, ha a szervezetten belül garantálják a nemzeti kisebbségek védelmét, s ezzel elkerülhetik a nemzetiségek közötti konfliktusok kirobbanását. Éppen ezért igyekeznek kiteljesíteni a pozitív diszkrimináció elvét, s próbálják erősíteni a csatlakozásra váró országok eszmecseréjét. A dokumentumok szövegében azonban gyakran tér vissza az a fordulat, hogy például az intézményrendszerek felállítása vagy bővítése minden esetben az egyes országok teherbíróképes-

ségétől függ. Erre és az államok szuverenitására való hivatkozással az egyezményekhez csatlakozó országok sok kiskaput és kibívót találnak. Nagyon sok nyelvi jog csak a szavak szintjén létezik, még olyan országokban is, mint Olaszország, mely a volt szocialista államokhoz képest demokratikus hagyományokkal rendelkezik.

A XIX. századi politikai egyesítést követően Olaszországról az a kép alakult ki, hogy nyelvi-leg is egységes állam. Valóban a XX. század folyamatait elsősorban az olasz standard térhódítása jellemzi. A népszámlálási adatok azonban azt mutatják, hogy a lakosság 4,8 százalékának anyanyelve az olasztól eltérő nyelvváltozat.<sup>2</sup> Azaz több mint kétmillió ember Itáliában valamilyen nyelvi kisebbséghez tartozik.

A nemzeti kisebbség fogalmát sokan sokféleképpen határozták meg. A kisebbségek képviselői általában tiltakoznak a kisebbség szó használata ellen, s inkább etnikai vagy nyelvi közösségként definiálják önmagukat. Ennek szellemében a Barcelonai nyilatkozat is nyelvi közösségekről beszél, s a következőket deklarálja: „Ez a Nyilatkozat nyelvi közösségeknek tekint minden olyan – bizonyos térségben történelmileg kialakult – emberi társadalmat (akár elismerik ezt a térséget, akár nem), mely népként határozza meg magát, és tagjai saját külön nyelvet fejlesztettek ki a kommunikáció és a kulturális kohézió természetes eszközeként.” Az olasz szakirodalomban általában Giuseppe Francescato definícióját idézik, aki a kisebbség fogalmát a következőképpen határozza meg: „A kisebbség olyan csoport, melynek beszélői az elsődleges szocializáció során, azaz anyanyelvként a nemzetitől eltérő nyelvet sajátítottak el. Ezek a beszélők a nemzeti vagy más szóval többségi, domináns nyelvet is megtanulják, s a két nyelv között kétnyelvűség vagy diglosszia alakul ki.”<sup>3</sup>

A definíciók idézésére azért van szükség, mert maguk a nyelvészek is sokat vitatkoznak azon, hogy egy-egy térségen belül hány kisebbségi csoport különböztethető meg. Olaszország esetében Sergio Salvi például 11 nyelvi kisebbséget említ<sup>4</sup>, Tullio Telmon viszont 15 csoportot különböztet meg.<sup>5</sup> Ha pedig a kisebbségekkel kapcsolatos jogi kérdéseket vizsgáljuk, azt találjuk, hogy kétmillió-os csoportjukból csak mintegy 400 000 személy védelme van biztosítva alkotmányosan. S akkor még nem is említettük a dialektust beszélők esetét, valamint napjaink bevándorlóinak problémáit.

Ellentmondásos az olaszországi németek helyzete is. 300 000-es létszámukat tekintve a második helyet foglalják el az itáliai kisebbségek sorában. A legtöbb nyelvpolitikai tárgyú írás külföldön szívesen említi Dél-Tirolt a pozitív példák között, és még az olaszországi nyelvészek is gyakran csak az összefoglaló német címszó alatt tárgyalják közösségüket, pedig már földrajzi elhelyezkedésüket tekintve is megállapíthatjuk, hogy igen heterogén csoportról van szó.

Németek nemcsak az előbb említett Dél-Tirolban, olasz nevén Trentino-Alto Adigében élnek, hanem Valle d' Aosta tartományban, Novara, Vercelli, Verona, Vicenza, Belluno és Udine járásban is, azaz Olaszországban nyugati és keleti határa között végig az Alpok mentén. Heterogenitásuk nemcsak földrajzi szempontból érhető tetten: csoportjaik különböznek abban is, hogy mikor telepedtek le az adott területen, egy tömbben élnek, nyelvfélszigetet vagy szigetet alkotnak, falusi közösségekben vagy városban laknak, a németnek mely változatát beszélik, s végül milyen nyelvi jogokkal rendelkeznek. Hozzá kell még tennünk, hogy a németajkú területek jelentős részét többnyelvűség jellemzi, a németen és az olasz standardon kívül ismerik az olasz valamely nyelvjárási változatát és/vagy a szlovént, a ladint, a friulit.

Szociolingvisztikailag tehát igen összetett közösségről van szó, ezért érdemes csoportjaikat külön is megvizsgálnunk. E területre németek már a VI. században érkeztek. Letelepedésük folyamatos volt, egészen a XVI. századig tartott. A legviharosabb Dél-Tirol történelme, hovatartozása gyakran változott, míg végül a I. Világháborút lezáró békeszerződések eredményeképpen véglegesen Olaszországhoz került. A fasiszta rezsim idején a magyarországi eseményekhez hasonlóan alakult az itt élő németek sorsa, olasz állampolgárságukról le kellett mondaniuk, és megindult kitelepítésük is. Csak az 1946. évi De Gasperi-Gruber egyezmény rendezte helyzetüket, s garantálta jogaikat.

A tartomány két járásában, Trentóban és Bolzanóban összesen 280 000 német anyanyelvű él, míg az olaszok száma 124 000.<sup>6</sup> Az olaszok a városokban, a németek inkább a hegyi fálvakban

lagnak. Nyelvhasználatukat elsősorban az jellemzi, hogy mivel iskoláikban az irodalmi németet, azaz a „Hochdeutschot” tanítják, ugyanakkor anyanyelvük a dialektus, gyakran úgy érzik, hogy nyelvi kompetenciájuk hiányos, ráadásul a dialektust alacsony presztízsiúnak ítélik, s ez elbizonytalanodásukat csak erősíti. Esetükben tehát diglossziáról vagy még inkább pluriglossziáról beszélhetünk, hiszen nyelvismeretüket a regionális olasz nyelvváltozat egészíti ki.

Dél-Tirol mellett még négy német közösséget kell megemlítenünk, melyek a következők: a karintiaiak, a mokének, a cimberék és az alemannok. Számuk együttesen is eltörpül a tiroliak mellett, csak néhány ezren vannak, s persze a hatalom szívesen meg is feledkezik róluk. Trento járásban él a mokének csoportja. A XI. században már jelentős számban települtek le itt, főként a földbirtokosok és a püspökök biztatására jöttek. Elnevezésük a machen 'csinál' ige nyelvjárási megfelelőjéből, a 'm xen'-ből származik. A cimberék Luserna környékén élnek, dél-bajor nyelvjárásban beszélnek, de csak kevesen őrizték meg anyanyelvüket. Nyelvvesztésüket a negyven százalékos elvándorlás is súlyosbítja. Érdekes az alemannok nyelvi helyzete. Piemonte és Valle d' Aosta tartományban élnek, olyan területen, ahol az olaszok mellett francia-provanszálókat találunk. Ők tehát a kisebbségen belül egy további kisebbséget alkotnak, nyelvüket mégis megőrizték, mivel egészen a XX. század második feléig rendkívül elszigetelten éltek. Végül meg kell említenünk a karintiai csoportot. Hasonlóan az ország többi területén élő németekhez, a karintiaiak ősei is a középkorban költöztek a vidékre. Timau, Sappada és Sauris településein a német, illetve annak karintiai változata mellett a friuli és az olasz nyelvet használják, míg La Glesieban a szlovént is ismerik.

Az eddig elmondottakból kitűnik, hogy az olaszországi németek helyzete csoportonként és településenként más és más. Ezt a különbözőséget azonban jelentős részben befolyásolja az olaszországi nyelvpolitika is.

Az előbbieken már röviden utaltunk a háború előtti nyelvpolitikára, melyet először a nemzetközi békeszerződések tereltek más irányba. Ezekben a dokumentumokon kívül elsősorban az Alkotmány néhány törvénycikkelye foglalkozik a nemzeti kisebbségekkel. Az olasz helyzet részletes vizsgálata előtt vessünk egy pillantást Európára. Az egyes országok nyelvpolitikája az Unión belül igen különböző. Siguan szerint e tekintetben öt típust sorolhatunk fel: Franciaországban egynyelvűségről beszélhetünk, itt a hatalom az államnyelvet támogatja; Hollandiában a kisebbségeknek nincsenek politikai jogaik, de létüket elismerik; a nyelvi önrendelkezés politikáját Spanyolország folytatja, ahol a kisebbségek területi autonómiát kaptak, s nyelvük az adott területen hivatalos státusú; Belgium szövetségi strukturájához nyelvi föderalizmus társul; végül a francia modell ellenpontja az intézményes többnyelvűség, mely az állam egész területén előírja az ország minden nyelvének használatát, ilyen nyelvpolitikát folytat Luxemburg.<sup>7</sup> Susanna Mancini szerint Olaszországot a francia és a spanyol modell között találjuk.<sup>8</sup> Az olasz alkotmány három cikkelye foglalkozik közvetlenül vagy közvetetten a nemzeti kisebbségekkel. A 2. cikkely az állampolgári jogokon belül szól a kollektív jogokról, a 3. paragrafus faji, nemi, nyelvi, illetve vallási hovatartozástól függetlenül biztosítja az állampolgárok egyenlőségét, a 6. cikkely pedig kimondja, hogy a nyelvi kisebbségek védelmét a köztársaság külön szabályozásban rendezi. Az Alkotmány szövegének legszembetűnőbb vonása, hogy nem részletezi a kisebbségek védelmét, nem definiálja a kisebbségek fogalmát, tételesen nem sorolja fel az Olaszországban élő nyelvi csoportokat. Ugyanakkor törvénybe iktatja a kisebbségek védelmét, számukra kollektív jogokat biztosít, és elutasítja a nyelvi diszkriminációt. Azért is felemás e megoldás, mert három területnek, Trentino-Alto Adigének, Valle d' Aostának és Friuli-Venezia Giulianak az alaptörvény speciális státust biztosít, melyet különleges státútumban részletez, a többi kisebbség azonban semmilyen törvényi védelmet nem élvez, sőt a speciális státusú területeknek is csak egy része, és csupán bizonyos kisebbségei rendelkeznek nyelvi jogokkal.

Ez vonatkozik a sokat idézett Süd-Tirolra is, ahol a bolzanói tiroliak jogait a státútum garantálja, a trentói mokénekről azonban a dokumentum nem szól. A mokének sorsában osztoznak a karintiaiak, az alemannok és a cimberék is. Ők a gyakorlatban élhetnek nyelvi jogaikkal, hiszen védelmük az alkotmány szövegéből levezethető, helyzetük azonban korántsem megnyugtató.

A pozitív példaként emlegetett Dél-Tirol is igen ellentmondásos képet mutat. Státútumát



1948-ban iktatták törvénybe, melyet 1993-ig már többször módosítottak. Dél-Tirol tartományi tanácsában például a tagok megválasztása politikai és nemzetiségi hovatartozásuk alapján történik. A német és az olasz nyelv egyenjogúsága abban nyilvánul meg, hogy az anyanyelv használatát nemcsak a magánzférában, de a közéletben is biztosítják, s a közhivatalokban dolgozóknak mindkét nyelvet ismerniük kell. Az állami szektor munkahelyeinek elosztása szintén a nemzeti hovatartozás függvényében történik, azaz a nemzetiségi arányosság elvén alapul. Utóbbi ellen az olaszok sokszor tiltakoztak már, és nemcsak ők, hanem azok is, akik nemzetiségi hovatartozásukat nem hajlandók egyértelműen eldönteni. Ez a rendelkezés ellentétben áll az Unió alapelveivel is, hiszen a munkakerő szabad áramlása Súd-Tirolban nem lehetséges, mivel közhivatalokat csak olasz, német vagy latin származásúak tölthetnek be.

A nemzeti csoportok közötti feszültségek a 80-as években erősödtek fel leginkább, amikor az önkormányzati választásokon a különböző politikai pártok érveléseiben az autonómia revíziója került előtérbe. Az etnikai arányosság elve azért vált ki elsősorban vitákat, mert ezáltal a szakmai érvek háttérbe szorulnak, s így a pozitív diszkrimináció nem a kisebbségek boldogulását segíti, éppen ellenkezőleg, tiltakozást vált ki.

Érdekes megvizsgálni az iskolarendszert is. A szisztémát Mancini szerint a nyelvi szeparatizmus jellemzi,<sup>9</sup> hiszen a tartományban német, olasz és latin tanítási nyelvű iskolák külön-külön működnek, vagyis a gyerekeket szinte „etnikai kalitkába” zárják. Ebből a csapdából jelenthet kiutat Renzo Titone javaslata,<sup>10</sup> aki programot készített a kétnyelvű bemelegítő vagy immerziós módszer német területeken történő bevezetésére.

Dél-Tirolban tehát a német túlsúly ellen tiltakoznak az olaszok, a mőkén közösség egyetlen iskolájában viszont a német nyelvet nem tanítják, a karintiai falvakban az anyanyelv csupán fakultatív tantárgyként választható, a Valle d' Aosta-i alemannok számára is csak kísérleti jelleggel állítottak fel óvodákat, s a cimber településeken is leginkább a magánzféra viseli szíven a nyelvtanítást. Amint láthattuk, Itália máig sem tudta megoldani kisebbségi problémáit, s a 2000. év küszöbén új kihívásokkal kell szembenéznie. Plurilingvizmus, interkulturális nevelés, nyelvi szeparatizmus. Különösen ez utóbbi fogalom korbácsolhatja fel az indulatokat. A nyelvész felelőssége, hogy a kisebbségi nyelvek és csoportok helyzetét objektíven ítélje meg, mert következtetéseit a politika gyakran használja fel, és sajnos nem mindig jó szándékúan.

A mindenkori többség feladata, hogy felismerje, szükség van a kisebbségek támogatására, mert minden nyelv és kultúra értéket hordoz. Ugyanakkor a kisebbség sem zárkózhat el, ezeket az értékeket meg kell tudnia mutatni, s a többség kultúráját és nyelvét is be kell fogadnia.

Így tehát a nemzeti identitástudat megőrzése és a többi kultúra és nyelv iránti tisztelet csak együttesen biztosíthatja a kisebbségek fennmaradását.

#### JEGYZETEK

1. Siguan, M., *La Europa de las lenguas*, Alianza Editorial Madrid 1996. 9.
2. Francescato, G., *Sociolinguistica delle minoranze?* In: Sobrero, *Introduzione all'italiano contemporaneo*. Editori Laterza, Roma, 1993. 310.
3. Francescato, G., i. m. 311.
4. Salvi, S., *Le minoranze linguistiche in Italia*. In: Bernardi, U., *Le mille culture*, Coines, Roma, 1976. 145.
5. Telmon, T., *Le minoranze linguistiche in Italia*, Edizioni dell'Orso, 1992. 5.
6. Telmon, T., i. m. 71.
7. Siguan, M., i. m. 57–65.
8. Mancini, S., *Minoranze autoctone e stato*, Giuffrè, Milano, 1996. 162.
9. Mancini, S., i. m. 175.
10. Titone, R., *Per un'educazione plurilingue e interculturale*, ELI, Roma, 1997. 10.

## Csukás István meséinek éltető humora

Jelképesnek tekinthető, hogy Csukás Istvánt az egykori Ifjúsági Kiadó szerkesztője, Kormos István terelte a gyermekírói pályára: 1967-ben megrendelt tőle egy mesekönyvet (*Egy szürke kiscsacsi*).

Azóta eltelt több mint három évtized, s Csukás pályája töretlenül ível fölfele. Közel száz saját gyermekkötetet tudhat magáénak. Bizonyította, hogy méltó a nagy költő bizalmára. Sőt azon írók táborához tartozik, akik fáradhatatlanul és következetesen emelik fel hangjukat a gyermek- és ifjúsági irodalom ügyéért.

Páratlan termékenységgel és ötletességgel születnek a felnőttek és a gyermekek körében egyaránt népszerű mesefigurái. Az író sikeréhez nagyban hozzájárult az a tény, hogy a televízió és a film felfedezte Csukást, és sorra rendelte tőle a meséket. Így rövid időn belül nagyszámú közönség ismerhette meg a kommunikációs csatornákon keresztül Mirr Murrt, a kandúrt, a falánk Gombóc Artúrt vagy Süsüt, az egyfejű sárkányt.

Szakonyi Károly Csukás költői erejével magyarázza a siker titkát: „Ahogy lírájában, itt is a valóságból absztrahál. A mese boldog lehetőség a kedélyes, nagy nevetetésre, a vidám gyermeki csapongásra. A fantázia korlátlan szabadságot nyer, de lám mégsem hájja át a logika és a lélektan határait.”<sup>1</sup>

### MESE A MESÉBEN

Dolgozatom tárgya: a nyelvi humor főbb típusainak a vizsgálata hat Pom Pom mese alapján. Ezek a következők: *Szegény Gombóc Artúr*; *A Radírpók*; *Festéktüsszentő Hapci Benő*; *A bátor Tintanyúl*; *Madárvédő Golyókapkodó és A civakodó cipőikrek*. Bevezetőül néhány szó a mesék keletkezéséről és főbb sajátosságairól.

A *Legkisebb Ugrifüles* huszonhat részes televízió-sorozat után a Pom Pom is megrendelésre íródott. Csukás így vall róla: „Nekem természetesen mindegyik mesém, mindegyik figurám a kedvencem, az is, amelyik kevésbé sikeres, úgy vagyok velük, mint a szülő a gyermekeivel. De azért mégis a Pom Pom a legkedvesebb! Tudom, hogy nem illik dicsekedni egy jól sikerült ”gyerekekkel”, de nem tetek róla: nagyon a szívemhez nőtt. Talán ezt érezte meg Sajdik Ferenc is, aki zseniálisan továbbálmotta, továbbbrazjolta. És persze Dargay Attila is, aki rendezte a filmet.”<sup>2</sup>

Az általam kiválasztott mesék 1983-ban jelentek meg a *Pom Pom* meséi című gyűjteményes kötetben. Formájukat tekintve a mesék közös vonása a keretelbeszélés, vagyis beágyazott mesebetétekből épülnek fel.<sup>3</sup>

A *Festéktüsszentő Hapci Benő* kivételével az író mintegy kiszól az olvasóhoz, megteremtí a mesei alapszituációt a mesei kettős tudatra építve:

„Hogy kicsoda Pom Pom? Hogy nem ismeritek? Ó, igazán senki sem ismeri, mert hol ilyen, hol olyan!...”<sup>4</sup>

A történeteknek két állandó szereplője van: Bogyó, az iskolás korú kislány és elválaszthatatlan barátja, Pom Pom. Visszatérő szereplő Gombóc Artúr, míg a Radírpók, Festéktüsszentő Hapci Benő, a civakodó cipőikrek csak egy-egy mesebetétben lépnek színre.

Az indító helyzet, az érzelmi alapszituáció többféle lehet: Pom Pom általában fel akarja vidítani, meg akarja nyugtatni barátját (*A Radírpók*, *A bátor Tintanyúl* stb.), vagy egyszerűen csak szórakoztatja a kislányt (*Szegény Gombóc Artúr*). Az átváltozásra mindig képes, de leginkább egy szörsapkához hasonlító Pom Pomnak kettős szerepe van. Egyrészt vidámabbá, elviselhetőbbé teszi Bogyó szürke hétköznapjait, másrészt átveszi az írótól a mesélő szerepét; így – mintegy – az ő beavatása révén juthat el az olvasó a képzelet, a lerombolt határok világába.

A mesék eseménysora általában pozitív kimenetelű, gyakran csattanóval végződik (pl.: *A Radírpók*, *A bátor Tintanyúl* stb.). Csukás többször él inverz megoldással. A környezetének csak bosszúságot és kellemetlenséget okozó Radírpók (Bogyó segítségével) rádöbben arra, hogy a telefirkált falakat, a telerajzolt kerítéseket is leradírozhatja. Ha pedig belép a Köztisztasági Hivatalba – mindenki meglepődésére rádírozhat. Ugyanezt a komikus helyzetet teremti meg az író *Festéktüsszentő*

*Hapci Benő* történetében is. A közutalat tárgya egy váratlan fordulattal a város kedvence lesz. A békés polgárok piktorává lép elő, aki átfesti, renoválja az épületeket, s már-már művészi alkotásokat „tüsszent”. Hát ilyen egyszerű ez! – sugárik át a papíron a kimondatlan igazság. Nincsenek haszon-talan teremtmények, pusztán a célokat kell helyesen megválasztani. Csukás antropomorfizált teremtményei emberi magatartásformákat testesítenek meg. Gombóc Artúr például szenvedélyesen szereti a csokoládét, olyan, mint egy falánk kigyerek. A civakodó cipőikrek története pedig a gyakran ok nélkül megtestesülő testvérekre emlékeztet.

Csukás meséinek meghatározó esztétikai minősége a humor, amelynek megkülönböztető vonása az, hogy az általa kiváltott érzelmekben nincsen elutasítás, kivülálló fölény. A humoros jelenséget megértjük, megbocsátjuk. Csukás az alapjában véve pozitív hősök gyengeségeit teszi nevetségessé: Gombóc Artúr mértéktelen csokoládéevésért, Radírók állandó rádiózási kényszerért, Festéktüszsentő korlátlan hapticizását. Az alkotó azonosulni tud az ábrázoltakkal. Nála a humor olyan nézőpont, szemlélet, amely elnéző mosollyal, jóakarattal tekint a visszas, helytelen jellemvonásokra és körülményekre. Gyermekszereplőjét, antropomorfizált állatait és különös teremtményeit a szellem derűje hatja át.

Nyelvi humorának egyik legfontosabb forrása a névkomikum. Csukás a Pom Pom mesék teremtményeit maga alkotta tulajdonnévvel látta el, megteremtve ezzel azt az asszociációs szálat, melynek segítségével a figurához a beszélő név által sajátos egyéniséget, egyedi „személyt” vagy személyszerepet képzelünk, képzelhetünk. „A szoros értelemben vett irodalmi névadás legegyszerűbb módját az a típus képviseli, amely tisztán fogalmi hatással, a név közzsói jelentésével akar jellemezni. Tolnai Vilmos beszélő vagy leíró neveknek nevezi.”<sup>5</sup>

A jellemnevek csoportjába tartozik például Bogyó, Pom Pom, Gombóc Artúr. Rendkívül szellemes, találó *Gombóc Artúr* neve: a madár feltűnő testi tulajdonsága hangsúlyozódik ki. Az Értelmező kéziszótar jelentése szerint a gombóc = apró termetű, kövér ember.<sup>6</sup> A név hangulatának megelevenítő, láttató ereje van – a befogadó humorérzékétől függően – hangulathullámokat és képzettársításokat indíthat el. (Pl.: Kerek, mint a gombóc; Gurul, mint a gombóc.) Az *Artúr* – szokatlan, ritkán használatos keresztnév, a vezetékével együtt még fokozza a humoros hatást. Az *Artúr* kelta eredetű név, egy régi angol király nevéből vált ismertté. Nálunk az utóbbi évek névdivatja által lett közkeletesebb.<sup>7</sup>

Szintén a jellemnevek csoportjába tartoznak a hosszabb, összetett névalakváltozatok. (Pl.: *Festéktüszsentő Hapci Benő; Madárvédő Golyókapkodó*.) Ezek a nevek jelzik, hogy nem mindennapi teremtményekkel van dolgunk. A magán- és mássalhangzók számaránya is a névhangulat forrása lehet, amely felkelti a jellem lényegi mivoltát. *Festéktüszsentő Hapci Benő* nevében a magas magánhangzók túlsúlya derűt kelt. A humoros hatás fokozódik a haptici (= a tüszsentés hangját utánzó mondatzó) beékelésével.

A humoros ábrázolás átfogja a meséket. A nyelvi humor leginkább a mondaton belül jelentkezik. Leggyakrabban alkalmazza Csukás a mondatstruktúra szemantikai vonatkozásából adódó nyelvi humort.

Néhány példa az azonos jelentésű mondatrészek halmozására, itt szinonimákat használ.

„És mi volt a legnagyobb bánata Gombóc Artúrnak? Hogy minden hiába, mert csak *hizik*, csak *kövéredik*, csak *dagad*, pedig keményen és összepréselt csőrrel fogyókúrázik.”<sup>8</sup>

Vagy:

„*Ügettek, siettek, loholtak* vissza a madárkereskedéshez.”<sup>9</sup>

És hangozzék el az egyik leghumorosabb ismétlés, amely a „képtelen” jelzők beiktatásával a téma teljes kimerítéséhez vezet:

„Gombóc Artúr a világon mindennél jobban szerette a csokoládét. Ha megkérdezték tőle, hogy milyen csokoládét szeret a legjobban, habozás nélkül fújta, mint aki éjjel-nappal ezen tőri a fejét. A *kerek csokoládét*, a *szögletes csokoládét*, a *hosszú csokoládét*, a *rövid csokoládét*, a *gömbölyű csokoládét*, a *lapos csokoládét* és minden olyan *csokoládét*, amit csak készítenek a világon.”<sup>10</sup>

A mondatok képtelen logikája többnyire a furcsa következtetésekből és az álfeltételekből adódik.<sup>11</sup>

Példa az előbbire:

„Addig is, míg elindulnak, majszolgatta a csokoládét, illetve fogyókúrázott, mivel semmi mást nem evett csak csokoládét!”<sup>12</sup>

Álfeltételre példa:

„Már azt hittem, hogy nem jössz! És amikor jöttél, azt hittem, hogy továbbmész.”<sup>13</sup>

Szokatlan egyénileg alakított nyelvi szerkezetekre is találunk példát.

„Pom Pom füttyögött meg *özött* meg *húzott* meg *nahátozott*.”<sup>14</sup>

Az ó, a hű, a nahát – csodálkozást kifejező indulatszavak. Az író z-képzővel látja el, így egyedi, szokatlan alakváltozatokat eredményez. Mai nyelvünkben találunk egyébként példát arra, hogy ez a szóképzés meghonosodott – a jajgat esetében.

Másik példa:

„Az oroszlán vastag hangon rőtöyögött meg kuncgott: höhö.”<sup>15</sup>

A rőtöyögött (a röhög ige alakváltozata), a szövegkörnyezetben válik érthetővé és többletjelentés-hordozóvá. Jelentéstartalma: a ‚magán nem tud uralkodni a nevetéstől’ árnyalatait hordozza, felidézve az akusztikai hatást a nyers, vulgáris röhög igével szemben (vö. röhécsel, röhögcsél, röhingcsél). A nevetés intenzitása csökken, a kuncgog: ‚magában, mintegy befelé fordulva nevetgél’, ennek az akusztikai meglevenítője: a höhö hangsor, amely a hehe... nevetésutánzásnak az e: ö megfelelés révén öblösebb, „oroszlánosabb” kifejezője.

Szavak kontaminációjára példa:

„És amarra csúzlíznak meg = zugattyúznak.”<sup>16</sup>

A cselekvés hangalakja motiválja a másik igealak létrejöttét. A csúzli más néven parittyá, valamint a -tyú; -tyű képzővel analógiás szóképzés történhetett.

A szokatlan szóösszetételeket kedveli Csukás. A civakodó cipőikrek című mesében a lábbelik összevesznek, és egymást pocskondiázzák:

„Te tyúkszemdörzsölő! Te kaptafapusztító!”<sup>17</sup>

Önmagában az a tény, hogy a cipők, mint tárgyak egyébként nem tudnak beszélni, itt pedig veszekednek – már humoros. Az író fokozza a hatást azzal, hogy nem egymással szembeni látható negatív tulajdonságokat vágnak egymás fejébe, hanem szóhasználatukkal az emberi világba visznek át. Az élő és élettelen világszférák érintkeznek, összemósódnak. A szokatlan szóösszetételek időfolyamatot is képesek érzékeltetni. Egy rossz cipő miatt tyúkszem keletkezhet az ember lábán, majd azt irritálja, dörzsöli a lábbeli. Ám, amíg ilyen kellemetlenséget okoz viselőjének, addig hosszabb időnek kell eltelnie. Ugyanez vonatkoztatható a kaptafapusztító szóösszetételre is. Ezt a folyamatosságot, a jelenbeliséget a folyamatos melléknévi forma asszociálja, miközben a figyelmet a civakodás egyedi-, bántó-, sértő-, de nem durva meglevenítésére irányítja.

Az itt bemutatott példák csupán szemléltető jellegűek, nem a teljesség igényével soroltam fel őket. Annak illusztrálását szolgálta, hogy Csukás bőségesen él a Pom Pom mesékben a nyelvi humor adta lehetőségekkel.

Befejezésül a szerzőnek az egyik ideillő, időtálló és dolgozatom témáját is aktualizáló gondolatát idézem: „Ami az én derűmet illeti, az elszánás. Én egyszer elhatároztam magamat, és azóta lehetőleg csak derűs, életvidám meséket próbálok írni. Annyi életörömet kell belegyömöszölni a gyerek fejébe, amennyit csak lehet, hogy 45–50 éves koráig kibírja valahogy.”<sup>18</sup>

#### JEGYZETEK

1. Idézi P. Kovács Imre: A költészet és mesevilág realizmusának gyönyörűsége. Tanító. 1994/7. szám, 47. o.
2. Csukás István: Hogyan lettem gyermekíró? In: Cs. I.: Költők éhkoppon, Bp., Osiris, 1996. 63. o.
3. Thomka Beáta: A keretelbeszélés változatai. In: T. B.: A pillanat formái, Ujvidék, 1986. 65–70. o.
4. Csukás István: Szegény Gombóc Artúr. In: Pom Pom meséi, Bp., Móra Könyvkiadó, 1983. 7. o.
5. Kovalovszky Miklós: Az irodalmi névadás, Magyar Nyelv, 1934. XXXI. 277. o.
6. Magyar értelmező kézikönyvtár, Bp., Akadémiai Kiadó, 1972. 467. o.
7. Ladó János: Magyar utónévkönyv, Bp., Akadémiai Kiadó, 1990. 133. o.
8. Csukás István: Pom Pom meséi... 11. o.
9. Uo.: 65. o.
10. Uo.: 9–10. o.
11. Vö. Nagy Ferenc: A nyelvi humor főbb típusai, Magyar Nyelvőr, 1969/1. 10–22. o.
12. Csukás István: Pom Pom meséi... 26. o.
13. Uo.: 42. o.
14. Uo.: 169. o.
15. Uo.: 117. o.
16. Uo.: 146. o.
17. Uo.: 179. o.
18. Szunyogh Szabolcs: Beszélgetés Csukás Istvánnal, Köznevelés, 1993. 41. szám, 4–5. o.

## A szakmunkástanulók közvetlen környezetének diáknyelvi szavai

Amikor a tanulók az iskola közvetlen környezetének diáknyelvi szavait rendelkezésemre bocsátották, az a vélemény fogalmazódott meg bennem, hogy a diáknyelv is a megbecsülendő értékek közé tartozik, és a fogalmaknak egy új jelölési formáját tartalmazza.

Helyeselhető, hogy üldözik a durva, trágár kifejezéseket a köznyelvből, de egyetértek Dobos Károllyal, aki a diáknyelv szavainak, kifejezéseinek gyűjtését szorgalmazza, az utókor számára való megmentésén fáradozik.

Minden nemzedék beleszületik egy meghatározott társadalmi formába, melynek jellegzetes társadalmi, gazdasági és politikai arculata van, illetve nyelvi műveltségi szinttel rendelkezik. Az új nemzedék feladata a társadalmi viszonyok továbbfejlesztése, a nyelvi műveltség gazdagítása. Így van ez az iskolai életben is, ahol szintén szembetalálja magát a múlt és jelen „környezeti tényezőivel”, az iskolával, a kollégiummal, a tanárokkal, az oktatókkal, a gyakorlati munkával és egy sor szabályrendszerrel, amelyeknek összességében igen nagy szerepük van a diáknyelv kialakulásában, illetve továbbfejlődésében.

Tanulóink sajátos nyelvváltozata csoportnyelvnek minősül. Azonban igen jelentős különbség van a csoportnyelvek között, ha tekintetbe vesszük a beszélők foglalkozásából eredő nyelvhasználati különbségeket, a tanulók magatartásának okát és célját a beszéd, a közlés megnyilvánulásának a pillanatában.

A diáknyelv szavai főleg az iskolában, diákothonban és ezzel összefüggő tevékenység során keletkeznek, amit át meg átszó a kapcsolatrendszerből átvett kifejezések egész sora, használói, élteitői pedig a pajkos, tréfálkozó diákok.

Gyakran felvetődik a gyűjtést végzők körében, hogy mi az a diáknyelv. Ez a kérdés – úgy hiszem – másokban is, a diáknyelvvvel foglalkozókban is felmerül, amelyre konkrét, minden jellemzőjét átfogó definíció nem született, de elfogadom Matijevics Lajos csoportnyelvi meghatározását, mely tartalmazza a legfontosabb jegyeit.

„A diáknyelv az egy közösségben azonos céllal élő tanulóknak a csoportnyelve, sajátos beszéde, azaz olyan nyelvi eszköz, amely az irodalmi nyelvtől, a köznyelvtől és a népi nyelvtől csak szókincsben tér el, s az eltérő szavak, főleg az iskolai életre vonatkoznak, és olyan sajátos jelek, amelyek csak a beavatottak számára szimbolizálják a valóság valamelyik mozzanatát.” Napjainkban a diákság nyelvhasználata földrajzi helytől függetlenül erősen az egységesülés felé halad, és szinte az egész ország területén pl. az iskolát, kollégiumot stb. ugyanazokkal a szavakkal nevezik meg.

Leghamarabb a kollégiummal találkoznak a diákok, oda vonulnak be először, ott töltik el életük nagy részét. Így az: *koli*, *kolesz*, *börtön* nevet kapta, s miután a kimenőt gyakran megvonják tőlük, *refesek* lesznek. De ilyenek még: *zárda*, *kolostor*, *kankolostor*, *kóter*, *szunyálda*. Az iskola: *suli*, *sulkó*, *isi*, *fegyház*, *okosulda*. Benne az igazgató: *diri*, *vezér*, *nagyfőnök*, *törzsfőnök*, *bakancs*, (az utóbbi értelmezése: mert neki mindent szabad, még eltaposni is!) *Gazsi*. Akikkel viszont a legtöbbet érintkeznek, a tanárok, nevelők: *tancsik*, *elnyomók*, *tőkések*, *rabőrök*, *fejések*. Az oktatók: *okeszok* (oktató eszközöknek nevezik őket) *ufák* (undorító fráterek).

A tanárokat viselkedésük, testalaktuk, tulajdonságuk, beszédük alapján gúnynévvel is megnevezik. Ezek tehát nem természetes előnevek, hanem úgynevezett titkos nevek, titokban tartják. Összegyűjtésük nehéz volt, mert az adatközlők attól féltek, kitudódik a személyük és ebből bajuk lehet.

A gúnynevek között van változó név is, ugyanis egy-egy új évfolyam más tulajdonságot fedez fel a tanáron. Nem mindegyik név alkalmas huzamosabb ideig a pajkos diák ellenségeskedő vagy rosszindulatú kedvének kifejezésére. Így a kollégium vezetőjének neve: *Popej*>*Pókhas*>*Disznó*. Vagy az egyik kopaszodó oktató: *Tarfejű*>*Pamacs*>*Lucifer*. Egy nagytestű, fehér köpenyben járó tanár: *Hentes*. A kissé görbe hátú személy: muris alak<*Muki*. A szakállt, bajuszt növesztő fiatal oktató: *Fickó*, s miután levágatta szakállát, bajuszát: *Pucér* lett. A dundi képű: *Hörcsög* (szerintük tömött pofájú). Akinek a nyakán vörös szemölcsök vannak: *Pöcsik*, a hosszúnyakú: *Gúnár*, a hegyes, hosszú orrú: *Holló*, a magas sovány: *Csontváz*, az alacsony, köpcös, rövid szakállas: *Rumcájsz*. Az az oktató, aki ki-be járkal a műhelyből, ha dühös: *Mr. Huzat*. Az egyik tanár alacsony, zömök, nagyhangú, állandóan úgy beszél, mintha kiabálna: *Kisbölény*. Tatár nevezetű oktató egyszerűen: *Kutyafejű*>*kutyafejű tatár*. Az, akinek a szeme érdekes, színjátészó: *Szuperszörny*. Az egyik tanár azt mesélte az elsősöknek, hogy a szülők mély vízbe dobták őket, amikor tanulni küldték, és itt két lehetőség van: vagy kiisszák a vizet, vagy megtanulnak úszni. Így lett a tanár: *Úszó*. Fiatal oktató állandóan olyan nagy cipőt hord, hogy az orra fölkkunkorodik: *Sibohóc* nevet kapta. Akinek a haja tüskés: *Süni*, a fizika tanár: *Newton*, a fekete, cigányképű: *Romacsávó*, a Bagoly nevezetű tanár: *Uhu*. Egyetlen nő tagja a tantestületnek kezdetben: *Mama* volt és újabban: *Dézsatündér*, mert széle, hossza egy. A diákok: *fika* (fiúka) *inasok*, *kopaszok*, *oktondiak* (az elsőévesek).

A szakmunkástanulóknak is alapvető feladatuk a tanulás, de itt legfőbb cél a maximális készséggel rendelkező, a gépek működéséhez, beállításához, üzemeltetéséhez értő szakemberek nevelése, ezért az egyénnel szemben az a követelmény, hogy a személyiség a munkában lelje meg önmagát, a munkával teremtsen meg önmaga leglényegesebb erkölcsi értékét. Így lesz a tanuló: *olajbúvár*, *kormánybuzi trágamester*, *géppromboló*.

A fentieknek alapvető fontossága nemcsak abból adódik, hogy a munka az egyént és a társadalmat fenntartó erő, amely szükségleteket elégít ki, és újabb szükségleteket termel, hanem abból is, hogy a munkában történő önmegvalósítás az ember lényegének legkövetkezetesebb megnyilvánulását is jelenti. Ez megnyilvánul abban is, hogy az intézeti és országos Szakma Kiváló Tanulója versenyeken csak a szakmai tudás, a gyakorlati felkészültséget értékelik, az anyanyelv háttérbe szorul. Így a tanulók a közismereti tárgyak tanulását szükséges rossznak tartják, és csak az elméleti tárgyakat nevezik meg saját nyelvükön – láthatuk a szakmával kapcsolatban igen kevés megnevezés van. Ezért a magyar: *smink*. A többi tárgy: *tesi*, *törci*, *dudvatan* (növénytermesztés), *egyveleg* (az osztályfőnöki óra). Ennek megfelelőek az osztályok elnevezése alapján a tanulás szavai is: *szili*, *agytankolás*, *agytagítás*, *szenvedés*, *mormolás*.

Ha számot kell adni a tanultakról, a felelés: *pecázás*, *küszködés*, *faültetés*, *fásítás*, *nyögés*, *iz-zadás*, *barkóbázás*, *vallatás*, *zavarkavarka*. A tánszer: *méreg*, *szer*, *kóceráj*, *saládtalapok*, *szimatszatyor*, *cucc*. A dolgozatírás: *doli*, *dolga*, *szerelmeslevél*, *dolcsi*, *témcsi*, *cell*.

Az érdemjegyek közül az egyes: *karó*, *fa*, *peca*, *horog*, *trapper*, *dákó*, *furkó*, *junior*, *dugó*, *csi-kó*. A kettes: *bélás*, *kacsa*; *hattyú*, mert szépen görbül a nyaka. Az ötösrre egyetlen kifejező: *pókhas*.

A bukás: *bukfenc*, *megvágás*, *hasalás*, *húzás*, *nagyesés*. A büntetés: *figyi*, *fegy*, *politikai tárgyalás*, *csapás*, *irka-firka*. A jutalmazás pedig: *mellfeszítő*, *dijiosztás*, *dics*, *buzdítás*.

A diáknyelv legjellemzőbb vonása a játékoság, a humorosság, amely itt leginkább kifejezésre jut sokrétűsége miatt. Ez a játékoság a szabályozó rendszer elleni lázadásból, a diákok életfelfogásából adódik.

## Magyar–orosZ párhuzam az ifjúsági nyelvről

Vajon mit tud, illetőleg mit tudhat egy orosz egyetemista a magyar ifjúság nyelvéről? Hogyan vállalkozhat arra, hogy írjon is róla? Ezt a helyzetet magyarul – ha a kisgyermekkori emlékeim nem hagynak most cserben – így nevezik röviden: „Hogyan került a csizma az asztalra?” A válaszom pedig ekképpen hangzik: Nem túlzok, ha azt állítom, hogy „apanyelvem” a magyar, hiszen az elemi iskola első osztályát Budapesten végezhettem, innen az én tejtestetvérségem a magyar ifjúsági nyelvvél.

A magyar és az orosz nyelvészeti hagyomány szerint a *szleng* fogalom nem egyértelmű kategória, mivel ez a szakkifejezés más formákban és más-más jelentésrétegben található meg a szakirodalomban. A nyelvészek tiltakozásától függetlenül azonban él a mindennapok használatában is, és egyre nagyobb teret vív ki magának az *argó*, a *jassznyelv*, a *szleng* és a *zsargon* terminus technicus.

A probléma bonyolultabbá válik azért is, mert az *ifjúsági nyelv* mint szakkifejezés nem található meg egyik lingvisztikai enciklopédiában sem. A társadalmi rétegek szókészletét (úgynevezett csoportnyelveket vagy rétegnyelveket) az orosz nyelvből három (a *szleng*, a *zsargon* és az *argó*), a magyar nyelvben négy (a *szleng*, a *zsargon*, az *argo* és a *jassznyelv*) szakkifejezés nevezi meg. Hová is tartozik az ifjúsági nyelv? Fábíán Pál az általa végzett kutatás nyomán azt állítja, hogy a csoportnyelvek között létezik, és éppen napjainkban vív ki magának nagyobb jelentőséget és „nyelvi területet” ez a nyelv réteg. És itt már nem is tartom olyan fontosnak azt, hogyan nevezzük ezt a fogalmat/jelenséget – ifjúsági nyelvnek, ifjúsági szlengnek vagy zsargonnak. De ez a köznyelvtől való elkülönülése nem végtelen, mert – idézem Fábíán Pált: „ezek a rétegnyelvek természetesen nem külön nyelvek, hanem a nemzeti nyelvnek kevésbé önálló, csak szóképzéletesen különböző kiágazásai” (Fábíán, 1996).

Az ifjúsági nyelvnek a zsargonról való különbözőségét ebben látja Kovalovszky Miklós: „Ennek a nyelvi elkülönülésnek az indítóoka és ösztönzője nem annyira a titkosság (...), mint a tolvajnyelvben, hanem inkább a csoport összetartozásának és a csoporthoz tartozásnak, beavatottságnak a kifejezése” (Kovalovszky, 1967). Az *Orosz szleng szótár* szerzői, Jüganov és Jüganova ezt a megállapítást azzal egészítik ki, hogy az ifjúsági nyelv egy belépőjegy a beszélgetők közegébe (Jüganov – Jüganova, 1997). De ennek a belépőjegynek nem praktikus célja van, mint a tolvajoknál, ez csak egy úgynevezett „kollektív játék”. Az orosz nyelvészeti hagyomány szerint az ifjúsági nyelv egyértelműen a zsargonokhoz (szlenghez) tartozik annak alapján, hogy legfontosabb jellemzője az elkülönülés. Az igaz, hogy ez jellemző a tolvajnyelvre, a katonazsargonra, sőt a szaknyelvekre is, ám a további elkülönítés, illetőleg csoportosítás nehézséget okozhat a tudósoknak.

Érdekesen bánnak az *ifjúsági nyelv* fogalommal a magyar szerzők is. Egyértelmű, megnyugtató, lényegre törő definíciót nem találtam, inkább körülíró, részletező elemzések láttak eddig napvilágot. De ennek a sokkal részletesebb problémafelvetésnek az eredménye az, hogy világosan átláthatók az ifjúsági nyelv jellemzői. Több kutató is megegyezik abban, hogy nagyon fontosnak tekinthető az *argó*, a *zsargon* és a *szleng*, illetőleg *ifjúsági szleng* vagy *ifjúsági nyelv* szakkifejezések elkülönítése.

Erik Patrige úgy viszonyul az ifjúsági nyelvhez, hogy azt „általánosan megértett, tehát nem egy társadalmi csoport kiváltsága”-nak nevezi (Partrige, 1950). Hoffmann Ottó is állítja, hogy „az ifjúság nyelve nem specifikus iskolai nyelv (nem iskolai szleng vagy diákzsargon), nem korlátozódiK csupán az iskolai élet elnevezéseire, hanem kiterjed szinte az élet egészére” (Hoffmann, 1996). Az orosz lingvisztikai szótár rendszerezése szerint pont ezek a jellemzők különböztetik meg az ifjúsági nyelvet az argótól, azzal kiegészítve, hogy az argó nemcsak egy különös társaságnak a titkos nyelve, hanem különös grammatikája és szóképzete is van, nem ritkán módosított szavakból áll, improduktív szóképzésről is beszélhetünk, továbbá kevésbé változik, mint az ifjúsági nyelv, szleng vagy zsargon. Tolcsvai Nagy Gábor a dolgozatában arra figyelmeztet minket, hogy „az argó ismeretbé vált az ifjúság előtt (...)” (Tolcsvai Nagy, 1988), de senki sem beszél arról, hogy ennek a két nyelvi rétegnek a jellemzői egybeolvadnak.

Ennek ellenére sokszor megfigyelhető az orosz nyelvészetben és a magyarban is az *argó*, a *szleng*, a *zsargon* és az *ifjúsági nyelv* szakkifejezések egymásra torlódása. Lanstyák István és Kassai György például az *argó* és a *szleng* kifejezést azonos értelemben használják. Az orosz nyelvészek közül I. Galperin a *szleng* és a *zsargon* terminusokat szinonimaként említi (Galperin, 1956), A. Reformatszkij pedig a *szleng* szakkifejezést teljesen feleslegesnek tartja (Reformatszkij, 1947). Ez a jelenség úgy is magyarázható, hogy a most idézett orosz nyelvészeti tudományos kutatások ma már elavultnak tekinthetők ezen a szakterületen, de az újabb kutatások sem mindig különböztetik meg például a *szleng*et és a *zsargon*t.

Mindezek figyelembevételével megállapíthatjuk az ifjúsági nyelv jellemzőit. (Egyébként a továbbiakban a *szleng* szakkifejezést fogom használni az *ifjúsági nyelv* jelentésben, mert zavarónak tartom ennek a terpeszkedő: *ifjúsági nyelv* kifejezésnek az ismétlését). A *szleng* jellemzőit a következőkben foglaltam össze:

1. Az ifjúság produkálja, és leginkább az ifjúság alkalmazza.
2. Elkülönülést segítő funkciója van.
3. Csoporthoz tartozásnak, csoportba való beavatásnak a kifejezője.
4. Erős kapcsolatban van a köznyelvvvel és a trágár (vulgáris, pejoratív) kifejezésekkel, ezért általánosan megértett, úgynevezett „nyitott” csoportnak nevezhető.
5. Jövevényszavakkal is kiegészül, mindig változó nyelvréteg.
6. Általában a produktív szóképzést használja.
7. A köznyelv nyelvtani szabályai szerint működik.

A fenti jellemvonásokat az orosz és a magyar nyelvészek sem vitatják.

Az ifjúsági nyelv szóképzését több lingvisztikai és extralingvisztikai tényező határozza meg. Ha azt állítjuk, hogy a *szleng* a köznyelvnek egyik kiágazása, akkor az így alakult *szleng* szavak neologizmusoknak nevezhetők, és ettől a szóalkotástól nem távoliak ezek a megszokott alkotási módok: a metafora, metonímia és szinekdoché mint névátviteltípusok. „A szemantikai átalakítások hű képet adnak a mai fiatalok képzetársító és asszociáló képességéről. Legtöbbször a tárgykép hasonlóságán alapuló metaforikus változtatást alkalmazzák” – állítja Sipos Pál (Sipos, 1988). Minden, ami körülveszi a fiatalokat, aláveti magát az átalakulásnak. A témakörök nagyon különbözőek: ember, testrészek, nő, férfi, iskola, egyetem, barátság, szerelem, fiú-lány viszony, gyermek-szülő kapcsolat, táncház, rendőrök, járművek, hajviselet, ruházat, étkezés stb. Az életnek ezekkel a jelenségeivel a magyar és az orosz ifjúság is összeütközik naponta. A szabályos, mindennapi élet ellentétéként a fiatalok módosítják – legalább – a nyelvüket. Eric Partridge szavai után ennek a módosított nyelvnek a feladata „a már megkopott nyelvi elemek helyettesítése élénk, stilisztikai szempontból gyakran merésznek tetsző szavakkal”. A metaforikus, metonímias átvívés a tárgynak vagy jelenségnek a legtípusosabb, legérdekesebb tulajdonságát érinti. A fiatalok a fantáziájukban – Sipos Pál szavai után – „elengedik magukat” (Sipos, 1988).

Például az utóbbi időben nagyon divatos cipőt, amit a világhírű Martins cég bocsát ki, a szilárd, masszív alakja miatt a magyar ifjúság „terepjáró”-nak nevezi. Vulgárisabb elnevezés „szar-taposó” ugyanúgy, mint az oroszban – „ровнодавы”. Az olyan mindennapos használati tárgyat, mint például az öngyújtót, az ifjúság is a maga módján humorosan alakította át „zsebszaná”-ra az 1979-ben Magyarországon történt zsanai gázkitörés analógiájára. Az orosz ifjúság az öngyújtót hasonlóképpen nevezi: „вечный огонь” („örök tűz”), de ennek már más indítéka van. Az „Örök Tűz” Moszkvában, a Sándor kertben ég a II. világháborúban elesettek emlékére.

Ezek a példák is látható, hogy a metaforikus, asszociáló szóalkotás a két *szleng*ben hasonló is lehet, különösen látható ez a testrészeknek a *szleng* által való megnevezésén. Mivel az emberi testrészek mindenhol alakra egyformák, mindig sok hasonló metaforikus megnevezést hívnak életre. Például a magyar *szleng*ben a fejet „dinyének”-nek, „dió”-nak, „kókusz”-nak, „golyó”-nak, „tök”-nek, „töksi”-nek nevezik. Az oroszban is a fej megnevezései között több kifejezés a főzélék- vagy gyökérnövény témához kapcsolódik: „тыква” („tök”), „кочан” („káposztafej”), „кокос” („kókusz”). Mikor ebben a gömbölyű formájú „fűrészporraktár”-ban feltehető az agy, akkor a metonímia alapján a fej a magyarban már „észtemető”, az oroszban pedig „чайник” – („teáskanna”) vagy „котелок” („bogrács”), de nem általános, hanem „чайник/котелок, который варит” („főző teáskanna/bogrács”).

A funkción, cselekvésen alapuló metonimikus átvívés a szemből „kuklyuk”-ot (=kukucsáló



lyukat), a szájból „etető”-t, „csicsergő”-t, „fecsegő”-t, a fülből „kagyló”-t, „radar”-t hozott létre ugyanúgy, mint az oroszban, ahol a szem – „гляделки”, „глазелки”, „зырки” („kukucskálok, bámulók”), a száj – „хавальник”, „говорильник” („zabáló, csicsergő”), a fül – „локаторы” („radar”/„parabola”).

Az osztályzatok metaforikus átvivései között nagyon közkedvelt az „elégtelen” elnevezése: „karó”, „bot”, „fa”, „fenyőfa”, „egyenes ötös”, „kard”, „törzs” stb. Az oroszban a kettesre van a legtöbb szleng kifejezés, mivel ez az osztályzat az utolsó; az egyest szlengesen „кол” („karó”) csak különös alkalommal használják. A kettes pedig „папа” („pár”), „лебедь” („hattyú”), „двояк” („kettes”).

Vajon nem lesz tévedés, ha azt állítjuk, hogy a szleng ugyanúgy viselkedik, mint egy önálló nyelv az új szavak alkotásakor? Sőt, az ifjúságra különösen jellemző az, hogy a megkopott szóképzés és névátvitel már nem elég, mivel ezekben az esetekben nem mindig érhető el a szlengnek az egyik legfontosabb funkciója: az elkülönítés. Igaz, hogy a metonimikus és metaforikus átvívés révén keletkezett – a tárgyhoz humorosan, familiárisan, pejoratívan viszonyuló – szavak bizonyos feltételek mellett érthetőek a felnőtteknek vagy egy másik ifjúsági csoportnak, csak egy kis fantázia kell hozzá. Például a „cucc”, „rongy” – ruha, a „matek” – matematika a „döntetlen” vagy „wécuska” – WC, az „aszfaltbuborék”, „Trabicsek” vagy „Zápor Jóska” – kis méretű autó: Trabant vagy Zaporozsec. Az oroszban ugyanúgy, mint a magyarban, mindenki számára érthető a „кол” („karó”) – az egyesre, „шмотки”, „обертка”, „упаковка” („cucc”, „burkolat”, „csomagolás”) – a ruhára, „матаи” („matek”) – a matematikai elemzésre az egyetemen, „белый друг” (fehér barát) – a WC-re, „Пешорожеи” (ez egy összetett szó a világhírű autógyár a 'Pözsö' névből és a 'pofa' szóból) – a Zaporozsecre.

Ez mind érdekes és humoros lehet az emberek számára, mert elképzelhető, hogy melyik tárgyra vagy jelenségre használhatjuk. Az elkülönülést pedig több esetben nagyon jól segítik az átalakított vagy át nem alakított jövevényszavak. E szavak keletkezésének és használatának a szlengben több oka is van.

Máris az első pillantás után azt mondhatjuk, hogy a jövevényszavak több része a két szlengben angol vagy német eredetű. A sok angol szónak a szlengben lévő mennyiségét több szerző napjaink információrobbanásával magyarázza. Közismert tény az, hogy az ifjúság mindig örömmel reagál az újdonságokra, a beszédében szívesen használja az átalakított vagy át nem alakított szleng szavakat, és innen már nem minden felnőtt érti meg a „lővé”-t, („monej”-t, „mani”-t), ami a pénzt jelenti, a „háre”-t, ami a haját jelenti és a „lavor”-t, ami a nyelvi laboratóriumot jelenti. De egy orosz fiúnak vagy lánynak ezek a szavak majdnem rokonok, mert például az orosz „хайер” („haj”) és a magyar „háre” az angol 'hair' szóból származik, az orosz „гирла” („lány”) és a magyar „görl” az angol 'girl' szóra megy vissza. Sok grammatikailag és szemantikailag át nem alakított szó is létezik a két szlengben, amiket egyébként úgynevezett magyar vagy orosz tájszólással mondunk ki: „lédi”, „bébi”, „mani”, „görl”, „háj” („szia”). Ennek az ironikus színezetű megjegyzésnek, miszerint például kecskeméti, pécsi, moszkvai tájszólással ejtettük az idézett angol szavakat, az az oka, hogy tipikusan a magyar vagy az orosz artikuláció szabályai szerint képeztük ezeket a hangsorokat.

Nemcsak az idegen nyelvekből meríti a szleng az új szavakat. A két szlengnek a jelentős rétegét a tolvajnyelvből származó szavak alkotják. Egyik-másik szerző különösen viszonyul ehhez a tendenciához. „Igen jellemző az ifjúsági nyelv eldurvulása” – írja Bachát László –, hogy e nyelvek az a rétege, amely az iskolai étellel kapcsolatos, az ötletes, tréfás, humoros szavait, kifejezéseit felcseréli olyan szavakra, amelyek nem illenek a diákélethez (...). Az iskola, amely eddig *suli, isi, sulko* volt, most már *börtön, fegyház, okosulda*.” Az orosz szlenghez képest Juganov és Juganova ezt a helyzetet így magyarázzák: „Annak az országnak az életmódja, amely több évtizeden keresztül gyakorlatilag egy nagy börtön volt, ahol az emberek közvetlenül vagy közvetett úton összeütköztek a börtöni étellel, nagy hatással volt a kultúrára és a nyelvre is.” Nemcsak az elmúlt évtizedekben átvett szavak léteznek most az ifjúsági szlengben, mint például „малина” („málna”), ami a tolvajok összejövételének helyét jelenti, hanem újabb szavak is keletkeznek: „волочь” – „érteni”, „тусовка” – „összejövetel”.

A szlengben több eufemizáló szó is a tolvajnyelvből származik, például „megfűj”, „meglovasít” – ellop, ami az oroszban „стырить”, „спямзить”, „приделать ноги” – „meglábosít”, „fűz vkit” – igyekszik rábeszélni vmire, az oroszban „подбить” – „megdob”,

„kinyír” – megöl, ami az oroszban szintén „kinyír” – „вырезать” vagy „вырубить” „kivág”. Az eufemizáló kifejezéseknek a jelentőségét a szlengben (zsargonban) még A. Reformatszkiy is hangsúlyozta, az eufemizálást számította a szleng (zsargon) szóalkotás fő módszerének (Reformatszkij, 1947). Ezzel a gondolattal én is egyetértek, mert szerintem az eufemizálás nemcsak a trágár, vulgáris kifejezéseket helyettesíti, hanem a normális köznyelvi vagy szépirodalmi szavakat is. Például a „táncol”-ra azt mondja a szleng, hogy „billeg”, „ráz”, „csörög”, „rázza a bolhákot” (az oroszban – „трястись” („remegek”), „двигать попой” („mozgatja a fenekét”), „дергаться” („rángatózik”); azt, hogy vminek a hatása alatt áll, úgy fejezi ki, hogy „eldobom az agyam (vmitől) (az oroszban – „офигевать”); azt, hogy valaki nagyképpuskódik – „adja a bankot” (az oroszban – „выпендриваться”).

Ezeknek a példáknak a segítségével azt próbáltam megmutatni: nem is olyan fontos, hogy az orosz vagy a magyar nyelvészeti hagyomány hogyan nevezi ezt a nyelvi jelenséget, amelynek a fő jellemzői a vidámság, a jó hangulat és a nyelvi találékonyság. Több esetben is felfigyelhetünk arra, hogy a két szleng szóalkotási módjai hasonlóak, ugyanakkor a nyelvnek a struktúrájából (agglutináló, illetőleg flektáló) adódóan eltérőek is lehetnek.

#### IRODALOMJEGYZÉK

- Bachát László 1988: *Az ifjúsági nyelv és változatai*. In.: Kiss Jenő, Szűts László: A magyar nyelv rétegződése, Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Bakos Ferenc 1994: *Idegen szavak és kifejezések kézis�ótára*. Akadémiai Kiadó, Budapest
- Гальперин И. Р. 1956: *О термине „сленг”*. Вопросы языкознания
- Fábián Pál 1996: *A szókészlet*. In: Bencédy József – Fábián Pál – Rácz Endre – Velcsov Mártonné: A mai magyar nyelv. Universitas Budapest
- Юганов И, Юганова Ф 1997: *Словарь русского сленга. Сленгмбые слов и выражения 60–90-х годов*. Под редакцией А.Н.Баранова. Метатекст, Москва
- Kovalovszky Miklos 1967: *Az ifjúság nyelvéről*. Valóság (VI/5.), Budapest
- Lanstyák István 1995: *A szlovákiai magyar argó néhány kérdéséről*. In: Kassai Ilona: Kétnyelvűség és magyar nyelvhasználat. MTA Nyelvtudományi Intézetének Élőnyelvi Osztálya, Budapest
- Реформатский А. А. 1996: *Введение в языкознание*. Под редакцией В. А. Виноградова. Аспект Пресс, Москва
- Sipos Pál 1988: *Ifjúsági nyelv – familiáris köznyelv*. In.: Kiss Jenő, Szűts László: A magyar nyelv rétegződése. Akadémiai Kiadó, Budapest.

SZÍJÁRTÓ IMRE

Tóth Árpád Gimnázium

Debrecen

## Másfél óra a mozgóképes szövegtípusokról és műfajokról

»Az Úristen hat nap alatt teremtette a világot,  
a hetediken pihent. Így van ezzel a rendező is.«

*Andrzej Wajda*

– ÓRAVÁZLAT –

1. »Kulturális ajánlat«: két gyerek ismerteti a televízió és a mozik műsorát. Mi az, amit érdemes, és mi az, amit nem érdemes megnézni? Az ajánlott televíziós műsorok milyen csatormán, és milyen napszakban láthatók? Az ajánlott filmek melyik moziban, filmklubban láthatók, hol lehet róluk információkat szerezni?

2. Néhány perces bejátszásokat mutatok videóról, ezeknek a szövegrészleteknek az alapján beszélünk a mozgóképes szövegtípusokról és műfajokról az alábbi szempontok szerint:

- milyen technikával rögzítették a szöveget, kicsoda, milyen szándékkal, milyen feltételezett közönségnek;
- ki, mikor, hol, milyen szándékkal néz hasonló szövegeket (Ez a szempont azért fontos, mert az elitkultúra-tömegkultúra kettősségéről szóló részt készíti elő.);
- jellemző motívumok;
- helyszínek: a felvétel helyszíne, diszletezett, természetes;
- az idődimenziók: a felvétel lehetséges ideje, mikor történik a filmen látható eseménysorozat;
- jellegzetes konfliktustípusok (ha van ilyen);
- a szereplők (színész, amatőr szereplő, hivatásos médiaszereplő, véletlenül kerül a képbe, egyéb).

Az idézeteket úgy válogattam össze, hogy sokfélék legyenek. Az a célom, hogy a műfajiság legfontosabb megkülönböztető jegyeit összegyűjtsük. A műfajokat a gyerekek természetesen ismerik, de az óra végén tisztázni kell a műfaj fogalmát. Az óra tehát nem arról szól, hogy milyen műfajok vannak, hanem arról, hogy ezek a szövegek miképpen (milyen ismervek alapján) csoportosulnak egy-egy műfaji elnevezés köré.

*A filmbejátszások*

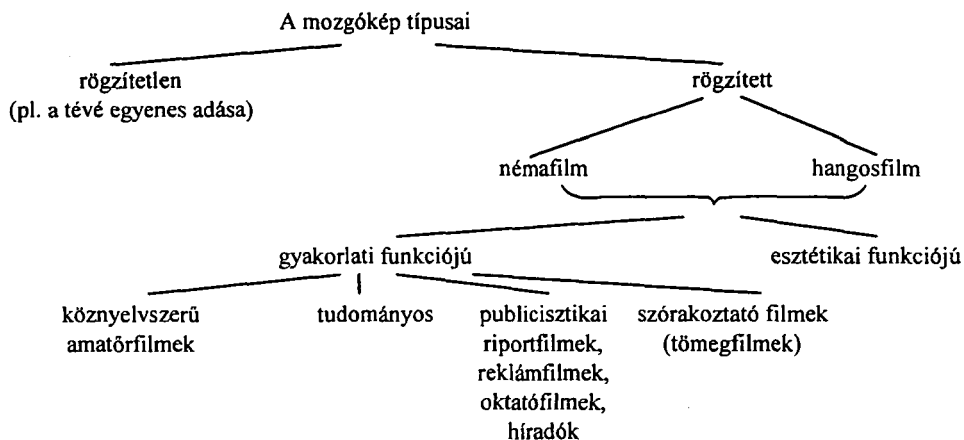
- Rófusz Ferenc: A légy
- Lumière fivérek: A kisbaba reggelije
- Szirtes András: A kisbaba reggelije (részlet); a film számunkra most azért érdekes, mert Szirtes András a klasszikus némafilmet forgatta újra hasonló helyszínen és felszereléssel
- Egy »házi mozi«: felvétel a Tóth Árpád Gimnázium szalagavatójáról
- Walt Disney: Micimackó (részlet)
- Egy videoklip részlete
- Az egyik negyedikes fiú filmjének részlete
- Részlet egy televíziós híradóból
- Huszárik Zoltán: Szindbád (részlet)
- Murnau: Nosferatu (részlet)
- Egy számítógéppel készített film részlete

Minden bejátszás után megbeszéljük az adott részletet, majd megpróbálunk a táblán egy vázlatot készíteni az összegyűjtött megfigyelésekből. A vázlat egy táblázat lesz a fenti szempontok alapján. Talán így láthatóvá válnak az egyes szövegtípusok közötti különbségek.

A táblázat rovatai: alkotó, befogadó, téma, helyszín, idő, szereplő. Célunk a vázlatlal az, hogy szemléletessé tegyük a műfajképző kellékeket.

(Minden filmrészlet kb. 3 perc, + filmenként 3 perc beszélgetés, + a vázlat elkészítése újabb 5-6 perc.)

3. Kiosztok egy táblázatot a mozgóképtípusokról (Forrás: Dr. Nagy Imre: A mozgókép és a filmalkotás). Ez új információt nem tartalmaz, csak (bizonytalan) rendszerbe foglalja az eddigieket.)



A táblai vázlat tehát az egyes szövegtípusok leírását tartalmazza, a fenti ágrajz pedig a rendszereket. Módszertani szempontból a két mozzanatot az különíti el, hogy a műfajok leírását önállóan is el tudjuk végezni – különösen ha tudunk hivatkozni az irodalmi műfajokra –, a rendszer (a műfajok ágrajza) viszont absztrakciós műveletek eredménye. A műfaji jegyek leírása és összegzése tehát önálló tevékenység lehet, a megnevezett műfajok elhelyezése, rendszerbe foglalása pedig a táblázat segítségével történik.

4. Megpróbáljuk a közösen látott részleteket a táblázatban elhelyezni, majd értelmezzük a táblázat (mindenféle hasonló rendszerezési kísérlet) hiányosságait. A táblázatot kiegészítjük néhány játékfilmműfajjal, ezeket a gyerekek jól ismerik. Mivel az órának nem ez a témája, és mivel ilyen filmeket a gyerekek láttak már, nem szükséges ezeket bemutatni. (A klasszikus filmes műfajokról van szó: burleszk, western, horror stb.) A felsorolásuk viszont azért szükséges, mert egyrészt meg akarjuk mutatni, hogy rendkívül sok műfaj van, másrészt kipróbáljuk, hogy újabb jelenségeket hogyan tudunk besorolni, harmadrészt kiderülhet, hogy egy ilyen ágrajz nehezen értelmezi ezeket a bonyolult műfaji viszonyokat.

5. Kiemeljük a táblázatból azt a részt, amely két külön mozgóképes szövegtípusként mutatja az úgynevezett »esztétikai funkciójú« és az úgynevezett »szórakoztató« filmeket. A Ponyvaregény egy részlete ürügyén megpróbáljuk megbeszélni, hogy a két jelenség milyen bonyolult módon keveredik össze.

6. A Ponyvaregény egy részlete alapján szövegszerűen kimutatható, hogy a hasonló filmekben miként keverednek össze a hagyományosan »műfaji« filmnek, illetve »szerzői« filmnek nevezett szövegek jellemzői. A Ponyvaregény parodisztikus, idézet technikát használó, klisékkel dolgozó, ugyanakkor ezeket a nagyipari fogásokat újraértelmező jellege azt mutatja meg, hogy ma már nehezen különíthetők el a fenti szempontok alapján a mozgóképes szövegek. Az idézett rész: a »problémamegoldó« megjelenése. A »problémamegoldó« segít a főszereplőknek, hogy kínos helyzetből megszabaduljanak.

7. Arra kértem a gyerekeket, hogy hozzanak magukkal füzetes regényeket, regényújságokat. Megpróbáljuk ezeket leírni a »tömegkultúra-elitkultúra« fogalmaival.

8. Összegzés. Közösen fogalmazzuk meg a filmbejátszások műfaji tanulságait, a műfaji besorolás ismérveit, a tömegkultúra-elitkultúra kettősségének jelenségét.

9. A következő óra témája tehát a tömegkultúra-elitkultúra fogalma lesz. A téma fogalmi előkészítése és filmrészletekkel való megalapozása a fentiekben történt meg.

#### IRODALOM

Bíró Yvette: A film formanyelve. Gondolat, Budapest, 1964.

Hamar Péter: A játékfilm műnemeinek és műfajainak rendszere. Nyíregyháza, 1997.

Hartai László–Muhi Klára: Mozgóképkultúra és médiaismeret. Tankönyv 12–18 éveseknek. Korona, Budapest, 1988.

Honffy Pál: A filmek értő befogadásának lehetőségei. Magyartanítás. 1972. 1–2. sz.

Király Jenő: Bevezetés a népszerű filmkultúra vizsgálatába. Film és szórakozás. MOKÉP-MFI Budapest, 1981.

Király Jenő: Mágikus mozi. Műfajok, mítoszok, archetípusok a filmkultúrában. Korona, Budapest, 1988.

Dr. Nagy Imre: A mozgóképek és a filmalkotás. Pécs, 1988.

---

---

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Debrecen

## Röpke gondolatok az önbizalom jelentőségéről

A gyermekek hamarabb megtanulják, hogyan kell visszautni társuknak, de védtelenek azokkal a felnőttel szemben, akik viselkedésüket, szeleburdiságukat kérik számon. Azért bizonytalanodnak el, mert különböző emlékképek kísérik életüket. Ezek a képek mozgékonyak, az idő múlásával összekeverednek, átértékelődnek, váratlanul előbukkannak, és különböző érzésekhez kapcsolódnak.

A gyermekorból származnak azok a fájdalmas képek, amelyek a becenevekhez vagy gúnynevekhez kötődnek, amikor az orra alá dörgölik: már megint rosszul csináltad! Fáj a magány a kórházban, a családban, a gyermekek kiközösítése az iskolai csoportban. Megszégyenítik a csoport előtt, a családi vendégek körében, az apára bízzák a büntetés kiosztását, vagy kiszolgáltattak a tanító néni- nek, a felnőtteknek. Gyakran átéli a gyerek a veszteség érzését, ha tudja, hogy elrontotta kedvenc állatát, ha a környezetében nincs minden rendben, ha meghal egy családtagja, elvesztik a kedvenc játékát, vagy ha kistestvér születik. Alkalmatlannak tartja magát, ha mindig összehasonlítják valaki- vel, „bezzeg Jancsi tudja, Juliska meg nem”. Ha azt tapasztalja, hogy bizonyos képességei hiányo- sak, ha ügyetlen a fáramászásban, vagy nem tetszik mindenkinek. Félt, ha rémálom gyötri, ha sötét van, ha a pincébe kell menni, ha a szülei elváltak, vagy későn jönnek haza, ha a város forgatagában elvesztette az anyját.

A gyereket sok sérülés érheti, de ha valakinek van önbizalma, megnyugtató családi háttere, sokszor túleszi magát a bántásokon. A szülő segítse gyermekét, hogy könnyebben túltegye magát a rossz élményeken. Fiatal korban sokkal fontosabb az önbizalom elérése, mint az „életre nevelés”.

A boldog képek is részesei a gyermek életének, így: a biztonságérzet, amikor anyja megöleli, a betegségben ápolja, megvigasztalja; megdicséri cselekedeteiért, mesél neki, kényezteti. Élénk, vidám társaságban, játék és felfedezés közben. Tele van energiával, táncol, ugrál, rohan. Nem érzi az időt, ha játszik, ha nyár van, ha barátaival van. Csodálattal nézi a világot, nyitott, fantáziájában megjelennek olvasmányélményei.

Tanítsuk meg a gyermeket *pozitívan élni, látni és gondolkodni!* Ezzel a módszerrel lelki fáj- dalmak szüntethetők meg, alakíthatók át örömmé.

## Cigány népismereti feladatlapok III.

**CIGÁNY NYELV**  
Feladatok az 5–8. évfolyam tanulói számára  
(Balogh Gyula 1998)

*Feladat*

*Pontszám*

1. Egészítsd ki a következő mondatot!

A romani nyelv az ..... nyelvcsaládba sorolható, az ..... vagy más néven ..... nyelv egyik leánynyelve, miként ezt már a ..... század végén ..... református lelkész felismerte.

[10]

2. Csoportosítsd az alábbi szavakat!

	MEZŐGAZDASÁG	KÉZMŰVESSÉG
1. drakh	.....	.....
2. somnakaj	.....	.....
3. sastrí	.....	.....
4. khanyi	.....	.....
5. thud	.....	.....
6. karfin	.....	.....

[6]

3. Írd a szavak mellé az ellentétes jelentésű párjukat!

cino <=> ..... lolo <=> .....  
jag <=> .....

[6]

4. Húzd alá az alábbi magyar kifejezések közül a cigány eredetűeket!

ember, csaj, bazsevál, kovács, lóvé, muzsikus, pénz, gádzsó,  
hóhányó, piál, kajál, füst, rosta, lány

[7]

5. Karikázd be a helyes állítás betűjelét!

A – A cigány nyelvben nincs *gy* hang.  
B – A cigány nyelvben a *gy* hangot *ch* betűvel jelöljük.  
C – A cigány nyelvben eredetileg csak öt magánhangzó volt.

[2]

6. Írd az alábbi betűk után, hogy melyik hangot jelölik a cigány nyelvben!

ch ~ ..... zh ~ ..... sh ~ .....  
dy ~ ..... x ~ ..... s ~ .....

[12]

7. Sorold fel a cigány nyelv személyes névmásait!

én ~ ..... mi ~ .....  
te ~ ..... ti ~ .....  
ő ~ ..... ök ~ .....

[12]

8. Magyarázd meg az alábbi fogalmakat! (Kik ők? Mit tudsz róluk?)

beások ~ .....  
sintók ~ .....  
romungrók ~ .....

[6]

9. Mit jelentenek magyarul a következő cigány kifejezések?

Amaro Drom ~ .....  
Kethano Drom ~ .....  
Lungo Drom ~ .....

Kalyi Jag ~..... [12]   
 Phralipe ~.....  
 Ternipe ~.....

10. Nevez meg három híres tudóst, aki írt a cigány nyelvről tanulmányt,  
 vagy cigány nyelvkönyvet, szótárt készített! ..... [3]

AZ ELÉRHETŐ ÉS ELÉRT PONTOK SZÁMA: [76] –

HÉLYEZÉS: .....

1. A kiegészített szöveg: A romani nyelv az *indoeurópai* nyelvcsaládba sorolható, az *óind* vagy más néven *szanszkrit* nyelv egyik leánynyelve, miként ezt már a *XVIII.* század végén *Vályi István* református lelkész felismerte.  
 Minden pontos kiegészítés 2 pont, pontatlan, de elfogadható kiegészítés 1 pont 5x2 = 10 pont

2. MEZŐGAZDASÁG: (1) *drakh*, (4) *khanyi*, (5) *thud*  
 KÉZMŰVESSÉG: (2) *somnakaj*, (3) *sastri*, (6) *karfin*  
 A választ elfogadjuk akár a szavak, akár csak a számjelek beírásával csoportosít a tanuló. 6 pont

3. cino <=> *baro* lolo <=> *kalo* jag <=> *palyi* 3x2 = 6 pont

4. Cigány eredtűek: csaj, bazsevál, lóvé, gádzsó, hóhányó, piál, kajál 7 pont

5. A helyes állítás: C – A cigány nyelvben eredetileg csak öt magánhangzó volt. 2 pont

6. ch ~ cs dy ~ gy zh ~ zs x ~ h (kh) sh ~ s s ~ sz 6x2 = 12 pont

7. én ~ me te ~ tu ő ~ voj mi ~ amen ti ~ tumen ök ~ von 6x2 = 12 pont

8. beások ~ *óromán* nyelvet beszélő cigányok (az *őshazabeli Beasz* folyó nevéből származtatják elnevezésüket, valójában a lekezelő „*baia*” ~ „*gyermek*” román szó ragadt rájuk, cigányul „*balajari*” vagyis „*teknős*” elnevezésük is van, hazánkban főleg a Dél-Dunántúlon élnek. – Elegendő annyit tudni, hogy „román nyelvűek”.  
*sintók* ~ *német nyelvterületen élő cigányok* (*deutsch-romani* nyelvjárást beszélők), az *őshazabeli Szindh* állam nevéből származik a nevük: *szindh* - *szinth* - *szinto*.  
 Elegendő annyit tudni, hogy „*német nyelvűek*”.  
*romungrók* ~ *elmagyarosított cigányok* (*magyar cigányok*).  
 Elegendő annyit tudni, hogy „*magyar nyelvűek*”. 3x2 = 6 pont

9. A kifejezések egyben címnevek is. Jelentéseik az alábbiak:  
 Amaro Drom ~ a mi utunk Kalyi Jag ~ fekete tűz  
 Kethano Drom ~ közös út Phralipe ~ testvériség  
 Lungo Drom ~ hosszú út Ternipe ~ fiatalság 6x2 = 12 pont

10. Pl.: *Karsai Ervin, Choli Daróczi József, Feyér Levente, Réger Zita, Várnagy Elemér, Vekerdi József stb.* 3x1 = 3 pont

AZ ELÉRHETŐ ÖSSZES PONTSZÁM: 76 pont

- Amennyiben a tanuló az 1–7. és 9. feladatokban nem éri el a maximális pontszámot, a 8. és 10. feladatokban viszont az elvárt válaszokon felül teljesít, erre a két feladatra plusz pontok adhatók oly módon, hogy az elért összes pontszám a plusz pontokkal együtt sem haladhatja meg a 76 pontot. – Amennyiben minden feladat hibátlan, s a 8. és 10. feladatokban az elvárt válaszokon felül teljesít a tanuló, feltétlenül külön dicséretben részesítendő.
- 7–8. *osztályos tanulók* esetén 70 pont fölött minden tanuló jutalmat érdemel, de az első három helyezett akkor is, ha alacsonyabbak a pontszámok.
- 5–6. *osztályos tanulók* esetén 60 pont fölött minden tanuló jutalmat érdemel, de az első három helyezett akkor is, ha alacsonyabbak a pontszámok.
- Az értékelés során az elismerésekre, dicséretekre, biztatásokra helyezzük a hangsúlyt.

## SZEMÉLYISÉGTESZTEK

(Arany - Koczor 1998)

„MILYEN VAGYOK?” – Ismerd meg önmagad!

### TÖLTSD KI A TÁBLÁZATOT!

1. Magasságom	.....	cm
2. Testsúlyom	.....	kg
3. Fejkörfogatom	.....	cm
4. Lábméretem	.....	
5. Derékbőségem	.....	cm
6. Mellbőségem	.....	cm
7. Vállszélességem	.....	cm
8. Kéz méretem	.....	
9. ....	.....	

### HOL HASZNÁLOD FEL EZEKET AZ ADATOKAT?

Az alábbiakhoz például mit kell tudnod?

Írd mellé az adat(ok) számát!

lányruha	.....	öltöny	.....
lányszandál	.....	fiúcipő	.....
sapka	.....	kalap	.....
kesztyű	.....	fagyalt	.....

### HÚZD ALÁ AZOKAT, AMIK RÁD JELLEMZŐEK!

.....	jól tanulok
.....	minden érdekel
.....	udvariatlan vagyok
.....	mindig nevetek
.....	sokat izgulok
.....	barátságos vagyok
.....	szoktam verekedni
.....	udvarias vagyok
.....	hirtelen haragú vagyok
.....	segítőképz vagyok
.....	lusta vagyok
.....	barátságos vagyok
.....	szorgalmas vagyok
.....	kíváncsi vagyok

és még

### JELÖLD MEG CSILLAGGAL A FELSO- ROLTAK KÖZÜL AZT, AMIN VÁLTOZ- TATNI SZERETNÉL!

„MILYEN VAGYOK?” – Ilyen vagyok!

### HÚZD ALÁ, HOGY AZ ALÁBBI HELYZETEKBE MI JELLEMZŐ RÁD!

Fogorvosi rendelő.  
Az orvos egy 10–14 éves gyermeket  
kezel. A gyermek te vagy.

- félnék
- elszaladnék
- bátran viselkednék
- sírnék
- elviselném

A tanár felett egy gyermeket a táblánál,  
s úgy tűnik: a gyermek nem tudja  
a feladatot. A gyermek te vagy.

- hallgatnék
- segítséget kérnék
- izgulnék
- nem érdekelne
- feleselnék
- gondolkodnék

Az udvar sarkában cigarettázik  
egy gyerek, a társa nézi.  
A néző te vagy.

- szólnék a felnőtteknek
- én is rágyújtanék
- kivinném a kezéből
- nem érdekelne

Egy kisgyerek elesett, s  
mellette áll egy nagyobb gyerek.  
A nagyobb gyerek te vagy.

- ott hagynám
- segítenék neki felállni
- sajnálnám
- felnőtten hívnék
- csak vigasztalnám



Két azonos korú gyermek huzakodik  
egy labdán, a harmadik gyerek ott áll.  
A harmadik te vagy.

- nem avatkoznék bele
- elvinném tőlük a labdát
- nem érdekelne
- dühbe gurulnék
- igazságot tennék

**„MILYEN VAGYOK?” – Fogadd el önmagad!**

**1. ÍRJ KÜLSŐ TULAJDONSÁGOKAT MAGADRÓL!**

**2. CSOPORTOSÍTSD A KÜLSŐ TULAJDONSÁGAIDAT!**

Ezeket változtathatok

Ezeket elfogadom

**3. MI SEGÍTHETNE A VÁLTOZÁSBAN? – KARIKÁZD BE A MEGFELELŐKET!**

zöldségfélék, főzelékek fogyasztása

fodrász

kerékpározás vagy gyaloglás

tisztálkodás

házimunka

rendszeres torna

csokoládé és kóla

fogorvos

**„MILYEN VAGYOK?” – Figyelj a társaidra!**

**1. Válaszd ki három társadat, és jellemezd őket!**

Név:

Név:

Név:

**2. Indokold, miért őket választottad?**

**„MIT TUDOK MAGAMRÓL?” – Ha akarok, megváltozom!**

**1. ÍRD LE LEGFONTOSABB KÜLSŐ ÉS BELSŐ TULAJDONSÁGAIDAT!**

**2. CSOPORTOSÍTSD EZEKET AZ ALÁBBIK SZERINT!**

Jó tulajdonságaim

Rossz tulajdonságaim

**3. FEJEZD BE A MONDATOT!**

A rossz tulajdonságaim

**„MIT TUDOK MAGAMRÓL?” – Fontos, hogy barátaim legyenek!**

**FEJEZD BE A MONDATOKAT!**

1. A barátom (neve): ..... külső és belső tulajdonságai: .....
2. Azért kedvelem őt, mert .....
3. Szívesen segítenék neki, hogy abban változzon: .....

**„CSALÁDFÁM - EREDETEM - GYŐKEREIM”**

Tudnod kell, hogy ki vagy, és hová tartozol!

**EGÉSZÍTSD KI A MONDATOKAT!**

Én ..... nemzetiségű, ..... megyei lakos vagyok. A ..... családból származom. Jellemző rám, amit anyámtól örököltem és tanultam: ..... . Jellemző rám, amit apámtól örököltem és tanultam: ..... . Én ..... vagyok. Én úgy érzem, hogy ..... tartozom.

**„CSALÁDFÁM - EREDETEM - GYŐKEREIM”**

Fontos tudnod, hogy kik tartoznak a családotdba!

**ÍRD BE A CSALÁDFÁ MEGFELELŐ HELYÉRE A NEVEKET (HA TUDOD, A SZÜLETÉSI IDŐPONTOKAT IS)! Amire nem emlékszel, azt odahaza kérdezd majd meg a szüleidtől!**

dédszülők

_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

nagyszülők

_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

szülők

_____	_____

te és a testvéreid

_____
_____

**„CSALÁDFÁM - EREDETEM - GYŐKEREIM”**

Kötelességed segíteni a családodat!

**RAJZOLD BE MAGAD KÖZÉPRE, MAJD ÍRD BE A KIJELELT HELYEKRE, HOGY KINEK MIT SZOKTÁL SEGÍTENI?**

	nagyszülők	
	.....	
	.....	
apám		anyám
.....		.....
testvéreim		rokonság
.....		.....
	nagyszülők	
	.....	
	.....	

## SZEMÉLYISÉGTESZTEK

### Ajánlások az alkalmazáshoz

- A feladatlapok kitöltését osztályfőnöki órák vagy tanórán kívüli önismereti foglalkozások keretében javasoljuk. Egyéni vagy kiscsoportos foglalkozás esetén feladatonként azonnal megbeszélhető, megvitatható a megoldás. Nagyobb csoport esetén szerencsésebb, ha a foglalkozásvezető előbb tanulmányozza a kitöltött feladatlapokat, gyakoriság alapján rangsorolja, tipizálja a válaszokat, majd ezt követően beszél-vitatja meg a tapasztalatokat a tanulókkal, jut el velük közösen a fejlesztő célú következtetésekig.
- Az önismeret, az identitástudat, önbizalom, akaraterő fejlesztése a lényeg!
- A kitöltött feladatlapokat kérjük beküldeni a Hajdú-Bihar Megyei Pedagógiai Intézet (dr. Arany Erzsébet) 4024 Debrecen, Piac u. 42-48. címre további feldolgozás céljára. Feldolgozás után visszajelzést adunk a felmérésben közreműködő pedagógusoknak, intézményeiknek az általános tapasztalatokról és tanulságokról, az adott intézményre vonatkozó (az általánostól eltérő) sajátosságokról is. Részletkérdésekre vonatkozóan dr. Arany Erzsébettől kérhető tájékoztatás.

(Vége.)

### *TISZTELT ELŐFIZETŐINKHEZ !*

Bízva bízunk abban, hogy továbbra is töretlen támogatói, előfizetői maradnak lapunknak. Ennek reményében kérünk minden kedves Előfizetőnket, régieket és újakat, hogy az *1999. évi előfizetési díjat, az 500 forintot, az alábbi számlára befizetni szíveskedjék: OTP Csongrád Megyei Igazgatóság, Szeged, Módszertani Közlemények, 11735005-20003933. De örömmel vesszük már a 2000. évi előfizetéseket is!*

*A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐSÉGE  
ÉS KIADÓHIVATALA*

DR. H. TÓTH ISTVÁN vendégoktató  
Lomonosov Egyetem  
Moszkva

## Emlékezés a kettős Radnóti-évfordulóra

„Szabad szerettem volna lenni mindig...” – de nem lehetett szabad, mert oly korban élt, a 20. század első felében, ahol a „barna barbárság” nem bocsátotta meg a zsidó létet Radnóti Miklósnak sem. Ezért ível a költőnek az imént idézett gondolata ekképpen: „... s örök kísérték végig az úton.”

Pomogáts Béla 1977-ben kismonográfiával tisztelt meg a magyar költészet egyik legkiérleltebb hangú egyénisége, Radnóti Miklós emléke, életműve előtt. Ennek a könyvnek a bevezető gondolatai közelebb hozzák a ma olvasójához a tragikus életű költőt: „Radnóti Miklós életét tragédiák fogják körül, mintha természet és történelem versengett volna, melyikük pusztítsa el. A förtelmes halál, amely a rabság és az erőltetett menet végén várta, a történelem bűne volt, pontosabban (...) a fasiszmusé. De születése sem volt zavartalan, két halott mellől érkezett. 1909. május 5-én jött a világra Budapesten, születése édesanyja és ikertestvére életébe került. Lírai önéletrajzában, az *Ikrek havában* számolt be arról, mennyire megrendítette később a születését kísérő kettős tragédia. Valósággal megmérgezte a tudat, hogy életét két halottal kellett megváltania. Önkéntelenül bűnösnek érezte magát, a lelki furdalás költészetének állandó szólama lett. (...)”

Maga a költő pedig így gondolt a kettős tragédiára:

*Éjfélre szült az anyám, hajnalra  
meghalt, elvitte a láz és én a  
mezőkön szülő erős anyákkal  
gondolok cifra szavakkal.*

*Apámat éjjel elvitte egyszer  
a kórházi ágyról, szájitató  
orvosok közül a gond; (...)*

(Csendes sorok lehajtott fejjel)

*Erőszakos, rút kised voltam én,  
ikret szülő anyácska, – gyilkosod!  
öcsémet halva szülted-é,  
vagy élt öt percet, nem tudom,  
de ott a vér és jajgatás között  
úgy emeltek föl a fény felé,  
akár egy győztes, kis vadállatot,  
ki megmutatta már, hogy mennyit ér:  
mögötte két halott. (...)*

(Huszonnyolc év)

Az évfordulók – legyenek közeli vagy az idő távolából intőek – megállásra, mérlegelésre, elemzésre, de legalábbis emlékezésre ösztönzőek. Különösen igaz ez, amikor a nagy felháborodások, a nagy remények, a haza-otthon-hitves iránti vágyakozások ódái, elégiai hangvételű, humanista töltésű, a tárgyias-intellektuális költészet jeles kifejezőjéről-művelőjéről: Radnóti Miklósról szólhatunk *születésének 90., halálának 55. évfordulója* esztendejében, 1999-ben.

A budapesti Új-Lipótváros műveltséget szerető kispolgárságából újtára indult, mindössze 35 évet élt Radnóti Miklós a szegedi egyetemen kapta Sík Sándor pap, költő és esztéta haladó szellemétől áthatva a felfokozott érzékenységet.

Mi most a drámai képeket megrajzoló eclogák újraolvasásával, illetőleg irodalompedagógiai megmunkálásával hajtunk fejet Radnóti emléke és költészete előtt.

Jó, ha tudjuk, hogy majd’ hét esztendő (1938–1944) félelmeit, reményeit s az egyre embertelenebbé váló kor iszonyatát: az ember ember általi szörnyű üldöztetését ábrázolják, a fasiszta barbárságot, eszevesztségét fejezik ki ezek a költemények, az eclogák, amelyek értékét művészségük,

irodalom-történeti szerepüket pedig összefoglaló jellegük szabja meg. Egy előhangból és nyolc eklogából\* áll a ciklus:

*Száll a tavasz* (1942. április 11.)  
(Előhang az Eclogákhoz)  
*Első ecloga* (1938)  
*Második ecloga* (1941. április 27.)  
*Harmadik ecloga* (1941. június 12.)  
*Negyedik ecloga* (1943. március 15.)  
*Ötödik ecloga* (1943. november 21.)  
(Bálint György emlékére – Töredék)  
*Töredék* (1944. május 19.)  
(Hatodik ecloga)  
*Hetedik ecloga* (1944. július)  
*Nyolcadik ecloga* (1944. augusztus 23.)

Radnóti eklogái műfaj és forma vonatkozásában antik örökségre utalnak. Az ekloga görögül szemelvényt, szemelvénygyűjteményt jelent, a görög eredetű latin ekloga pedig párbeszédűs bukolicus verset, pásztorkölteményt; olyat, mint amit Theokritosz és Vergiliusz alkottak.

A nagy római költő, Vergiliusz születésének 2000. évfordulóját 1930-ban Vergiliusz-évként köszöntötték szerte a világon. Érthető, hogy Magyarországon is fellendült az iránta való érdeklődés, megpezdült a fordításkultúra is. Radnóti örömmel vett részt az antik művek magyarul történő megszólaltatásában, görög és latin átültetések mellett Vergiliusz *IX. eklogáját* fordította le. „(...) *a barna füsttel égő félelem*” korában Radnóti a saját helyzetére és veszélyeztetettségére ismert a klasszikus ekloga soraiban, s szellemiségét, formavilágát tekintve be is építette az életművébe. A béke és az otthon igenlésének ez a magas színvonalú kifejezése, továbbá a hexameter versforma alkalmazása is Vergiliusz vonzásának hatása, ugyanakkor kísérletet tett arra Radnóti, hogy eklogáiban más versformákat is alkalmazzon.

*A Száll a tavasz a szabadság utáni vágytól áthatott, mind személyesebbé váló kiáltás:*

(...)  
*Néma gyökér kiabálj, levelek kiabáljatok éles  
hangon, tajtékzó kutyá száján, csapkodj a habot, hal!  
rázd a sörényed, ló! bömbölj bika, ríj patak ágya!  
ébredj már aluvó!*

Az *Első ecloga* keserűségtől, félelemtől telt hangvételtől a rombolás, a pusztító erőszak váltja ki, de a rémségtől áthatott vízióban még felcsillan a vágy az alkotás után:

(...)  
*Írok azért, s úgy élek e kerge világ közepén, mint  
ott az a tölgy él; tudja, kivágják, s rajta fehérlik  
bár a kereszt, mely jelzi, hogy arra fog irtani holnap  
már a favágó, – várja, de addig is új levelet hajt.  
(...)*

Az emberi lét kétféle rendjét írja le a *Második ecloga*: a bombázó repülőben ülőét, aki emberi életet pusztít, s a költőét, aki a humánus értékek védelmében emeli fel a szavát:

(...)  
*s megírod! és nem lesz majd titok,  
emberként éltem én is, ki most csak pusztítok,  
ég s föld között hazátlan. De jaj, ki érti meg...  
Írsz rólam?  
Költő  
Hogyha élek. S ha lesz még majd kinek.*

A *Harmadik ecloga* pogány imát evokáló monologikus személyes vallomás a költő vágyairól  
oltalomért, vigaszért:

(...)  
*Pásztori Múzsza, segíts! szerelemről zengjem a dalt már,  
karmol folyton a bú, új fájdalom úz a világban,  
mindig, újra csak új! elpusztulok itt hamar én is.  
Görbén nőnek a fák, sóbányák szája beomlik,  
falban a téglá sikolt; Így álmodom én, ha elalszom.*  
(...)

A költői én indulattal fűtött belső drámája a *Negyedik ecloga*, amely egyúttal a szenvedélyes  
szabadságvágy megrendítően szép – talán legszebb – megvallása a magyar költészetben:

(...)  
*Születtem. Tiltakoztam. S mégis itt vagyok.  
Felnőttem. S kérdezed: miért? hát nem tudom.  
Szabad szerettem volna lenni mindig  
s örök kísérték végig az úton.*  
(...)

Emlékkálló az *Ötödik ecloga*, ugyanakkor didergés, rettegés, menekülés a szótól, mert a mély-  
séges fájdalom s halálfélelem borzasztja a költőt:

(...)  
*És dobban, dermed a szív bent.  
Két bordám közt már feszülő, rossz fájdalom ébred,  
részetk ilyenkor s emlékemben oly élesen élnek  
régmondott szavaid s úgy érzem testi valódait,  
mint a halottakét –  
Mégsem tudok írni ma rólad!*

Radnóti passiójának hatodik állomása magyarázatot kíván. Az eklogák sorából ugyanis  
hiányzik a hatodik mű. Egyes irodalomtörténeti kutatások feltételezik, hogy elkallódott, má-  
sok a *Sem emlékszem, sem varázslat* címűben vélik felismerni. Egy 1961-ből származó kiadás a  
*Nem tudhatom...*-ban érezte felsejleni a hiányzó darabot. A mára egyetemesen elfogadott  
nézet szerint a *Töredék* lenne a hatodik ecloga. Az álláspont alapja az, hogy ez Radnótinak az  
utolsó otthon írt verse, másrészt keletkezésével egyidőben szorosan kapcsolódik a Lager  
Heidenauban keltezett újabb eklogához.

Egyébiránt a *Töredék* méltó a ciklushoz: az elvadult, elzüllött, elvetemült kor pontos látületét  
adja:

*Oly korban éltem én a földön,  
mikor az ember úgy elaljasult,  
hogy önként, kéjjel ölt, nemcsak parancsra,  
s míg balhitekben hitt s tajtékozott téveteg,  
befonták életét vad kényszerképzetek.*  
(...)

Az elégikus hangvételű *Hetedik ecloga* a ciklus legnépszerűbb műve. Az otthon, a hitves  
utáni vágy lobogása s a valóság: a munka- és fogolytábor szögesdróttal zárt világa fájdalommal  
átszőtt búcsúzásra, számvetésre készíti a költőt:

(...)

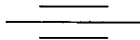
*Alszik a tábor, látod-e, drága, suhognak az álmok,  
horkan a felriadó, megfordul a szűk helyen és már  
újra elalszik s fénylik az arca. Csak én ülök ébren,  
féligsziút cigarettát érzek a számban csókod  
íze helyett és nem jön az álom, az enyhetadó, mert  
nem tudok én meghalni se, élni se nélküled immár.*

A *Nyolcadik ecloga* a lázadó harag hirdetése bibliai hangszerelésben a háború iszonyú képei-  
nek láttán, majd felfénylik a jövőendő reménye:

(...)

*Ismerem újabb verseid. Éltet a méreg.  
Próféták s költők dűhe oly rokon, étek a népnek,  
s innivaló! Élhetne belőle, ki élni akar, míg  
eljön az ország, amit ígért amaz ifju tanítvány,  
rabbi, ki bétöltötte a törvényt és szavainkat.  
Jöjj hirdetni velem, hogy már közelit az az óra,  
már születőben az ország. Hogy mi a célja az Úrnak, –  
kérdém? lásd az az ország. Útrakelünk, gyere gyűjtsük  
össze a népet, hozd feleséged s mess botokat már.  
Vándornak jó társa a bot, nézd, add ide azt ott,  
az legyen ott az enyém, mert jobb szeretem, ha göcsörtös.*

Elpusztíthatatlan emberi értékek ihlették Radnóti Miklóst e művei, az eklogák megírására.



### **TISZTELETTELJES KÉRÉS SZERZŐINKHEZ !**

Folyóiratunk a megjelenés gondjaival küszködik. A nyomdai és postai költségek állandó növekedése mellett az új adó és társadalombiztosítás jogszabályai is csak tovább súlyosbították helyzetünket. Ennek következtében vált számunkra lehetetlenné – remélhetőleg csak átmeneti időre –, hogy az amúgyis csekélyke szerzői tiszteletdíjat Önöknek kifizethessük. Kérnénk ezért tisztelettel a lapunkhoz hű szerzőink áldozatkészségét és szíves megértését. Hiszszük, hogy további támogató munkásságukra e kényszerítő körülmények ellenére is változtatlanul számíthatunk. Köszönjük megértésüket és támogatásukat.

**A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK SZERKESZTŐSÉGE**

DR. FÜLE SÁNDOR  
nyugdíjas főiskolai tanár  
Budapesti Tanítóképző Főiskola  
Budapest

## Új forrásmunka a médiapedagógiáról

*Dr. Nagy Andor József* köztudottan a médiapedagógia lelkes híve, hirdetője. 1999 tavaszán jelent meg a korábbiakhoz viszonyítva átfogóbb munkája a média pedagógiájáról. A könyv gazdag tartalma miatt még egy vázlatos áttekintés adása sem fér bele egy könyvismertetés kereteibe. Ebben az ismertetésben elhanyagoljuk a média az ezredfordulón; média kommunikáció- tömegkommunikáció; a média történetének jelentősebb állomásai; a médiadimenziók fejezetek értékelését. Most elsősorban a mindennapi pedagógiai gyakorlat szempontjából emeljük ki a könyv néhány fontos gondolatát.

„*A média funkciói*” fejezetben a szerző rendkívül világosan írja le a média „sokfunkciós” eszközrendszeréről az alapvető tudnivalókat. Bővebben ír a közművelődés és a média kapcsolatáról, az informáló és a szórazótató médiáról. Részletesen szól az értékteremtő, – értékközvetítő és a műveltségközvetítő média funkciókról.

Az értékek között *Dr. Mészáros István*: „Kis magyar neveléstan rendszerváltás idejére” c. munkájára hivatkozik, amelyben egy teljes (zsidó-, keresztény, polgári) értékrendszeri összegzés található. Kiemeli az egészség, műveltség, az erkölcsösség, a tolerancia értékeit. Az igazi értékek vonatkozásában tárgyalja a legnagyobb mai problémákat, pl. az erőszakosságot növelő amerikai dömpingfilmeket.

*Az értékek és a gyermekek, a fiatalok kapcsolatáról* (könyvének 58–59. lapjain) írtak a szülők és a pedagógusok számára egyaránt alapvetőek. Ebben a fejezetben és a további kiemeltekben a médiapedagógia legfontosabb elméleti és gyakorlati kérdései kerülnek kifejtésre.

Fontosnak tartjuk, többek között, a szerzőnek azt a tanítását, hogy a gyermekek, a fiatalok esetében *a médiákat érintő kontroll nem maradhat el*. A jó példák, a pozitív minták közlését, közvetítését kell előtérbe állítani. Ezt a megállapítást „*A média vélt és valós veszélyei*” c. fejezetben számos érvel támasztja alá. Oda kell figyelniük a szerzőnek arra a megfogalmazására, hogy „A médiát sokszor akkor is okolják, ha alaptalan, akkor is hivatkoznak rá, ha véltlen. Csak úgy szokásból.”

Dr. Nagy Andor meggyőzően érvel, hogy a növekvő brutalitás, az erőszak, a terrorizmus, a bandatámadások, a sorozatgyilkosságok megjelenése idején, hazánkban különösen nagy gondot kell fordítani e problémák megelőzésére, – ha csak részben is – megoldására. Így, a mozgóképek potenciális veszélyeinek, a televízió lehetséges ártalmainak csökkentése az iskolai, a családi nevelés egyik legfontosabb kérdése. A szerző szól a különféle frekvenciájú sugárzás (pl. számítógépek) káros hatásainak kivédéséről is. A leírtakból egyértelmű, hogy erőteljesebben kell biztosítani azokat a médiahatásokat, amelyek támogatják az iskolai és a családi nevelést, s elősegítik a pozitív hatású személyiségfejlődést.

„*A médiaismeret oktatásáról*” c. fejezet az olvasót meggyőzi arról, hogy a médiapedagógiát tudatosan kell alkalmazni! Ennek érdekében – a szerző szerint – még továbbra is kutatni és magas színvonalon oktatni kell a médiapedagógiát. A szerző 1970. évi elképzelése, a MÉDIANEVELÉS



változatlanul napirenden lévő kérdés. Ez annál inkább így van, mert az iskola, a *pedagógusok* (a szülők nagy részéről nem is szólva) általában szerény szerepet szánnak a médiának. Tehát ez a nagy kincs – ezt a leírtakhoz én teszem hozzá –, a nevelés-oktatás egy lehetséges deduktív logikai rendszerében még nincs a helyén. Ezt tapasztaltam pl. az Iskolai Pedagógiai Programok szakértői véleményezése során is. Ahhoz, hogy a médiapedagógia a magyar neveléstudomány rendszerén belül méltó helyét elfoglalja, dr. Nagy Andor „tanár úr” könyvével jelentősen hozzájárul.

A szerző jól tájékoztat arról is, hogy napjainkban „A médiaismeret oktatása” pl. a NAT alapján hogyan történhetne. Azért írjuk, hogy történhetne, mert az 1996. évi Köznevelési Törvény által „behatárolt” alacsony kötelező óraszámok alig teszik lehetővé, hogy valójában így is történjen.

A médianevelés nemzetközi eredményeit (pl. az USA példáját) a szerző kiemeli. Ezekből a tényekből látható, hogy e téren az amerikaiak előttünk járnak. Dr. Nagy Andor professzor úr bemutatja a magyar egyetemek, főiskolák kísérleteit is e témában. Bizonyítja, hogy jó mintáink vannak. Ez a jó minta, a szerző szakmai bázisán, az Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola pedagógia szakos hallgatóinak képzésében jól tanulmányozható.

„A média módszertana” c. fejezet – a szerző szerint – még a legkevésbé kimunkált része a médiapedagógiának. A szerző és mások is sokat tehetnek azért, hogy a tudatos és eredményesebb alkalmazás módszertani kultúráját még jobban kidolgozzák. Az alkalmazott média nevelési módszerei belső rendszerét, összefüggéseit, kombinációs lehetőségeit bizonyára hamarosan áttekinthetőbben megírják. Ehhez jó mintát ad dr. Bábosik István a nevelési módszerekről írt könyveiben.

A jelentős témában született új könyvet egy 280 címszavas irodalomjegyzék (mondhatjuk témabibliográfia) egészíti ki. Értékesek a mellékletben bőven közölt anyagok is, mert ezek az átlag olvasó számára nehezen hozzáférhetőek.

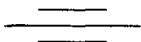
A könyv tanulmányozása alapján (nemcsak a fentiekben leírtakra gondolunk) *összegzésként* az alábbiakat emeljük ki:

A Média pedagógiája c. új szakmai forrásmunka több mint három évtized vizsgálatainak, gondolkodásának, közvetlen oktatói tapasztalatainak magasfokú szintézisét adja. A szintézisteremtés a szerző egyik erőssége! Ez a mű a magyar pedagógia nagy értéke. Egészen biztos, hogy alapja lehet egy nagy „Általános médiapedagógia” kézikönyv elkészítésének. Jó lenne, ha a szerző < esetleg szerzőtársakkal > ezt a nagyobb művet a XXI. század elején elkészítené.

A szerző a témához tartozó hazai és nemzetközi kutatások leglényegesebb eredményeit dolgozza fel könyvében. Fontos és alapos tájékoztatást ad a médiapedagógia elméleti és gyakorlati kérdéseiről. Mindezzel jelentősen hozzájárul a médiapedagógia elméleti alapjainak, rendszerének a kikristályosításához.

Ennek a hiánypótló munkának az is nagy értéke, hogy olyan kutató, alkotó pedagógus írta, akiről tudjuk, hogy rendkívül emberszerető. Ő valójában apostola a hazai médiapedagógiának! A könyv minden során „átsüt” a pedagógiailag kiforrott, tiszta, példaszerű gondolkodása, helyes szemlélete és meggyőződése. Ez a meggyőződés pedig (értelmezésünk szerint) az, hogy az ezredforduló Magyarországon, annak minden családjában és iskolájában a XX. század technikai csodái és az azokhoz készített ismerethordozók felhasználásával a *mediapedagógia hozzájárul majd a magyar gyermekek, fiatalok nevelésének, oktatásának minőségi megújításához*. A szerző ehhez szilárdan lerakta a médiapedagógia alapjait. Sőt az alapokra már értékeket is épített.

*A média pedagógiája*. Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Liceum Kiadó, Eger, 1999. – 219. p.



## Libby Purves: Hogyan ne neveljük tökéletes gyereket?

Libby Purves harminckét évesen szülte első gyermekét. Így azonban volt ideje hasznos tapasztalatokat gyűjteni bárpincérnőként, utazó riporterként és műsorvezetőként, majd hat izgalmas hónapot töltött el a Tatler című társadalmi lap szerkesztőjeként. A fenti karrier komoly gyakorlatot jelentett az olyan anyai feladatok megoldásához, mint például az alvás nélküli létezés vagy az összeférhetetlen egyének megbékítése. 1986-ban annyira felbosszantotta a gyermekgondozási könyvekben felvázolt tökéletes anyakép, hogy megírta az annyira kedvelt *Hogyan ne legyünk tökéletes anyák*. 1988-ban férjével, Paul Heineyvel nekivágott egy 2700 kilométeres vitorlásútúrának egy három- és egy öt éves gyerekkel. Az utazás történetét megírta az 1990-ben megjelent *Egynyári kaland* című könyvében. Legújabb könyve az 1994-ben kiadott *Hogyan ne legyünk tökéletes család*.

Libby Purves Suffolokban egy kis farmon él férjével és gyermekeivel, akik most tizenkét és tizenhét évesek. Hetente egyszer Londonba utazik, és a *Radio 4 Hétközben* című beszélgetős műsorát vezeti, és ír a *Times*ba, valamint más lapokba és folyóiratokba.

A szerző könyvét minden általános iskolai tanárnak ajánlja.

A szülők figyelmét a következő verssel kívánja felkelteni műve elején a szerző:

A gyerekeid nem a te gyerekeid,  
Az élet vágyik bennük  
önmagára.  
Általad és nem belőled teremnek,  
Veled vannak, de nem neked.  
Szereteted az övék, a gondolataid nem,  
Mert megvannak a maguk gondolatai.  
Csak a testüknek adhatsz szállást,  
A lelkük a holnap házában lakik,  
ahová te álmaidban sem léphetsz.  
Megpróbálhatsz hasonlítani hozzájuk,  
de ne hasonlítsd őket magadhoz.  
Mert az élet nem lép hátra, és nem a tegnap rabja.

*Kahlil Gibram* A próféta, 1923.

A minden részletre kiterjedő, mindent megkérdőjelező tekintet, az illúziók rokonszenves hiánya ismét remekül hasznosítható, együttérző szülőkalauzt teremtett, mely a családi életet ünnepli a maga teljességében. Néhány téma a könyvből:

- Az első barátok: a mások gyerekei.
- Anyai tekintély: a más gyerekek szülei.
- A fegyelem hajnala: ész, nyakleves, önvédelem.
- A televízió: vajon gyógyítható.
- Ami igaz, az igaz: testvérharcok.
- A neveltetés: iskolák, tanfolyamok, lökés és húzás.
- A pénz beszél: de mit mond?
- Nehéz viselet: el a szabályokkal!
- Játékok: limlom és lelkesedés.
- Hit, félelmek és legendák.
- Hurrá: vigalom és világtörés.
- Menekülőben: mami meglóg.

Néhány érdekes tény a 23. Ajánlásból:

Mozart ötévesen komponált. Dolly Parton szintén.

Egy átlag négyéves 1500 szót tud. Az öt éves 2072-t, a hatéves 2562-t. Nem jegyezték föl, ebből mennyi a csúnya szó.

XIV. Lajos, a Napkirály, négy hónappal az ötödik születésnapja előtt került a trónra, vezetője (és jog szerint tulajdonosa) lett tizenkilenc-millió embernek. Nem sokkal ezután mégis majdnem belefulladás egy tóba, mert senki sem vigyázott rá.

A jelenlegi dalai láma öt évesen került trónjára.

Churchillt hét éves korában az osztály egyik legrosszabb tanulójának, tehetségtelen, unalmas, együttműködésre képtelen fickónak tartották. Csak az utóbbi tulajdonsága maradt meg változatlanul idősebb korára.

Sigmund Freud ugyanebben a korban szándékosan a szőnyegre pisilt a szülei szobájában. Mi-re az édesapja: – Ez a fiú úgyse viszi soha semmire.

Libby Purves könyvében megnyugtatóan emlékezteti az olvasót, hogy tökéletes gyereket épp-úgy nem hord hátán a föld, mint tökéletes anyát.

A könyvet a Gabo Kiadó jelentette meg. Minden szülő és pedagógus figyelmébe ajánljuk.

*Gabo Könyvkiadó, Borsodi Nyomda Kft. 1998. 190 p. 598 Ft.*

\*

## Iskolai mentálhigiéné

– SZERKESZTETTE: KÉZDI BALÁZS –

Fél évszázados elsorvasztása után a lelki egészségvédelem, a mentálhigiéné társadalmi legitimációja, szükségességének felismerése ismét erősödően van. Mögötte ott a felismerés: az ország mentálhigiéné állapotja katasztrofális. A civil szervezetek fokozódó aktivitása javított a helyzeten, ám a megkésetttség következményeinek felszámolásához kevésnek bizonyult. Számos elméleti és módszertani kérdés vár megválaszolására.

Kézdi Balázs írja bevezető tanulmányában, hogy a mentálhigiéné szinte divatszóvá lett társadalmunk hétköznapijaiban. A tudomány képviselői – annak ellenére, hogy a fogalom divatosá válása azt a veszélyt is magában rejt, hogy a szó jelentése szinte parttalaná válhat – örvendetesnek tekintik ezt a jelenséget.

A mentálhigiéné mint laikus mozgalom jelent meg a század elején. Chicagóban egy gyógyult elmebeteg, Cl. Beers nevéhez fűződik az a kezdeményezés, amely az elmeegészségügy intézményeinek és a volt betegek sorsának humanizálását tűzte ki céljául. A mozgalom hamarosan Európában is megjelent. A világ különböző helyein a kor progresszív szellemiségű pszichiátere nemcsak támogatták, hanem élére is álltak a lelki eredetű, a lelki működések egyensúlyának megbomlásával járó betegségek társadalmi szintű megelőzését célzó programoknak. Hazánkban Fabinyi Rudolf és Oláh Gusztáv munkásságához köthető a világszínvonalú mentálhigiéné feltételeinek szellemi és intézményi megteremtése. Létrehozták a Mentálhigiéné Ligát, kidolgozták a megelőzés elvi és módszertani krédóját. A II. világháború megtörte ezt a folyamatot. A nyugati demokráciákban a mai napig egy töretlen fejlődési pályán jelenik meg a lelki egészségvédelem szemlélete és gyakorlata. Hazánkban az elmúlt évtizedekben elsorvasztották a korábbi eredményeket, majd a mentálhigiéné, mint szemléletet teljesen negligálták. A rendszerváltás utáni évek legitimálták a problémát, azonban a megkésetttség következményei nem számolódtak fel. Elméleti és módszertani kérdések várnak tisztázásra.

A század második felében új paradigma jelent meg a mentálhigiéné világában. A korábbi orvosi világlátás után megjelent egy társadalomtudományok felől jövő megközelítés (szociológia, szociálpszichológia, pszichoanalízis, kulturális antropológia). Az új paradigma megjelenése nem jelentette korábbi érvényességének automatikus megszűnését. Korunkban a pszichiátria fokozatosan elveszítette primátusát a mentálhigiéné elméleti-szemléleti és gyakorlati megalapozásában és megvalósításában akkor is, ha közben az elmeorvoszat keretében is megjelent a multidiszciplinaritás elve. Ma a téma gazdája már nemcsak a pszichiáter, hanem a pedagógus, a politikus és a szociális munkás is. A prevenció elvét felváltotta az egészség promóció elve. Azaz egyre inkább azt kell kutatni, hogy hogyan legyünk egészségesekek, s nem azt, miképpen ne legyünk betegek.

A második mentálhigiéné paradigma térhódítása mindinkább a személyiségfejlődési csoportok, valamint a lelki egészségvédelem szempontjából tradicionális pozícióban lévő szerepeket betöltő személyek stratégiai fontosságát emelte ki.

A pedagógusnak is felértékelődött a helye a mentálhigiéné világában. Az új helyzetben tehát megnőtt az iskola és a pedagógusok jelentősége.

A kötet esszéi, tanulmányai, számos esetleírás és gyakorlati példa elemzése jelentős segítséget nyújthat a különböző területeken dolgozó pedagógusok számára.

Jó lenne, ha az egyes nevelőtestületek nevelési értekezleten megvitatnák a közös tennivalókat. Jó lenne, ha minden pedagógus elolvasná ezt az értékes tanulmánykötetet Kézdi Balázs, Buda Béla, Péley Bernadette, Révész György, Nagy László, Szilágyi Vera, Gyenge Eszter, Balikó Márta tanulmányával.

*Pannónia Könyvek, Molnár Nyomda, Pécs, 1998. 150 p.*

---

---

NANSZÁKNÉ DR. CSERFALVI ILONA  
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola  
Debrecen

## Ferenczi Gyula – Fodor László: A pedagógia tudományelméleti alapjai

Romániában a pedagógiai szakirodalom magyar anyanyelven szinte teljes egészében hiányzik. Az utolsó magyar nyelvű pedagógiai egyetemi jegyzet 1955–1957-ben jelent meg a Bolyai Tudományegyetem Neveléstudományi Tanszékének kiadásában *Neveléstudományi kérdések* címen, mely a romániai viszonyok között az első rendszerbe foglalt pedagógiai munkák közé sorolható. Az 1980-ban megjelent *Korszerű oktatásemélet* című könyv tárgyánál, szemléletmódjánál fogva inkább tudományos jellegű munka, mint tankönyv. Ennek következtében alakult ki az a sajnálatos helyzet, hogy sem a tanítóképzés, sem az egyetemen folyó tanárképzés és továbbképzés a mai napig nem rendelkezik minimális magyar nyelvű pedagógiai szakirodalommal, amely nyilvánvalóan fékezőleg hatott mind az utóbbi 20–30 év alatt bekövetkezett tudományelméleti információk, a szemléletmódban végbement változások, a didaktikai és nevelési technológiák minőségi átalakulásainak elterjedésére és asszimilációjára, mind pedig a nevelési gyakorlat korszerűsítésére.

A *pedagógia tudományelméleti alapjai* című könyv első kötete egy olyan sorozatnak, amely felöleli a pedagógiai tudományok alapvető területeit (didaktika, nevelésemélet, iskolai szervezés, neveléstörténet stb.), s így hozzájárul a hazai pedagógusképzés korszerű követelményeinek a ki-elégítéséhez.

A *pedagógia tudományelméleti alapjai* mint a pedagógiai tudományok egyik szerves része bizonyos értelemben lemaradt a neveléstudomány más területeihez (didaktika, nevelésemélet stb.) viszonyítva. Ily módon úr keletkezett a pedagógia alapkérdéseit tárgyaló diszciplína és a többi pedagógiai terület eredményei között, sőt a bevezető résszel foglalkozó munkák jó része felfogásban és szemléletmódban szinte megrekedt a hatvanas-hetvenes évek színvonalán. Természetes igény tehát, hogy a pedagógia alapjaival foglalkozó tudományágba is bevigyük az újabb pszichológiai, humán-genetikai, szociálpszichológiai, rendszerelméleti, információelméleti stb. kutatások eredményeit és paradigmáit.

Egy ilyen követelmények kielégítésére törekvő, az eddig kialakult különböző álláspontokat rendszerbe foglaló, az elmélet és gyakorlat kölcsönhatásait feltáró könyv, amely elősegíti mind a szakképzés (tanítóképzés, szaktanárképzés, pedagógia szakos tanárok képzése), mind a továbbképzés optimalizálását, tehát nem egyszerűen hézagpótló, hanem objektív szükségleteket figyelembe vevő munka.

Mindezen megfontolások alapján reméljük, hogy e könyv hasznos dokumentációs eszközzé

válík a hazai magyar nyelvű közoktatás területén dolgozó pedagógusok számára, vallják maguk a szerzők is.

A másik kötet az „*Oktatástechnológia és oktatásszervezés*”. Erről így nyilatkoznak:

*Oktatáselmélet és oktatásstratégia* című munkánkban (1996) az oktatáselmélet és az oktatásstratégia alapvető kérdéseit – a hagyományos „információközvetítés” paradigmájával szemben – az „információfeldolgoztatás” szemléletmódja alapján igyekeztünk elemezni és értékelni. Olyan elméleti jellegű „modell” körülhatárolásának a szándéka vezérelt, mely kellően megalapozó információt nyújthat a hazai pedagógusok számára mind az oktatási folyamat elméleti elemzéséhez, mind pedig az oktatási gyakorlat folyamatos korszerűsítéséhez.

Abból a tényből, hogy bármely elméleti jellegű munka csak abban az esetben válhat termékenyvé, ha alkalmassá tesszük a gyakorlatban való átültetésre, nyilvánvalóan adódik az a követelmény és alapvető igény, hogy a továbbiakban kísérletet tegyünk az elmélettől a gyakorlathoz vezető út sajátos problematikájának az elemzésére is.

Napjainkban már nem szorul bizonyításra az a tény, hogy az elmélet nem hatol „magától” a gyakorlatba. A gyakorlatnak az elméleti követelmények szintjére való felemelése szükségessé teszi egyrészt az elmélettől a gyakorlathoz vezető út köztes szakaszainak a körülhatárolását, a gyakorlati oktatói tevékenységet meghatározó és annak hatékony kivitelezését biztosító alrendszerek kimunkálásához szükséges alapvető követelmények megfogalmazását, másrészt magának a gyakorlatnak az alkalmassá tételét az elmélet „befogadására”. Vagyis tudományos igényességgel körül kell határolnunk, s ha lehet, szinte matematikai pontossággal meg kell fogalmaznunk azon alapvető elveket, követelményeket és normákat, melyek alapján ki lehet dolgozni a gyakorlat hatékonyan irányító és szabályozó, de egyben a felmérés, értékelés és szabályozás alapját is képező cél- és feladatrendszert, a tanulók aktív, felfedező tevékenységét lehetővé tevő, műveltesített oktatási tartalmat, a tanulók megismerő tevékenységét biztosító módszerek, eljárások és eszközök széles tárházát, s nem utolsósorban ki kell képeznünk a korszerűen gondolkodó és cselekvő szakpedagógusokat is.

Könyvünk második kötete a gyakorlathoz vezető út sajátos követelményeit igyekszik felvázolni. E feladat megoldása magától értetődően nem lehet zökkenő- és problémamentes. Itt is számolnunk kell a különböző nézetek, álláspontok sokféleségével és konfrontációjával, melyek létjogosultságát végső soron a gyakorlat hatékonysága fogja eldönteni.

A gyakorlat átalakítása nyilván nem várhat ezen kérdések elméleti kimunkálásáig, hiszen ez a társadalmi fejlődés perspektívájában vég nélküli folyamat. Magának a gyakorlatnak, pontosabban a gyakorlatot kivitelező könyvünk második kötete éppen ebben a vonatkozásban igyekszik segítséget nyújtani az oktatás kérdéseivel foglalkozók számára azáltal, hogy napjaink paradigmái alapján megkísérli körülhatárolni az oktatáselmélet gyakorlatban való objektíválásának elvi követelményeit.

*Stúdium Könyvkiadó, Kolozsvár, 1997.*

---

DR. SZÖLLŐSI ERZSÉBET

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola  
Szeged

## Emlékezzünk régiekről

– TANULMÁNYOK A XIX. SZÁZAD NEVELÉSI TÖREKVÉSEIRŐL –

A magyar polgári iskolai tanárképzés 125. és a szegedi főiskolai szintű tanárképzés 70. évfordulójára jelent meg „*A múlt század jelesei*” sorozat második köteteként *Dombi Alice* és *Oláh János* szerkesztésében az „*Emlékezzünk régiekről*” c. gyűjteményes tanulmánykötet.

A kötet szerkesztői így fogalmaztak: „Tanulmánygyűjteményünkben olyan pedagógiai gondo-

latokat mutatunk be, amelyeket a múlt század jeles egyéniségei fogalmaztak meg, amelyek haladó eszméket képviselnek, a nevelés gyakorlatának megújítását célozzák, és a jelenkor pedagógiája számára is mondanivalójuk van.”

A szerkesztőket dicséri, hogy két szempontot követtek a tanulmányok tárgyának kiválasztásakor: kiemelkedő személyiségek pedagógiai gondolatait mutatják be, mint például Eötvös József, Széchenyi István, s kevésbé ismert egyéniségek „nagyságát” prezentálják, pl. Edwi Illés Pál, Szeremley Gábor, akik a maguk helyén és maguk idejében tankönyvekkel, elméleti pedagógiai munkájukkal, gyakorlati pedagógiájukkal generációkat neveltek.

A kötet tanulmányainak írói munkájukkal bizonyították, hogy a XIX. század Magyarországnak pedagógiai szellemiségét, nevelői gyakorlatát tekintve nem maradt el az európai színvonaltól.

Az első fejezet mottója: „A magyarság az értelem szózatját követi”. A szerzői: dr. Varga István, dr. Oláh János és dr. Ormándi János. E fejezetben olvashatjuk a reformkort idéző gondolatokat: megismerkedhetünk Széchenyi István nemzetnevelő tevékenységével, Szemere Bertalan iskolapolitikai elképzeléseivel és többek között a kevésbé ismert Beély Fidél iskolai fenytékről szóló gondolataival. Az első nevelésüggyel foglalkozó folyóiratunk a *Religio és nevelés* sajátos szempontú bemutatására is sor kerül: a családi nevelés kérdéseinek korabeli problémái kerülnek a figyelem középpontjába.

A második fejezet „Aki pedagógiát nem tanult ... oktató nem lehet” mottóval indul. A fejezet szerzői: dr. Pukánszky Béla, Szabóné dr. Fehér Erzsébet és Fáyné dr. Dombi Alice a múlt századi iskolai tankönyvek, neveléstani könyvek, tanítói kézikönyvek tartalmát vizsgálják, célul tűzve azt, hogy feltárják, milyen gyermekképet, gyermekszemléletet közvetítenek az említett művek. Harminc korabeli könyv feldolgozását végezték el, amelynek eredményeként megállapítják, hogy a XIX. századi pedagógiai könyvek jól körülhatárolható gyermekszemlélet alapján íródtak, amelynek jellemzője, hogy a gyermekekre úgy tekintenek, mint: „képességsírakkal, lehetőségek mérhetetlen gazdagságával rendelkező, kifejlésre váró, azt igénylő teremtményre”. (Dr. Pukánszky B.)

A kötet több tanulmánya foglalkozik a fegyelmezzéssel. Úgy tűnik, a gyermekellenes agresszió, a „fekete pedagógia” jelenléte megszokott a korszak iskoláiban.

Külön figyelmet érdemel az első hazai pedagógiai tankönyvről (1797) szóló tanulmány, amely a hazai pedagógiai gondolkodás kialakulásának kezdetéről ad képet. Szerzője Tóth Pápai Mihály sárospataki professzor, aki rendkívüli pedagógiai és pszichológiai érzékről téve tanúbizonyságot írja meg „Gyermeknevelésre vezető útmutatás”-át. Fehér Erzsébet, a tanulmány szerzője a hazai didaktikaoktatás kulcsművének tekinti az említett könyvet.

„Oskolai vezérlő fonál” c. tanulmányában Dombi Alice tizenkét korabeli magyar és két német tankönyvről munkáját elemzi, bemutatva azt a folyamatot, ahogyan tankönyvírásunk a külföldi minták követésétől a sajátos nemzeti hangvétel és tartalom megtalálásáig eljutott. Néhány az elemzett könyvek közül: Bátky Károly: Mulatva oktató könyvecske; Gyermekbarát; Szeremley Gábor: Gyermekneveléstan; Szerencsi Nagy István: Barátságos oktatás.

Eötvös Józseftől származó idézet a mottója a harmadik fejezetnek: „Gyorsan és sokat kell tenünk”. Szerzői: Praszna Éva, dr. Kékes Szabó Mihály, dr. Janowszky Sándor, dr. Dombi Alice. E fejezet betekintést nyújt Fáy András gyermeknevelési elveinek gyakorlatába, adalékokkal szolgál a tanítóképzés történetéhez, különös tekintettel Eötvös József személyiségére és tevékenységére, majd neves tanítóegyeniségek életútját, törekvéseit villantja fel. Az utolsó tanulmány Kékes Szabó Mihály tollából Felméri Lajos, a kolozsvári egyetem első pedagógia professzorának életútját, pedagógiai hitvallását idézi: „Bebocsátottuk a napsugárt az iskolába, bocsássuk be az önértetet is ... ma szívvel és ésszel lehet csak nevelni”. (Dr. Kékes Szabó M.)

A tanulmányok írói – szándékuk szerint – a múlt század jeleseinek gondolataiból válogatva, gyakorlati tevékenységüket idézve kívánták bemutatni, igazolni azt, hogy a nevelés, oktatás, a magyar iskola mindig a nemzeti haladás ügyét szolgálta, minden korszakban szerepe volt a társadalom megújításában.

A kötet szerkesztőit dicsérik a névmutatók, amelyek a tanulmányokban előforduló személyek nevét sorolják fel nevelési profil szerint (szám szerint 37), és közlik a feldolgozott korabeli könyvek jegyzékét is kronologikus sorrendben (30 db). A kötet végén ajánló irodalom található a témában tovább bújázkodók számára.

A tanulmánykötetet tanárok, tanárjelöltek figyelmébe ajánljuk, továbbá a neveléstörténet iránt érdeklődők forgathatják haszonnal, hiszen több olyan XIX. századi kiváló nevelőről olvashatunk a kötetben, akiknek szakmai életútját eddig még nem dolgozták fel.

A kötet az *APC Stúdió (Gyula)* kiadásában jelent meg igényes kivitelben, 1998-ban.

---

---

FÁYRNÉ DR. DOMBI ALICE

Juhász Gyula Tanárképző Főiskola

Szeged

## Szöllősi Erzsébet: Környezetvédelem és társadalom

Az ember környezetviszonyának mai állapota a globális problémák egyre súlyosabb és fenyegetőbb megjelenésével jellemezhető. Ezt a gondolatot kezeli központi elemként Szöllősi Erzsébet, amikor a környezetvédelem igen széles problémaköréből tudatosan válogatja össze kötetét *Környezetvédelem és társadalom* címmel.

A könyv főként pedagógusoknak és pedagógusjelölteknek készült azzal a céllal, hogy ezt a mindnyájunk által igen fontosnak tartott problématerületet minél szélesebb körben megismerve, meg tudják valósítani a környezeti nevelés minden pedagógus számára kijelölt feladatát. A szöveggyűjtemény rendkívül aktuális, hiszen a Nemzeti Alaptanterv közös követelményként jelöli meg a környezeti nevelést.

Mivel a szöveggyűjtemény elsősorban olyan pedagógusok számára készült, akiknek nagy része nem biológia vagy környezetvédelem szakos, így tudatosan kerültek a kötetbe azok az írások, amelyek nem az említett szaktudomány művelői számára íródtak, hanem a tudományosság igényét nem nélkülöző, de inkább érdeklődést keltő, érzelmet mozgató, vitára inspiráló írások. Bár a mű központi elemét, gerincét a globális problémák képezik, mondanivalóját nem szűkíti le csupán a veszélyekre, hanem foglalkozik azok kialakulásának történeti folyamatával és a megoldás társadalmi lehetőségeivel egyaránt.

A könyv olyan nemzetközileg is elismert szakemberek írásaiból válogat, mint Konrad Lorenz, Juhász-Nagy Pál, Ernst Schumacher vagy Havas Péter – akiknek gondolatai stabil értékeket közvetítenek az olvasók számára.

A szöveggyűjtemény három fő szerkezeti egységre tagolódik. Elsőként általános kitekintést olvashatunk az ember és környezetének ősi viszonyáról, majd arról a folyamatról, amelynek eredményeként az ember saját környezetének ellenségévé vált. Erről a történelmi folyamatról eltérő állásfoglalások láttak napvilágot, s ennek alapján különül el egymástól az úgynevezett sekély ökológia, – amely antropocentrikus szemlélettel az ember számára védi a környezetet, és a mély ökológia, amely a természetet önértéknek tartja, és az embertől függetlenül sorolja őket a védelemre érdemes objektumok közé. Ezek a teóriák másként ítélik meg az ember és környezet harmóniájának megbomlását és a helyreállítás lehetőségét egyaránt.

A kötet nagy figyelmet szentel a globális problémáknak, amelyek mindnyájunk számára ismertek, hiszen gyakran hallhatók a médiumokból. A válogatás didaktikus szempontokat követ, amikor a kialakult veszélyek oksági összefüggéseire helyezi a hangsúlyt.

Az egyik legsúlyosabb gond, amely már a közeli jövőben az egész civilizációt veszélyezteti, a túlnépesedés, melynek mértéke különösen a harmadik világ országaiban fenyegető. A városok rohamos növekedése egyre inkább lehetetlenné teszi az emberi élet társadalmi megszervezését. A pazarlás és a nyomor, a túlfogyasztás és az éhínség egymás mellett létezik. A modern kor ipara a mértéktelen, pazarló energiafelhasználás révén kiszorolja a meg nem újuló erőforrásokat. A lelőhelyek kimerítésével hátrányos helyzetbe hozzuk az utánunk következő generációkat.

A környezeti válság a globális problémák egyik legátfogóbb területét jelenti: a levegő, a víz, a talaj elszennyeződését, az erdők stb. pusztulását. Ez azt is eredményezi, hogy ezek a területek egyre kevésbé képesek az élőhely funkciójukat betölteni, ennek következtében okai az élővilág pusztulásának is.

A környezeti válság sokkomponensű rendszerében külön területet jelent a hulladékok problémája, amely a válság minden területét érinti. Az utóbbi években szembesültünk azzal a gyakorlattal, hogy „ami nem látszik, nem is létezik”. A hulladékok az óceánokba, a folyókba, valamint a föld mélyébe kerültek. Ezek a szennyező anyagok – amelyek közül sok a veszélyes hulladék – olyan mértékben elszennyezték a vizeket és a talajt, hogy már egyik sem képes az öntisztulásra.

A környezeti válság – a többi válsággal együtt – azt jelzi, hogy civilizációnk fejlődése ellentmondásos, a károk, ha lokálisan jelentkeznek is, hatásukban az egész Föld létét veszélyeztetik, ezért globális megoldást tesznek szükségessé.

A szöveggyűjtemény harmadik szerkezeti egysége a megoldás társadalmi feladatrendszerét vázolja fel, mintegy optimizmusra hangolva az olvasót, hogy még nincs veszve minden, még elhárítható a katasztrófa.

A téma bevezetéseként először azokat a tudományos kísérleteket ismerhetjük meg, amelyek a hatvanas évektől kezdve fokozatosan foglalkoztatták a tudósok meghatározott körét, aminek eredményeként 1968-ban megalakult a Római Klub, amelynek tudós tagjai időről időre feltérképezték a globálisan jelentkező problémákat, feltárták azok összefüggéseit, valamint a megoldás irányába javaslatokat is tettek.

A megoldási lehetőségek másik területe a társadalmi mozgalmak színterén található. A különböző európai alternatív mozgalmak – közöttük a zöld mozgalmak – tevékenysége igen érdekes tanulságot jelenthet számunkra, hiszen hazánkban ezek a mozgalmak a gyakorlatban még alig ismertek.

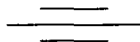
A jogi, politikai, gazdasági szintű megoldások mindennapjaink tevékenységét jelentik a társadalmi struktúra különböző vertikumában, így fontos megismerni az erre vonatkozó terveket és eredményeket egyaránt. Ezért kapott helyet a válogatásban a Nemzeti Környezetpolitika Konceptiója is.

A megoldások egyik legjobban követhető területe a környezeti nevelés megvalósítása. A környezettel való pozitív viszony beépül a gyermek személyiségébe, s ezáltal cselekvésének irányítója lesz. A környezeti nevelés hosszú folyamatának egyik fontos tényezője, hogy a gyermek életkorának különböző szakaszaiban eltérő módon viszonyul a környezetéhez. A környezeti nevelésnek is ehhez kell alkalmazkodni.

Ezt a fontos és igen nehéz feladatot a pedagógusok csak akkor tudják megvalósítani, ha maguk is környezetüket megfelelő módon ismerő, s érte felelősen tenni akaró, pozitív környezeti attitűddel rendelkező egyéniségek.

Ezért ajánljuk minden pedagógusnak Szöllösi Erzsébet munkáját.

A kötet a *Szenna Kiadó* gondozásában jelent meg 1998-ban Szegeden.





## Előkészületek a Szentévre, a Nagy Jubileumra

A katolikus egyház méltón ünnepli meg az időszámításunk kezdetét jelentő nagy esemény, Jézus Krisztus megszületését. A Szentév különösen alkalmas lesz arra, hogy felidézzük: Isten egy adott pillanatban belépett az emberi történelembe, és valóságos jelenléte, egyetlen fiának feláldozása irgalmas szeretetéről tanúskodik. Soha nem kezdődtek előkészületek ilyen korán szentévre, mint most. 1994. nov. 10-én már megjelent II. János Pál pápa „*A harmadik évezred küszöbén*” kezdetű enciklikája, amely mára a Szentatya legtöbbet idézett, legismertebb írásává vált, amely egyúttal kulcs is II. János Pál egész pápaságának, szándékainak, törekvéseinek megértéséhez.

Zarándokolni csak elkötelezett, hozzáértő hivatással, szervezett formában szabad. A lelki vezetőnek biztosítani kell, hogy a csend szava, a szent zene, az ének ritmusa, a közös ima, az elmélkedés, az úton való felkészülés segítse az eredményes találkozást Istennel, Égi Anyánkkal, a szentekkel a kegyhelyeken.

Évtizedek tiltása után újra európai színvonalra emelte zarándok-kultúránkat. A 12 éves Makrovilág utazási iroda méltán válhatott ezért a magyar katolikus püspöki kar által meghirdetett szentévi (2000. okt. 8.) római nemzeti zarándoklat szervezőjévé koordinátorává. Igazgatója Madari Gyula kiemeli, hogy a – Makrovilág jó színvonalon és szeretetteljes lelkülettel akar megfelelni ezeknek a követelményeknek. Ott leszünk Rómában már a Szentév megnyitásán is. A Jubileumi Szentévre Rómába 30 millió zarándokot várnak. Ez két-háromszorosa a szokásosnak. Ezért fontos a zarándoklatok részletes előkészítése már most az Örök Városban.

A római szentévi eseményekre előre zarándokkártyát kell venni, s ezzel jubileumi emblémával ellátott mágneskártyával részt lehet venni a Szentatyával való találkozókon, a bazilikákban, templomokban, katakombákban bemutatásra kerülő szertartásokon. Igénybe lehet vele venni a római metró, autóbuszokat és még más kedvezményekre is feljogosít. 2000-ben a turistabuszok és személyautók csak kevés számban közlekedhetnek Rómában. A buszok a kijelölt parkolóhelyükön maradnak. A városban csak a tömegközlekedési eszközökkel lehet közlekedni.

A Makrovilág szentévi szolgáltatásával, programjaival 1999. jún. 15-től egy külön szervezete foglalkozik: a MAKROVILÁG KÖZPONTI ORSZÁGOS SZENTÉVI IRODA (1082. Bpest, Korvin köz 4. III. 4. Tel: 313-9398., Internet, E-mail elérés után ezen a számon.) Itt történik felvilágosítás, a zarándoklatok koordinálása; emléklapok; jubileumi zászlók árusítása; zarándokkártyák kérése; audienciajegyek megrendelése; zarándok ima- és kézikönyv; szállásbiztosítás már most, azonnal 30%-os előleg befizetésével. Fontos előlegezni máris – a részvételi díj 30%-ával – a kívánt utazásokat, mert az idő múlásával egyre bizonytalanabb Rómában szállást kapni. Amennyiben valaki további előleget fizet be az útra, akkor évi 10% kamat jóváírásában részesül. (Előtakarékossági akció!)

Természetesen a MAKROVILÁG mellett a régiók is rendelkezésre állanak: 1091. Bpest, Üllői út 11–13. Tel.: 215-0636, Fax: 215-2570; 2220. Vecsés, Lakótelepi üzletsor. Tel/Fax: 29/353-847.

Kiemelkedő a sokféle római program mellett az ORSZÁGOS JUBILEUMI SZENTŐLDI ZARÁNDOKLAT (2000. febr. 22–29.) TISZTELGÉS A TORINÓI LEPEL, A SZENTARC ELŐTT (Országos zarándoklat 2000. szept. 20–23.) A számos szentévi program között jelentős: Lourdes és Fatima. Újra EUCHARISZTIKUS HAJÓ A DUNÁN! 2000. jún. 23–24. Országos virasztás a Római Eucharisztikus Kongresszussal egyidőben. Minden templom bekapcsolódhat.

2000-re mindenki készül. A magyar millennium előkészületei is folynak. Ezeréves államiságunk ünneplésével kapcsolatos programok is megjelennek a szentévi programfüzetben! Különös kegyelem, hogy egybeesik a két évforduló. Mi magyarok lelkiekben minél teljesebb kapcsolatot fogunk teremteni az egyébként is szervesen összetartozó két nagy esemény között. A MAKROVILÁG kialakult utazóközönsége örömmel fog részt venni a magyarországi millenniumi eseményeken is a Szentévben, 2000-ben.

A római nemzet zárándoklat programja a Makrovilág Iroda szervezésében  
(2000. október 5–12.)

Utazás →	CSÜ.	PÉ.	SZO.	VAS.	HÉ.	KE.	SZE.	CSÜ.		
IDEJE, MÓDJA ↓	5	6	7	8	9	10	11	12	<b>IRÁNYÁRAK.</b>	
5 napos, 2 éj buszon		[Barra]								→ 45–50.000.-Ft/fő
6 napos, 2 éj buszon		[Barra]								→ 60–70.000. Ft/fő
7 napos, buszon alvás nélkül	[Barra]									→ 90–100.000.-Ft/fő
8 napos, ASSIS-vel	[Barra]								→ 120–130.000.-Ft/fő	
6 napos, 2 éj vonaton	[Barra]									→ 100–110.000.-Ft/fő
5 napos, repülővel		[Barra]								→ kb. 150.000.-Ft/fő
NEMZETI ZARÁNDOKLAT RÓMAI PROGRAMJA	DÉLELŐTT			3	5	6				
	DÉLUTÁN	1, 2	4							

Tervezett program

1. 17.00-kor conc. *Szentmise* a Santa Maria Maggiore bazilikában. 2. 20.00-kor magyar *Millenniumi Keresztút* a Colosseumnál. 3. 10.00-kor püspökök közös szentmiséje a *szentatyával* a Szent Péter bazilikában. 4. 20.00-kor vecsernye (gör. Kat. Szertartás), utána hálaadó virrasztás a Lateráni bazilika előtti téren. 5. 09.00-kor conc. *szentmise* a Falakon kívüli Szent Pál bazilikában. 6. 09.00-kor conc. *szentmise* a Santa Croce in Gerusalemme bazilikában.

Nekünk magyaroknak a 2000. esztendő többszörösen is „szent idő”, kegyelmi időszak, mert a világegyház nagy jubileumával együtt kereszténységünk és államiságunk ezredik évét is ünnepeljük. Hálát adunk Istennek állam- és egyházalapító Szent István királyunkért, valamint „régii nagy Pátrónánknak”: Boldogasszony Anyánknak, aki Szent István országfelajánlása óta közbenjárónk a „Történelem Uránál”, azért, hogy „annyi balszerencse közt, /Oly sok viszály után,/Mégfogyva bár, de törve nem,/Él nemzet e hazán.”

Kiadja a Módszertani Közlemények Baráti Társasága

A kiadásért felel: Dr. Siposné Dr. Kedves Éva

Kiadóhivatal: 6725 Szeged, Hattyas sor 10. Telefon: 62 454-000/6346

Szerkesztőség: 6725 Szeged, Hattyas sor 10.

Évente 5 alkalommal jelenik meg. Évi előfizetési díja: 500 Ft.

A címlapot tervezte: Fischer Ernő

Megjelent: 2500 példányban

CORRECT Kft. Szeged

Felelős vezető: Duba Tamás ügyvezető

ISSN 1219-0608

## A MÓDSZERTANI KÖZLEMÉNYEK KÖNYVTÁRÁNAK EDDIG MEGJELENT KÖTETEI

1. Óraleírások és elemzések, 1967.  
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Németh István)
2. A pedagógusképző az „Olvasó népért”, 1969.  
(Előszó: Fischer Ernő – Szerkesztő: Németh István)
3. Hazaszeretetre való nevelés, 1970.  
(Előszó: Drien Károly – Szerkesztő: Németh István)
4. Petőfi az iskolában, 1972.  
(Előszó: Miklósvári Sándor – Szerkesztő: Hegedűs András, Miklósvári Sándor)
5. A korszerű matematikatanítás néhány témaköre az általános iskolában, 1974.  
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
6. Kunstár Jánosné: Feladatgyűjtemény az általános iskolai ideiglenes matematika tantervhez, 1977.  
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Szendrei János)
7. Az osztályközösség megismerése, 1981.  
(Előszó: Gácsér József – Szerkesztő: Gácsér József)
8. Az orosz nyelv tanítása az általános iskola 4. osztályában, 1982.  
(Előszó: Hanga Mária – Szerkesztő: Fülöp Károly, Lengyel Zsolt)
9. Gácsér József: Demokratizmus és általános iskola, 1985.  
(Előszó: Dobcsányi Ferenc – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
10. Mágoriné Huhn Ágnes – Puskás Albert: Számítógép az általános iskolában, 1986.  
(Előszó: Szendrei János – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)
11. R. Molnár Emma – Vass László: Stilisztikai ábécé a magyar nyelv és irodalom tanításához, 1989.  
(Előszó: R. Molnár Emma – Szerkesztő: Dobcsányi Ferenc)



A Módszertani Közlemények Kiadóhivatala tájékoztatásul közli, hogy könyvsorozatunk 9., 10. és 11. kötete még kapható. A 9. kötet ára 40, a 10. kötet ára 60, a 11. kötet ára pedig 120 Ft. Viszont a 9. és a 10. kötet 10 példányos megrendelése esetén 50%-os, a 11. kötet esetében pedig 25%-os árkedvezményt biztosítunk mindaddig, amíg a készlet tart.

A megrendeléseket postai levelezőlapon a következő címre kérnénk: *Módszertani Közlemények Kiadóhivatala, 6725 Szeged, Hattyas sor 10.*